

CENTRO UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO - UNIBRA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
BACHARELADO

EWERTON EDUARDO DA SILVA VITORINO
GABRIEL JOSÉ SILVA DE OLIVEIRA

**ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

RECIFE/2024

EWERTON EDUARDO DA SILVA VITORINO
GABRIEL JOSÉ SILVA DE OLIVEIRA

ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Artigo apresentado ao Centro Universitário Brasileiro – UNIBRA,
como requisito parcial para obtenção do título de Graduado em
Educação Física.

Professor Orientador: Juan Carlos Freire

RECIFE/2024

EWERTON EDUARDO DA SILVA VITORINO
GABRIEL JOSÉ SILVA DE OLIVEIRA

ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Artigo aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Graduado em Nome do Curso, pelo Centro Universitário Brasileiro – UNIBRA, por uma comissão examinadora formada pelos seguintes professores:

Prof.º Titulação Nome do Professor(a)
Professor(a) Orientador(a)

Prof.º Titulação Nome do Professor(a)
Professor(a) Examinador(a)

Prof.º Titulação Nome do Professor(a)
Professor(a) Examinador(a)

Recife, ____/____/____

NOTA: _____

Dedicamos esse trabalho a nossa família e amigos.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”
(Paulo Freire)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	09
2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA).....	09
2.2 Inclusão e processo de aprendizagem.....	11
2.3 Educação física para alunos com TEA.....	13
2.4 Atuação do professor de educação física no contexto do TEA.....	14
3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	15
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	16
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS.....	26

ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ewerton Eduardo da Silva Vitorino

Gabriel José Silva de Oliveira

Juan Carlos Freire¹

Resumo: O Transtorno do Espectro Autista envolve dificuldades na comunicação e padrões repetitivos de comportamento. No Brasil, desde a Constituição de 1988, leis garantem a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares, que devem oferecer condições adequadas de aprendizado. A educação física se destaca nesse contexto por sua ênfase no corpo e movimento, proporcionando desafios e oportunidades para o desenvolvimento biopsicossocial dos alunos com essa condição. Essa inclusão precisa ser acolhedora, valorizando as diferenças individuais e incentivando a interação social e o trabalho em equipe. A partir disso, o estudo objetivou identificar as estratégias utilizadas para inclusão de alunos autistas nas aulas de educação física. A pesquisa foi elaborada através de uma revisão bibliográfica. A seleção de 08 artigos foi realizada através da busca de dados em plataformas eletrônicas, a partir de critérios de inclusão e exclusão para servirem como base para esse estudo e apresentarem suas principais características em forma de quadro. As aulas de educação física é considerada um momento eficaz de inclusão para alunos com autismo, promovendo interação social, desenvolvimento motor e fortalecimento emocional. Por meio de estratégias, como atividades adaptadas, instruções claras, rotina previsível e reforço positivo, é possível criar um ambiente acolhedor que valorize suas habilidades. A prática esportiva também facilita a comunicação e a colaboração, reduzindo barreiras sociais e comportamentais. Professores capacitados desempenham um papel essencial, mediando experiências para garantir a participação ativa e o sentimento de pertencimento de todos. Assim, contribuem para um ambiente escolar mais inclusivo e democrático.

Palavras-chave: Educação física. Autismo. Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) abrange uma alteração do neurodesenvolvimento que é diagnosticado pela identificação de prejuízos na comunicação verbal e não verbal, bem como pela observação de padrões restritos e repetitivos de comportamento e interesses. Crianças diagnosticadas com TEA podem

¹ Bacharel em Educação Física – Universidade Federal de Pernambuco; Licenciado em Educação Física – FACOTTUR; Especialista em Condicionamento Físico e Saúde no Envelhecimento – UNESA; Mestre em Biodinâmica do Movimento Humano – UFPE; Doutorando em Epidemiologia da Atividade Física – UPE/UFPB. e-mail: juan.carlos@grupounibra.com

apresentar desafios no estabelecimento de interações sociais, como fazer contato visual e participar de ações compartilhadas, e frequentemente, preferem tarefas individuais e têm interesse limitado em atividades, objetos, pessoas ou ambientes específicos (Gaiato, 2018).

Essas características podem ser expressas de diferentes maneiras, incluindo expressão corporal, postura e linguagem. Todas as especificidades apresentadas, entre outras, influenciam o processo de inclusão de alunos com TEA nas escolas regulares e indicam as estratégias de ensino que os professores poderão adotar nesse cenário (Lemos; Nunes; Salomão, 2020).

Desde a criação da Constituição Federal Brasileira em 1988, uma série de legislações foram promulgadas para garantir a inclusão no sistema de ensino regular do país para pessoas com deficiência (Brasil, 1988). Um desses importantes marcos legais é a Lei Berenice Piana, também conhecida como Lei Federal nº 12.764 de 2012, que reconhece oficialmente os indivíduos com TEA como pessoas com deficiência (Brasil, 2012). Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência, Lei Federal nº 13.146 de 2015, garante igualdade de acesso à educação nas escolas regulares para pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA (Brasil, 2015).

Portanto, no Brasil, toda instituição de ensino infantil, fundamental e médio deve estar aberta às pessoas com esse transtorno e proporcionar as condições necessárias para sua aprendizagem (Brasil, 2009). A educação física, como componente curricular obrigatório da rede regular de ensino, faz parte do cotidiano escolar dos alunos com TEA, assim como de seus pares que não apresentam nenhuma deficiência (Sousa, 2019).

Nas escolas regulares, existem amplas oportunidades para incluir alunos com deficiência na disciplina de educação física, contudo, esta inclusão deve ir além de mera integração, requer o estabelecimento de um ambiente educativo que seja ao mesmo tempo acolhedor e solidário, valorizando e acomodando as diferenças individuais. Neste ambiente, todos os alunos, independentemente de sexo, raça, capacidade motora ou deficiência, devem participar das atividades ativamente. Nessa perspectiva, a inclusão na educação física reflete, em grande medida, na disposição dos professores para trabalhar de acordo com objetivos que considerem a diversidade dos alunos (Leivas, 2020).

Os princípios e procedimentos da educação inclusiva vão além das práticas docentes e abrangem transformações mais amplas no ambiente e nas rotinas

escolares. Essas transformações são amparadas pela legislação e por políticas educacionais, moldando os pressupostos da Educação Especial. A Educação Inclusiva é definida como a implementação de princípios e procedimentos que alinham a realidade das escolas com as diversas necessidades dos alunos. Como resultado, as escolas devem estar preparadas para acomodar indivíduos com deficiência e fazer as adaptações necessárias para atender às suas necessidades específicas (Dias; Borragine, 2020).

As aulas de educação física se diferenciam das demais disciplinas acadêmicas pela ênfase no corpo e no movimento, bem como pelo ambiente distinto da sala de aula. Essas aulas giram em torno da exploração da cultura corporal e do movimento, abrangendo atividades como brincadeiras, jogos, esportes, danças, artes marciais e ginástica, entre outras práticas culturais. No ambiente escolar, a disciplina apresenta grande potencial para promover experiências únicas de aprendizagem para crianças com TEA. No entanto, alcançar a inclusão exige um esforço colaborativo de todas as partes interessadas, uma vez que envolve o cultivo de um sentimento de pertença, valor e importância dentro do grupo (Laureano; Fiorini, 2021).

Para os alunos com TEA, as aulas de educação física podem representar simultaneamente grandes desafios e inúmeras possibilidades de engajamento, aprendizagem e desenvolvimento biopsicossocial, pois exploram a interação social, o trabalho em equipe, o movimento, e as relações com o próprio corpo (Maia, Bataglion; Mazo, 2020). A partir do exposto, o estudo tem como objetivo principal identificar as estratégias utilizadas para inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O TEA, também conhecido como autismo, é uma característica com a qual o sujeito nasce e que afeta seu desenvolvimento humano. Crianças diagnosticadas com a condição apresentam alterações notáveis no domínio social, motor, cognitivo e comportamental. Consequentemente, vivenciam diminuição das conexões interpessoais e afetivas, aliadas a dificuldades de coordenação motora que impedem a aquisição de habilidades finas e complexas (Brito *et al.*, 2021).

Em relação às modificações comportamentais, observam-se ações ou falas repetitivas, áreas de interesse restritas, desafios de comunicação, contato visual limitado, flutuações emocionais em resposta a interrupções de rotina e possíveis

atrasos no desenvolvimento da linguagem. É crucial reconhecer que as crianças com TEA nem sempre apresentam todos os sintomas e o indivíduo com esse transtorno necessita de uma abordagem holística, durante a qual são observadas suas interações com o mundo, analisando o corpo, a mente e o espírito de forma geral (Mapelli *et al.*, 2018).

O diagnóstico da condição é clínico, feito por meio de avaliação comportamental da criança e relatos dos pais, além de opiniões dos professores da escola. Portanto, as pessoas com diagnóstico de TEA precisam ser acompanhadas por especialistas para que seja administrado o tratamento mais adequado a cada caso, permitindo que elas se desenvolvam na compreensão de suas limitações (Nogueira; Rusch; Alves, 2021).

Estudos recentes indicam que o principal fator que contribui para o autismo é predominantemente atribuído à genética, decorrente da composição dos genes dos pais ou até da própria criança. Fatores adicionais que podem desempenhar um papel adicional incluem a idade materna e paterna avançada (acima de 40 anos); infecções congênitas; malformação do sistema nervoso central; e nascimento prematuro (Rocha *et al.*, 2019).

À medida que o conhecimento sobre o tema se expande e se desenvolve, é possível identificar características do TEA que são mais evidenciadas de acordo com o grau da doença (leve, moderado e grave). Nesses casos, o um dos principais fatores é o grau de dependência de outras pessoas ou profissionais, conforme apresentado a seguir (Tabela 1) (Sella; Ribeiro, 2018).

Tabela 1- Classificação e características do autismo

Nível 1: Leve	❖ Respostas atípicas ❖ Dificuldade em interações sociais ❖ Dificuldade em fazer atividades ❖ Dificuldade com organização e planejamento ❖ Os níveis de suporte apenas dos cuidadores é considerado pouco
Nível 2: Moderado	❖ Déficit na comunicação verbal e não verbal ❖ Estresse e/ou dificuldade para mudar o foco ou ação

	❖ Comportamentos repetitivos e restritos; ❖ Sensibilidade à luz, sons e toques ❖ É necessário maior suporte de cuidadores e profissionais
Nível 3: Severo	❖ Déficits profundos e generalizados ❖ Comportamentos repetitivos e restritos ❖ Prejuízos graves na comunicação verbal, não verbal e interação social ❖ Muito estresse e/ou dificuldade em mudar de foco ❖ Dificuldade em lidar com mudanças de suas ações ❖ Necessitam de muito de suporte dos cuidadores em atividades diárias, além dos profissionais.

Fonte: Gaiato (2018); Silva; Elias (2020).

2.2 Inclusão e o processo de aprendizagem

A inclusão de indivíduos com TEA na educação é um tema significativo e tem sido cada vez mais estudado e implementado por meio de métodos e recursos que buscam acessar e participar de todos os empreendimentos educacionais, independentemente de suas características ou necessidades específicas (Dias; Borragine, 2020). Essas estratégias são descritas com mais detalhes na Tabela 2.

Outro aspecto é a inclusão dessa população no ensino regular, isso beneficia tanto os alunos com autismo quanto os demais alunos, pois ao serem incorporados nas salas de aula regulares, crianças com TEA têm a oportunidade de participar da criação de relacionamentos positivos, do desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação e do aumento de sua autonomia (Lemos; Nunes; Salomão, 2020).

É fundamental reconhecer que os alunos que não apresentam alterações neurológicas também são capazes de aprender sobre diversidade e inclusão, desenvolvendo empatia e respeito pelas diferenças (Maia; Freire, 2020). Conforme abordado na tabela 2, o ambiente educacional deve ser adaptado para acomodar as necessidades dos alunos com TEA, e isso pode envolver adaptações físicas, como redução do número de estímulos sensoriais, uso de recursos visuais e organização

do espaço. Além disso, é fundamental considerar diferentes estratégias educacionais, incluindo a utilização de comunicação alternativa, materiais didáticos e atendimento individualizado (Maia; Bataglion; Mazo; 2020).

Segundo Barbosa e Bezerra (2021) é inadmissível que os professores utilizem os mesmos métodos e linguagens durante todas as aulas e para toda a turma, acreditando que todos alunos aprenderão da mesma maneira e ao mesmo tempo. Essa crítica do autor também é mencionada por Neto (2018) e diz respeito à maneira como, durante a abordagem metodológica, os professores empregam os mesmos métodos, sem levar em consideração as necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno.

Como intervenção, devem ser realizadas campanhas de formação e sensibilização, promovendo a adoção de métodos inclusivos, sendo crucial que os professores sejam ensinados a reconhecer as características específicas do autismo e os métodos de ensino mais eficazes para acomodar as necessidades desses alunos, o que levará a um ambiente que seja ao mesmo tempo convidativo e educativo (Brasil, 2015).

Para Leivas (2020), a inclusão na educação não significa apenas ter alunos na sala de aula, mas também remover barreiras físicas, sociais e linguísticas que impedem os mesmos de participarem da forma adequada. Dessa maneira, se promove e se garante a participação ativa dos indivíduos com TEA nas atividades educativas, facilitando o acesso a uma educação de qualidade, reconhecendo que cada aluno tem uma abordagem única para o seu desenvolvimento, ensino e aprendizagem.

Tabela 2- Estratégias e recursos para inclusão de alunos com TEA

Adaptações do currículo	É essencial aprimorar as metodologias pedagógicas para acomodar as necessidades individuais dos alunos com TEA, para fornecer atividades e suprimentos de uma maneira estruturada e otimizada para suas habilidades e interesses.
Apoio individualizado	Muitos alunos com TEA necessitam de atendimento individualizado, esse atendimento pode vir na forma de professor de apoio, auxiliar de sala de aula ou

	especialista. Essa assistência pode facilitar a compreensão das tarefas, a interação com outros alunos e a comunicação com o meio ambiente.
Comunicação alternativa e aumentativa	Como alguns indivíduos com TEA tem dificuldades com a comunicação verbal, é necessário promover métodos alternativos não verbais, como a utilização de imagens, ilustrações ou tecnologias complementares.
Ambiente acolhedor e apoio social	É também necessário criar um ambiente acolhedor, caracterizado por rotinas elaboradas, previsibilidade e assistência social que promova o bem-estar e a participação dos alunos com TEA. Além disso, é crucial estimular a interação entre os envolvidos e promover a compreensão e empatia compartilhadas.
Formação e apoio aos professores	Os professores têm a responsabilidade primária de incluir indivíduos autistas na educação. Como resultado, treinamento e apoio constantes são imperativos para compreender as necessidades específicas dos alunos com TEA e desenvolver métodos eficazes de ensino e apoio.

Fonte: Barbosa; Bezerra, (2021); Neto (2018); Fiorini; Manzini (2021).

2.3 Educação física para alunos com TEA

A educação física beneficia crianças com TEA aumentando suas habilidades sociais, bem como melhorando sua aptidão física e saúde. Como resultado, as atividades têm o potencial de ajudá-las a manter o equilíbrio, a coordenação, a força, a resistência, a flexibilidade e o planejamento das ações motoras. Em relação ao aspecto comportamental, é evidente uma diminuição do comportamento estereotipado, bem como do comportamento agressivo (Silva; Prefeito; Toloi, 2019).

Como disciplina, a educação física inspira os alunos autistas a participarem de atividades coletivas e individuais, além de promover a interação social, isso porque, durante as aulas, alunos com TEA conseguem interagir com seus pares. Eles também aprendem a se comunicar, compartilhar e trabalhar em equipe, com atividades que

proporcionam estimulação sensorial, tátil e sonora. Isso promove a igualdade e a aceitação da diversidade, além de combater a exclusão social que os atingem (Sousa, 2019).

É essencial reconhecer que as atividades de educação física devem ser adaptadas para atender às necessidades individuais dos alunos autistas, proporcionando um ambiente que os ajude a superar os desafios e obstáculos. Os professores de educação física devem empregar estratégias educacionais inclusivas que levem em conta as especificidades e habilidades de cada aluno com TEA (Schliemann; Alves; Duarte, 2020).

2.4 Atuação do professor de educação física no contexto do TEA

No que diz respeito ao papel do professor na inclusão de crianças com TEA nas aulas de educação física, é fundamental que o profissional tenha um conhecimento profundo a respeito da condição, suas características e necessidades específicas, bem como sobre as dificuldades de comunicação, interação social e comportamento. A compreensão destes aspectos facilitará uma adaptação das práticas e atividades pedagógicas que levem em consideração as necessidades e capacidades dos alunos (Laureano; Fiorini, 2021).

Como isso, o professor deve fornecer a assistência adequada para facilitar a utilização mais eficaz de cada atividade. Isso pode exigir a alteração das regras, o uso de materiais e equipamentos apropriados, a criação de ambientes estruturados e o fornecimento de assistência verbal e/ou não verbal para ajudar os alunos a compreender e participar das atividades (Leivas, 2020).

Para além do referido, Sousa (2019) afirma que na preparação das atividades é importante identificar as preferências e interesses dos alunos com TEA, pois isso conduzirá a um maior grau de motivação e participação, o que levará a experiências mais enriquecedoras. No entanto, também é importante adicionar novas atividades e desafios que ajudem no desenvolvimento geral da criança, pois a introdução de novas experiências pode aumentar as habilidades motoras, cognitivas e sociais.

Fiorini e Manzini (2021) também menciona que esse profissional deve reconhecer os sinais de incômodo do aluno durante as atividades, pois se evita avidamente ou não responde favoravelmente aos estímulos, é importante respeitar as suas preferências e procurar alternativas mais eficazes.

Neste processo, os maiores sucessos são alcançados quando o esforço é empregado por todos envolvidos. Nele, o profissional deve estar aberto à colaboração com terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos, a fim de criar estratégias e planos de ensino individualizados e que correspondam às necessidades de cada aluno (Melo; Fiorini; Coqueiro, 2019).

No meio de todos os avanços, é fundamental que o profissional mantenha o regime de formação contínua, devendo estar sempre atento as mais recentes atualizações e melhores práticas, seja através de formação e/ou capacitação sobre o TEA e a inclusão educacional, de forma a melhorar suas habilidades e garantir uma abordagem educacional de qualidade (Laureano; Fiorini, 2021).

3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Foi realizado um estudo de natureza qualitativa, já que a pretensão não é de quantificar os dados, mas analisá-los os sentidos e significados. Conforme Minayo (2010) a pesquisa qualitativa:

Se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001).

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica para identificar estudos que tratam do tema investigado. Esse tipo de pesquisa é elaborada por meio de trabalhos já executados por outros autores, cujos interesses conferidos; eram os mesmos. Gil (2010) aponta as suas vantagens afirmando que:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários (Gil, 2010).

Para conhecer a produção do conhecimento acerca da educação física como ferramenta de inclusão para alunos com TEA foi realizado um levantamento bibliográfico nas bases de dados eletrônicas: SciELO e PubMed. Como descritores

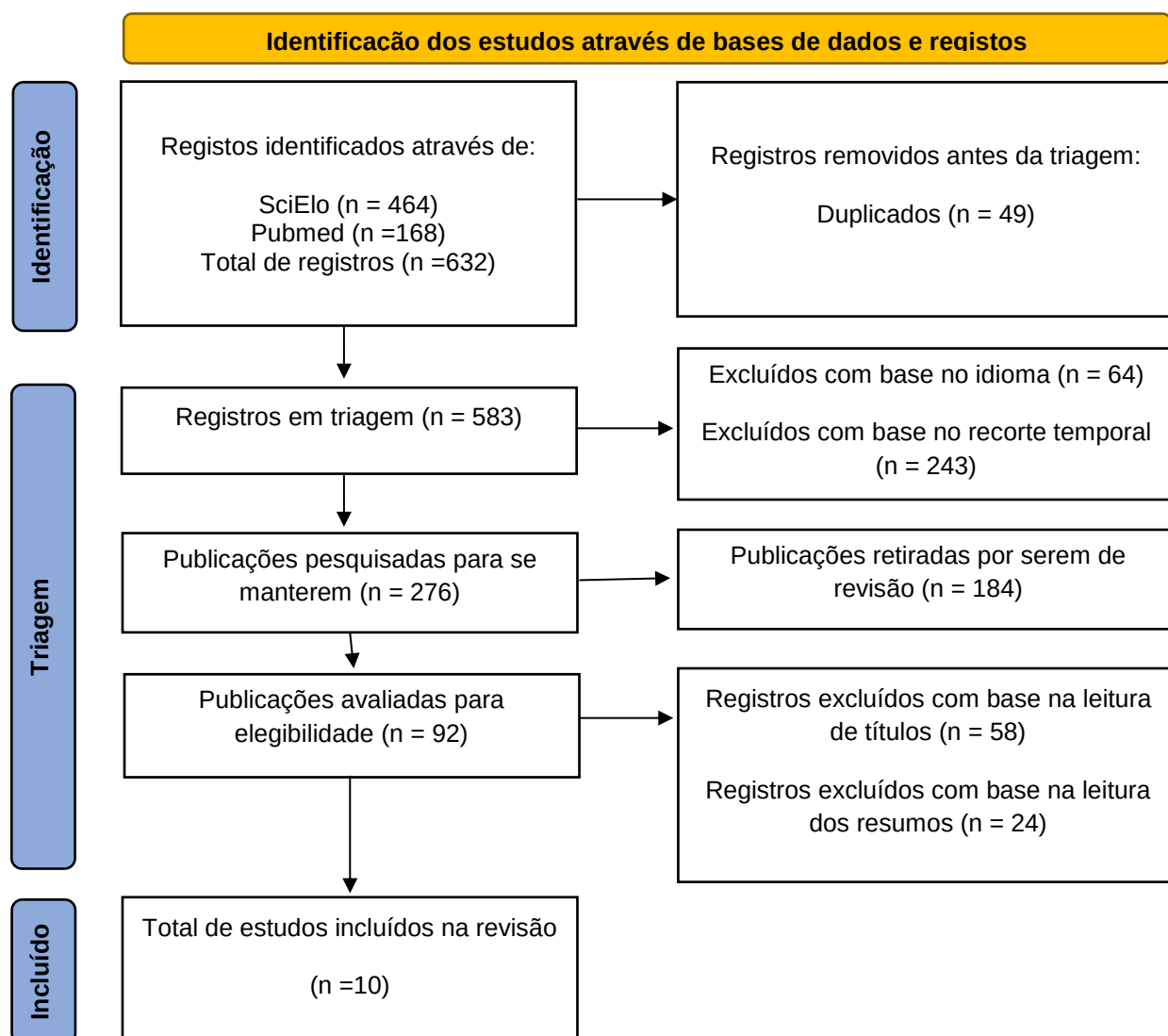
para tal busca, foram utilizados os seguintes descritores: Transtorno do espectro autista; Educação física e Inclusão e os operadores booleanos para interligação entre eles foram: AND e OR.

Os critérios de inclusão do uso dos artigos foram: 1) estudos publicados dentro do recorte temporal de 2018 a 2024; 2) estudos com conteúdo dentro da temática estabelecida; 3) estudos na língua portuguesa. Os critérios de exclusão do uso dos artigos foram: 1) estudos repetidos; 2) estudos indisponíveis na íntegra; 3) estudos com erros metodológicos; 4) estudos de revisão bibliográfica; 5) estudos que não respondessem concisamente ao objetivo desse estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram encontrados nas bases de dados descritas 632 artigos com os descritores mencionados. A partir dos critérios de inclusão e exclusão 49 artigos foram descartados no processo de identificação (duplicados); com isso, restaram 583 artigos; desses, 573 foram excluídos no processo de triagem (idioma, recorte temporal, estudos de revisão da literatura; leitura de títulos e resumo); com isso, 10 artigos foram selecionados e incluídos para serem apresentados e utilizados como base para esse estudo, como mostra a Figura 1.

Figura 1 Fluxograma de busca dos trabalhos



Quadro 1: Resultados encontrados nos levantamentos bibliográficos.

AUTORES	OBJETIVOS	TIPO DE ESTUDO	POPULAÇÃO INVESTIGADA	INTERVENÇÃO	RESULTADOS
Barbosa; Gallina; Nunes (2022)	Verificar a importância das aulas de educação física para crianças com TEA a partir da percepção dos seus	Qualitativa de caráter descritivo	Pais/responsáveis por crianças com TEA	Questionário on-line	As aulas de educação física para crianças com TEA são relevantes para o desenvolvimento motor, cognitivo e social, porém, há desafios na consecução do ensino, sendo eles: a

	pais/responsáveis				qualificação dos profissionais; características individuais das crianças com TEA; e, inclusão social.
Borges; Silva (2019)	Verificar como é realizada a inclusão escolar de alunos com autismo nas aulas de educação física de todas as escolas públicas, do município de União da Vitória-PR	Campo, aplicada, descritiva, qualitativa	Professores e alunos com autismo	Questionário com perguntas abertas (para os professores) e um roteiro para entrevista estruturada (para os alunos)	Os professores, apesar das dificuldades, procuram incluir os alunos com autismo nas aulas de educação física; esses se sentiram motivados por estarem juntos aos demais colegas.
Dias; Antunes; Borgman n. (2023)	Ampliar as compreensões sobre o processo de formação de professores acerca da inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física	Descritiva, qualitativa	Professores de educação física do ensino fundamental	Questionário on-line	Além de não planejarem as aulas a pensar no contexto geral da turma, os professores demonstram não estarem preparados para trabalhar com alunos com TEA, e nem todos buscam uma formação continuada para adquirir mais conhecimento sobre o tema.
Faria; Harnisch; Borell (2021)	Investigar se professores de educação física realizaram ou estão realizando formação continuada com foco no trabalho com alunos com deficiência	Estudo qualitativo	Professores de educação física	Questionário online	30, 3% dos participantes revelaram ter oferta de formação continuada, entretanto, nem sempre de qualidade, o que resulta em formações que não fomentam o conhecimento dos professores.
Ferreira; Leppaus; Braga (2018)	Analisar os desafios do professor de educação física no processo de escolarização de 2 crianças autistas, assinalando práticas pedagógicas de	Estudo observacional de caráter descritivo e analítico de natureza qualitativa	Alunos autistas e um professor de educação física	Observação participante, diário de campo e planejamento de práticas pedagógicas inclusivas	Compreende-se não ser uma tarefa fácil incluir crianças com autismo nas aulas de educação física, pois existe uma dificuldade na comunicação, interação social e na assimilação das atividades propostas. Desta

	forma inclusiva no ensino infantil				maneira, as ações colaborativas entre os discentes e os profissionais da escola são a chave para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e para garantir o direito à aprendizagem a todos os alunos.
Leivas (2020)	Avaliar a percepção dos professores de educação física sobre a estrutura das escolas, planejamento e participação nas aulas de educação física, de crianças e jovens com TEA	Descritiva	Professores de educação física	Questionário on-line	Os professores que possuem mais tempo de formados são aqueles que sentem-se menos preparados para atuarem com essa população. Dentro do grupo estudado, a maioria planeja as atividades para o trabalho em conjunto, alguns eventualmente e outra minoria não planejam.
Miyashiro; Salerno (2021)	Analisar as trocas nas aulas de educação física entre um aluno com cegueira total e autismo com os outros alunos da turma que não possuem deficiência	Estudo de caso	Alunos típicos e um aluno atípico	Ficha de observação da interação entre alunos com e sem deficiência; e instrumento fechado com campo de observação para anotações da pesquisadora	A interação direta entre os alunos com e sem deficiência ocorrem poucas vezes durante as aulas. Quando ocorreram, foram com uma colega em específico com a qual o aluno observado possuía maior proximidade e, em todas as vezes, houve uma resposta positiva. O estudo também constatou que as intervenções da professora foram fundamentais para estimular a interação entre os alunos.
Mello; Fiorini; Coqueiro (2019)	Identificar a percepção dos professores de educação física sobre os benefícios da educação física escolar para o desenvolvimento	Descritivo	Professores de educação física	Questionário autopreenchido	Identificou-se que os professores souberam definir o TEA, relataram a importância das aulas de educação física para o desenvolvimento geral do aluno,

	do aluno com TEA				porém, algumas questões negativas foram observadas como a falta do diagnóstico do aluno, de apoio da escola e de conhecimento sobre o tema.
Silva (2020)	Fazer uma investigação de experiência vivenciada em uma escola, no desenrolar de sua práxis pedagógica para atividades físicas adaptada, o qual aborda seu suporte de ensino para alunos autistas com alguma deficiência motora e/ou intelectual.	Observacional	Corpo docente	Observação participativa e questionário aplicado junto aos professores	Observou-se a falta de conhecimento dos professores acerca da particularidade das deficiências dos alunos e a carência da escola em atender a heterogeneidade do seu público, como também verificou-se tentativas por parte do profissional de propor atividades adaptadas com uso de tecnologias.
Sousa (2019)	Relatar os conhecimentos construídos e adquiridos através do estágio na educação infantil, especificamente em uma turma que possuía um aluno com TEA	Descritivo, tipo relato de experiência	Aluno com TEA	Observação, coparticipação e regência	A partir das observações, houve a elaboração de estratégias que incluíssem o aluno com TEA, utilizando-se de materiais sonoros, visuais e coloridos sendo norteado pela abordagem psicomotricista. Durante a regência, houve participação parcial da criança que apresentava autismo, obtendo progressos em algumas atividades propostas.

Fonte: Autoria própria, 2024.

Barbosa; Gallina e Nunes (2022) constaram que as aulas de educação física para crianças com TEA são importantes para o crescimento motor, cognitivo e social. No entanto, existem dificuldades na implementação do ensino, como a formação de profissionais capacitados, as características individuais de cada criança, além da promoção da inclusão social. Observaram também que aulas de educação física facilitaram a interação entre as crianças, melhoraram o equilíbrio, fomentaram o

trabalho em equipe e geraram um sentimento de satisfação para todos, contribuindo para o desenvolvimento desses alunos, sendo esse processo influenciado por diferentes subjetividades que dependem da percepção dos educadores e do envolvimento da criança com o ambiente e com os demais.

Congruente com esses achados, Borges e Silva (2019) realizaram uma pesquisa com três professores que ensinaram educação física a alunos com TEA, além de contar com a participação de três alunos autistas. Ao final do estudo, foi possível perceber que a inclusão de crianças com autismo nas aulas de educação física é fundamental para evitar sua exclusão social desde cedo, e além de ser vantajosa para esses alunos, deve ser adaptada conforme o nível de autismo de cada um. Os professores, apesar dos desafios, buscaram integrar os alunos autistas nas atividades, e estes, por sua vez, demonstraram motivação ao estarem juntamente com os outros estudantes.

Ao contrário do que mostraram os estudos acima, Dias; Antunes e Borgmann (2023) identificaram que os educadores participantes da pesquisa frequentemente não elaboravam suas aulas com a inclusão de alunos com TEA, mas sim considerando o grupo como um todo, buscando apenas envolvê-los de alguma forma nas atividades que planejavam. A compreensão acerca do trabalho com esses alunos ficou restringida principalmente pela falta de um adequado embasamento durante a formação inicial desses professores, que muitas vezes não abordam o tema ou oferecem apenas uma visão superficial. Além disso, a pesquisa revela que somente dois dos quatro docentes que participaram do questionário possuem algum tipo de capacitação continuada em educação especial, evidenciando que nem todos os que trabalham nessa área têm o desejo ou a oportunidade de se aprofundar no assunto. Porém, outra problemática evidente foi que mesmo aqueles professores que tinham algum nível de formação continuada neste campo ainda se sentem despreparados para implementar a inclusão efetivamente.

Ao contrário desses achados, Faria; Harnisch e Borella (2021) observaram que a maior parte dos docentes envolvidos em seu estudo já participou ou está participando de alguma forma de formação continuada focada na educação especial. Aqueles que relataram ter completado essa formação mencionaram que as experiências com alunos com deficiência, bem como a interação com outros

professores durante o curso, contribuíram para uma aprendizagem mais eficaz e um melhor preparo para lidar com a diversidade na escola. Além disso, após concluírem a formação, houve uma mudança positiva na percepção da prática em relação ao trabalho com alunos com deficiência. No entanto, constaram que, nos cursos de formação continuada que os participantes frequentaram, apenas 23,3% incluíram atividades práticas com alunos com deficiência. Quanto à utilização dessas experiências, 56,5% consideraram-nas razoáveis, entretanto, todos concordam que essas vivências proporcionam um aprimoramento do conhecimento sobre a prática em relação a esses alunos. Os autores ainda destacam que a formação continuada teve um impacto significativo na capacitação dos participantes, pois 39,7% se sentiram prontos para trabalhar com alunos com deficiência. Em contrapartida, entre aqueles que não participaram da formação, apenas 17,9% afirmaram se sentir preparados.

Equivalente a isso, Leivas (2020) descreveu que a maioria dos docentes participantes de sua pesquisa demonstraram uma boa aceitação em trabalhar com estudantes diagnosticados com TEA, e mais da metade se sente capacitada para lidar com esses alunos, com a maior parte deles tendo uma experiência de trabalho inferior a sete anos nesse contexto escolar. As instituições de ensino onde esses professores atuam disponibilizam recursos apropriados, ambientes adequados e o suporte pedagógico necessário para atender crianças com TEA. Os docentes ainda relataram que, em sua maioria, desenvolvem suas atividades com o intuito de promover um trabalho colaborativo entre os alunos e uma significativa quantidade de professores tem conhecimento sobre o diagnóstico de seus alunos, o que parece estar relacionado ao planejamento de suas aulas, além disso, os alunos com TEA costumam participar ativamente de grande parte das aulas, com a maioria deles engajando-se em diversas atividades, enquanto um grupo restringe sua participação apenas a tarefas individuais.

Miyashirno; Salerno (2021) avaliaram a conexão de uma professora com um aluno que possui autismo e deficiência visual. Está foi marcada por intensa motivação e apoio para que ele pudesse participar das atividades propostas, revelando que as ações da mesma foram cruciais para promover a interação entre os alunos, e que suas propostas para que os alunos sem deficiência ajudassem o colega estimularam momentos de aprendizado mútuo, o que pode expandir tanto a rede de interações quanto o número de pessoas que se relacionam com o aluno com deficiência de

maneira natural. Essas características evidenciam a necessidade de presença física mais próxima e de estímulos adequados.

Mello; Fiorini e Coqueiro (2019) identificaram que os educadores envolvidos em seu estudo, mostraram através de suas respostas, que conhecem o que é o TEA, porém apresentam uma carência de um entendimento mais abrangente sobre o tema. Além disso, alguns mencionaram ter facilidade em lidar com estudantes com um nível leve de autismo, conseguindo manter uma abordagem de ensino convencional com poucas adaptações. Por outro lado, outros professores consideraram desafiador trabalhar com alunos que possuem a condição, uma vez que cada um possui características únicas; sendo assim, necessário compreender as particularidades de cada um e criar atividades que levem em conta suas limitações, sem desconsiderar os demais estudantes. Os autores ainda complementam que é importante ressaltar que os profissionais devem reforçar e se aprofundar na área da educação física inclusiva, principalmente no que se refere ao TEA, pois embora conheçam o conceito, apresentam dificuldades em justificar como as atividades podem ser benéficas para alunos acometidos com esse transtorno.

Já Silva (2020) constatou a falta de conhecimento dos educadores em relação às especificidades das deficiências dos estudantes e a dificuldade da instituição de ensino em lidar com a diversidade de sua população. Notou também que os profissionais tentam adaptar atividades utilizando tecnologias, buscando expandir as possibilidades de suas sequências didáticas, apesar das adversidades enfrentadas diariamente em um país que lida com sérios desafios na educação. Essa observação possibilitou uma reflexão sobre a conexão entre teoria e prática, evidenciando que a questão das atividades adaptadas nunca deve ser ignorada nas práticas educativas, caso contrário, a educação física não poderá se estabelecer como um campo inclusivo em direção a uma sociedade mais justa. Nesse contexto, o autor demonstra que as tecnologias assistivas representam um campo de conhecimento de natureza interdisciplinar que abrange produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços, com o objetivo de promover autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social, inclusive de alunos com TEA.

Em seu estudo, Sousa (2019) pôde observar que, em alguns momentos, a participação de uma criança com autismo nas aulas de educação física foi limitada, já

que a interação com esse tipo de aluno representa um desafio para os educadores. No entanto, a aproximação entre o estudante e o professor, bem como entre ele e seus colegas, ocorreu de maneira gradual. Assim, o autor declara que o acompanhamento contínuo é fundamental para promover avanços significativos nos aspectos sociais, cognitivos e afetivos do aluno com TEA, considerando que a educação física se dedica a estudar e promover o desenvolvimento do indivíduo como um todo. Assim, essa área do conhecimento humano, que analisa o movimento, deve integrar aspectos corporais, psicológicos, cognitivos, relacionais e culturais em todas as etapas do ensino, sendo essencial para o avanço da aprendizagem escolar.

Ferreira; Leppaus e Braga (2018) afirmam que incluir crianças com autismo nas aulas de educação física é um desafio, pois, ao contrário das demais, essas crianças enfrentam dificuldades em comunicação, interação social e na compreensão das atividades propostas. Portanto, destacam a relevância do professor de educação física como um importante mediador no aprimoramento das habilidades motoras, na interação entre as crianças e na experimentação de diversas formas de brincar. Assim, a colaboração entre os alunos e os profissionais da escola é crucial para o progresso do processo de ensino-aprendizagem e para assegurar que todos os estudantes tenham o direito à educação. Ademais, os processos de formação podem capacitar os educadores a mobilizar os conhecimentos necessários para a prática pedagógica, permitindo que, a partir desse conhecimento, reinventem e transformem suas experiências docentes, em um contínuo processo de formação de sua identidade como educadores.

Além disso, os autores acima ainda trazem que a trajetória em direção a uma escola inclusiva e os obstáculos enfrentados pelos educadores nesse processo nos levam a entender, através das experiências no ambiente escolar, que a inclusão vai além da mera presença do aluno na sala de aula, sendo essencial que o professor adote estratégias que promovam uma prática pedagógica inclusiva. Nesse contexto, é evidente que refletir sobre métodos de ensino que atendam à inclusão é um desafio que requer um esforço colaborativo e a participação dos diversos atores escolares. Isso envolve reconhecer e lidar com as diferentes dificuldades dos estudantes, acomodar estilos e ritmos variados de aprendizagem, e garantir uma educação de qualidade para todos por meio de currículos adequados, modificações nas estruturas escolares, métodos de ensino, recursos e parcerias com a comunidade. Além disso,

a inclusão demanda que as instituições educacionais adotem novas posturas, o que implica um esforço para atualizar e reestruturar as condições existentes, com o objetivo de modernizar o ensino e aprimorar a formação dos professores, ajustando suas abordagens pedagógicas à diversidade das crianças.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos resultados avaliados, foi possível identificar que as aulas de educação física para alunos com TEA é considerada um momento de inclusão, ao promover oportunidades de interação social, desenvolvimento motor e cognitivo, e fortalecimento emocional por meio de atividades adaptadas e estratégias pedagógicas específicas, como a utilização de instruções claras, rotina previsível e reforço positivo, sendo possível criar um ambiente acolhedor e acessível, valorizando as habilidades individuais desses alunos.

Além disso, a prática esportiva favorece a comunicação e a colaboração, ajudando na redução de barreiras sociais e comportamentais. Porém, a falta de capacitação e planejamento de professores e Instituições, torna esse processo mais dificultoso e inacessível, pois compreende-se que escolas e professores capacitados e sensíveis às necessidades da diversidade têm papel fundamental na mediação dessas experiências, garantindo que todos os estudantes se sintam pertencentes, respeitados e estimulados a participar ativamente das aulas de educação física, contribuindo para a formação de um espaço escolar mais inclusivo e democrático.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. K. G.; BEZERRA, T. M. C. Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2021.

BARBOSA, L.; GALLINA, I.; NUNES, C. C. Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 21, n. 1, p. 31, 2022.

BRASIL, 1988. Assembléia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal/Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1988. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.949/2009. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Disponível em:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 11 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 jun. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 mar. 2024.

BORGES, É. V.; SILVA, A. L. B. A inclusão de alunos com autismo nas aulas de educação física. *Revista Renovare*, União da Vitória, v. 6, n. 2, p. 46-58, 2019.

BRITO, H. K. M. *et al.* O impacto da terapia cognitivo-comportamental no transtorno do espectro do autismo. **Revista Brasileira de Revisão de Saúde**, v. 4, não. 2, pág. 7902-7910, 2021.

DIAS, H. L. A. B.; BORRAGINE, S. O. F. A inclusão de crianças autistas nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Expressão Da Estácio**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2020.

DIAS, F. K.; ANTUNES, F. R.; BORGMANN, M. E.. O ensino da educação física com alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA): Inclusão em pauta. **Revista Saberes Docentes**, v. 8, n. 15, 2023.

FARIA, J. R. T.; HARNISCH, G. S.; BORELLA, D. R. Educação física escolar e o aluno com deficiência: a formação continuada em questão. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 117–23, 2021.

FERREIRA, L. N.; LEPPAUS, R. O.; BRAGA, M. C. Limites e possibilidades da inclusão do aluno autista nas aulas de educação física no centro municipal de educação infantil da Serra – ES. In: XV Congresso Espírito-Santense de Educação Física, 2018, Vitória. *Anais...* Vitória, 2018.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Estratégias para a participação de alunos com transtorno do espectro autista em aulas de educação física. **Revista Teias**, v. 22, n. 66, p. 124-137, 2021.

GAIATO, M. **SOS autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista**. Nversos, 2018.

LAUREANO, C. G.; FIORINI, M. L. S. Possibilidades da psicomotricidade em aulas de educação física para alunos com transtorno do espectro autista. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 22, n. 2, p. 317-332, 2021.

LEIVAS, P. S. L. **Percepção dos professores de Educação Física sobre a inclusão de crianças e jovens com transtorno do espectro autista (TEA) no ambiente escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

LEMO, E. L. M. D.; NUNES, L. L.; SALOMÃO, N. M. R. Transtorno do espectro autista e interações escolares: sala de aula e pátio. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, p. 69-84, 2020.

MAIA, V. O.; FREIRE, S. A diferenciação pedagógica no contexto da educação inclusiva. **Revista Exitus**, v. 10, 2020.

MAIA, J.; BATAGLION, G. A.; MAZO, J. Z. Alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: relatos de professores de educação física. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 21, n. 1, 2020.

MAPELLI, L. D. *et al.* Criança com transtorno do espectro autista: cuidado na perspectiva familiar. **Escola Anna Nery**, v. 22, p. e20180116, 2018.

MELLO, L. A.; FIORINI, M. L. S.; COQUEIRO, D. P. Benefícios da educação física escolar para o desenvolvimento do aluno com transtorno do espectro autista na percepção dos professores. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 20, n. 1, 2019.

MIYASHIRO, N. V. L.; SALERNO, M. B. Aluno com deficiência visual e autismo: um estudo de caso das interações nas aulas de educação física. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, v. 22, n. 1, p. 127-42, 2021.

NETO, A. O. S. *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

NOGUEIRA, M. T. D.; RUSCH, F. S.; ALVES, G. D. G. S. Mães de Crianças com o Transtorno do Espectro Autista: Estresse e Sobrecarga. **Revista Humanitaris-B3**, v. 2, n. 2, p. p. 54-75, 2021.

PATIAS, N. D.; HOHENDORFF, J. V. Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. **Psicologia em estudo**, v. 24, 2019.

ROCHA, C. C. *et al.* O perfil da população infantil com suspeita de diagnóstico de transtorno do espectro autista atendida por um Centro Especializado em Reabilitação de uma cidade do Sul do Brasil. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 29, 2019.

SCHLIEMANN, A.; ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. Educação Física Inclusiva e Autismo: perspectivas de pais, alunos, professores e seus desafios. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 34, n. Esp., p. 77-86, 2020.

SELLA, A. C.; RIBEIRO, D. M. **Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2018.

SILVA, I. C. P.; PREFEITO, C. R.; TOLOI, G. G.. Contribuição da educação física para o desenvolvimento motor e social do aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 20, n. 1, 2019.

SILVA, C. C.; ELIAS, L. C. S. Instrumentos de Avaliação no Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática. **Avaliação Psicológica**, v. 19, n. 2, p. 189-197, 2020.

SILVA, M. V. da. O uso de tecnologias assistivas para inclusão de alunos autistas nas aulas de educação física. In: Congresso Nacional de Educação - Conedu. Anais... Maceió, 2020.

SOUSA, P. A. C. Educação Física e inclusão: experiências no estágio supervisionado na educação infantil. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 15, n. 1, p. 246-265, 2019.