



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Licenciatura em Educação Física

Práticas corporais nas aulas de educação física e sua contribuição para a socialização e inclusão de crianças autistas no contexto escolar: uma revisão bibliográfica.

Geovanna Calazans Nogueira
18/0136666

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação Física, UnB, como pré-requisito para a obtenção do diploma de Licenciatura em Educação Física, sob a orientação da Profa. Dra. Dulce Figueira de Almeida.

Brasília/DF

2022



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Licenciatura em Educação Física

Práticas corporais nas aulas de educação física e sua contribuição para a socialização e inclusão de crianças autistas no contexto escolar: uma revisão bibliográfica.

Geovanna Calazans Nogueira

Trabalho defendido e aprovado em 11 de maio de 2022 pela
BANCA EXAMINADORA composta pelas professoras:

Profa. Dra. Dulce Maria Figueira de Almeida
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Letícia Rodrigues Teixeira e Silva
Universidade Estadual de Minas Gerais

Profa. Ms. Nárgila Bento
Universidade de Brasília / Doutorado

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me manteve de pé e nunca me desamparou.

À minha família, por ser meu maior apoio e suporte.

Aos meus alunos, que mais me ensinaram em toda minha caminhada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos à minha professora orientadora, Profa. Dra. Dulce Maria Filgueira de Almeida, que me orientou e contribuiu grandemente com este presente trabalho.

Agradecimentos à banca avaliadora, por seu tempo e atenção dedicados.

Agradecimentos à Universidade de Brasília, que me abraçou e me acolheu por todos os anos, e que me forneceu tantas experiências únicas.

RESUMO

A educação inclusiva é um debate relativamente recente no Brasil. Passou por muitas lutas, mudanças e discussões que abrissem caminho para que crianças com deficiência pudessem usufruir dos seus direitos e obter uma educação de qualidade. O presente estudo tem como objetivo analisar, de acordo com a literatura científica, quais são as práticas corporais que permitem a inclusão de crianças com TEA na escola.. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de nível exploratório, tendo como elemento de busca apenas os artigos, sendo esta realizada no Portal de Periódicos da Capes, com base nos seguintes descritores: “autismo”, “inclusão”, “educação física”, “educação especial”, conectadas pelos operadores booleanos “and” e “or”. Dessa forma foram selecionados inicialmente 25 artigos, que após a verificação do ano de publicação, bem como da leitura dos títulos e resumos, passaram a constituir uma amostra de 10 artigos, visto que 15 não atendiam os critérios de inclusão da pesquisa. O critério de exclusão foi determinado pelo período da produção científica, que deveria corresponder aos últimos 10 anos, a fim de considerar referências mais atuais. Os estudos indicam que há um conjunto entre formação especializada, empenho das famílias, e de estrutura nas escolas para a inclusão efetiva da criança com TEA no meio escolar.

Palavras-chave: Inclusão, Autismo, Educação Física, Educação Especial.

ABSTRACT

Inclusive education is a relatively recent debate in Brazil. It has gone through many struggles, changes, and discussions to pave the way for children with disabilities to enjoy their rights and get a quality education. The present study aims to conduct a literature review, and to analyze the path of inclusion of autistic students in physical education classes, and to define the body practices that promote the inclusion of ASD students in school physical education.

For the selection of articles, the following descriptors were used: "autism", "inclusion", "physical education", "special education". Thus, 25 articles were initially selected, and 6 main authors on the theme were identified. After reading and reviewing the articles, 10 articles were chosen.

be used in the present study. The exclusion criteria were articles published in the last 10 years, in order to consider more current references.

The studies indicate that there is a combination of specialized training, family commitment, and school structure for the effective inclusion of autistic students in the school environment.

Keywords: Inclusion, Autism, Physical Education, Inclusive Education.

SUMÁRIO

| | | |
|---|---|-------------------------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 8 |
| 2 | ASPECTOS METODOLÓGICOS | ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO. |
| 3 | CAPÍTULO I – A CRIANÇA AUTISTA E A ESCOLA | 13 |
| 4 | CAPÍTULO II – INCLUSÃO NA PRÁTICA | ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO. |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 24 |
| 6 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 27 |

1 INTRODUÇÃO

A história da educação inclusiva no Brasil é relativamente recente. Em 1961 foi o ano em que a primeira lei relacionada a inclusão fosse promulgada. Essa lei fundamentava o atendimento educacional às pessoas com deficiência, que na época em questão eram chamadas de “excepcionais” no texto. Sabe-se que esse termo está em completo desacordo com os termos e leis atuais. E desde então outras leis foram promulgadas, o que é um avanço, mas não é tudo. Não basta ter o texto, o papel, sem o mesmo ser posto em prática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, estabeleceu que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais” e ainda ressalta a preferência pela rede regular de ensino. Existem os chamados “Centros de Ensino Especial”, que foram construídos com o intuito de serem mais equipados e preparados para receber alunos com deficiência. Em contrapartida, esses centros iriam contra o conceito de inclusão, por segregarem alunos com deficiência em escolas específicas, separando esses dos alunos não deficientes.

Dentro da LDB, está especificado que o aluno com deficiência deverá receber suporte no ensino regular que atendam suas necessidades. Um exemplo seria um aluno surdo ter acesso as aulas do ensino regular por um professor que soubesse LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Ainda assim, há muitas declarações e reclamações, principalmente dos próprios professores, especialmente da rede pública de ensino, que as regionais não cumprem com essa medida, prejudicando todos os envolvidos, em especial, o aluno com deficiência em questão.

O problema da inclusão, da falta dela no caso, deve ser visto com mais profundidade. Ao pesquisar grades curriculares em universidades, é possível perceber uma deficiência de matérias que abordem a educação especial. Portanto, o professor que vai dar aula futuramente a esses alunos, já exerce a profissão com uma defasagem de carga teórica no assunto, e isso influencia diretamente a percepção desses professores sobre a inclusão. Desde

insegurança para dar aula, até o preconceito enraizado, e também a falta de aporte teórico suficiente. Tudo isso impacta a forma que professores enxergam e dão aula para seus alunos com deficiência.

Juntamente com a falta de formação adequada entre professores, ainda há a dificuldade das famílias de ter acesso aos direitos garantidos por lei, somando uma série de barreiras de dificultam muito o processo de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas.

Percebe-se então que, a educação especial e inclusiva ainda está a passos muito lentos no Brasil. Ainda falta muito investimento na área para que se possa obter um resultado minimamente satisfatório. A educação inclusiva é fundamental para que alunos com deficiência não sejam invisibilizados e excluídos da sociedade e do acesso à educação igualitária e de qualidade.

Nesse espectro, o transtorno do espectro autista (TEA) é uma desordem do desenvolvimento neurológico que se manifesta antes dos três anos de idade, caracterizado por diversos sintomas e comportamentos atípicos, tais como: déficit na comunicação, nas interações sociais, comportamentos repetitivos e rígidos, interesses restritos e hiperfoco. Ainda não se descobriu uma causa exata do autismo, alguns indícios apontam para a predisposição genética, e outros correlacionam fatores genéticos e ambientais. Há ainda dados que mostram que homens são mais suscetíveis ao autismo que mulheres.

O diagnóstico de autismo é em sua maior parte, clínica. Por meio da observação de comportamentos, juntamente com a coleta de testemunhos da família, ou também da escola, podendo também usar testes como o da escala “M-CHAT”. Dado o diagnóstico, é possível ter acesso a terapias voltadas para o autismo, e se necessário, é garantido o acesso a medicamentos que contribuam no tratamento.

Alguns fatos históricos são importantes de serem mencionados para entender a caminhada dos estudos acerca do autismo. Alguns deles são:

- 1908: O termo “autismo” é criado por Eugen Bleuler, psiquiatra suíço que descreveu a fuga da realidade para um mundo interior, observado em pacientes esquizofrênicos.

- 1943: Leo Kanner, psiquiatra, publica o livro “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, descrevendo casos de crianças que apresentavam um comportamento de isolamento extremo, juntamente com a preservação pelas mesmices.
- 1944: Hans Asperger escreveu o artigo “Psicopatia autista na infância”. Esse artigo destacou a predominância masculina dos casos de autismo. O artigo chama as crianças de “pequenos professores”, por sua alta habilidade em descrever algo detalhadamente.
- 1952: Sintomas de autismo são categorizadas como um subgrupo da esquizofrenia infantil pelo DSM-1 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais). Ainda não se via o autismo como uma condição separada e com suas próprias características.
- 1978: O psiquiatra Michael Rutter classifica o autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo, um marco no avanço da compreensão e aprofundamento do transtorno.
- 1980: O autismo é reconhecido pela primeira vez como uma condição específica na elaboração do DSM-3.
- 1981: Lorna Wing, psiquiatra, descreve o autismo pela primeira vez como um espectro, e o batiza de Síndrome de Asperger, em referência ao Hans Asperger. Seu trabalho teve um impacto sem igual na comunidade e ajudou a trazer outro olhar para o autismo.
- 2007: A ONU cria o dia Mundial da Conscientização do autismo, sendo esse dia 2 de abril.
- 2013: o DSM-5 passa a abrigar todas as subcategorias do autismo em um diagnóstico só, o de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Esses são apenas alguns dos vários marcos históricos que envolvem os estudos sobre TEA e os indivíduos que são autistas. De uma década para cá foram muitos avanços na forma que se enxerga e se trata pessoas autistas e suas condições, assim como se diversificou as terapias disponíveis desenvolvidas para esse grupo.

Seja com psicoterapia, fonoaudiologia, fisioterapia, nutrição, psicopedagogia. Todas essas áreas, e outras, tem possibilidades largas e

diferentes de colaborar no desenvolvimento de uma criança autista e pavimentar o caminho para um alto nível de qualidade de vida dessa criança. As possibilidades são muitas, e variadas. A luta é para garantir a essas crianças o direito a acessar todas essas possibilidades.

Consoante o acima exposto, o presente trabalho, inscrito em um conjunto de pesquisas desenvolvidos pela linha de pesquisa “Corpo e Sensações” do Núcleo de Estudos do Corpo e Natureza / Necon, da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília. Tem como **problema de pesquisa**, a seguinte questão: De acordo com a literatura especializada, que práticas corporais podem contribuir para a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar?

Com relação aos objetivos, propõe-se a:

OBJETIVO GERAL: Analisar, de acordo com a literatura científica, quais são as práticas corporais que permitem a inclusão de crianças com TEA na escola.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar a produção científica acerca da inclusão de crianças com TEA na escola, considerando suas práticas corporais, a área de pesquisa dos autores, e seus referenciais teóricos.
- Verificar na produção científica identificada, quais são as práticas corporais voltadas para a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar.

Metodologicamente, tratou-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo pesquisa bibliográfica. O lócus da pesquisa se constituiu pelo Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), site que aloja, classifica e avalia um conjunto de periódicos e artigos nele disponibilizados, o que nos assegura maior confiabilidade. Utilizamos para a consulta apenas os documentos no formato de artigo científico, avaliados por pares, com foco nos descritores: “autismo”, “inclusão”, “educação física”, “educação especial”, conectados pelos operadores booleanos “and” e “or”. Após a consulta sem um período de tempo estabelecido, foram identificados 25 artigos no total. Posteriormente, definimos

um critério de exclusão temporal a fim de termos materiais publicados mais recentemente. Sendo assim, incluíram-se 10 artigos, que puderem, desde modo viabilizar a análise ora empreendida, por meio da leitura dos resumos, dos artigos na íntegra e a definição de conteúdo, à luz da análise de conteúdo consoante Bardin (1977)

2 CAPÍTULO I – A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A ESCOLA

A caminhada de uma criança autista começa ao nascimento, e não a partir do diagnóstico. A criança autista já nasce autista, e conseqüentemente, já nasce enfrentando os desafios que sua condição traz. O diagnóstico de autismo tende a ser dado por volta dos dois anos de idade da criança, ou seja, em idade pré-escolar. Essa mesma pré-escola não é ofertada com eficiência, principalmente para crianças oriundas de famílias baixa renda. Assim, se resulta em uma falta de aporte e atenção necessários por estarem fora da pré-escola, o que leva ao diagnóstico tardio, ou pior, a falta de diagnóstico.

O diagnóstico é o ponto de partida para que o eixo entre família, escola e inclusão possam acontecer, pois o mesmo abre uma porta de compreensão, respaldo e suporte entre todos os envolvidos, entre família, escola e psicólogos. É indiscutível a necessidade de uma equipe multidisciplinar no tratamento da criança autista quando diagnosticada. Infelizmente, no ambiente escolar ainda há um grande problema com diagnósticos tardios e a falta deles, dificultando a inclusão da criança no ambiente escolar, e impossibilitando que essa criança tenha acesso a uma qualidade de vida correspondente, sendo a mesma exposta a preconceitos e exclusão no meio em que ela vive.

Partindo do ponto em que já existe o diagnóstico e a escola tem acesso a ele, é possível trabalhar com diferentes intervenções com esse aluno, que promovam a interação, a autonomia, e a inclusão. Nessa etapa é indispensável o trabalho conjunto da escola com a família, juntamente com o psicólogo que acompanha essa criança em terapia. A escola precisa ser um ambiente acolhedor e diverso, que proporcione para a criança a sensação de segurança e confiança para se desenvolver de acordo com seu potencial.

Entrando no papel do professor dentro do ambiente escolar, seu papel como mediador e incentivador tem profundo impacto tanto na socialização, quanto na inclusão do aluno autista durante as aulas. Mesmo havendo um certo pessimismo entre professores quanto a inclusão, é possível proporcionar

um ambiente rico e acolhedor, usando de intervenções pedagógicas intencionais e sistêmicas, sem limites pré-estabelecidos a respeito do autismo, que permitam ao aluno autista se conhecer como indivíduo e conhecer o mundo a sua volta.

O desenvolvimento de uma criança autista no contexto escolar também está relacionado com a promoção de estímulos e criação de ambientes que estimulem essa criança a se desenvolver em todos os âmbitos que lhe é esperado, como na linguagem, afetividade, interação e autonomia. O olhar do professor deve ir além do diagnóstico, deve ver seu aluno como um ser além do “rótulo” dado a ele, indo mais afundo nas peculiaridades e particularidades daquele aluno.

Com o uso de atividades que promovam o trabalho em equipe, seja em dupla ou pequenos grupos, pode ser de grande ajuda para inserir o aluno autista nas atividades propostas, assim como na interação e inclusão do mesmo entre os outros alunos. Atividades colaborativas também podem ser um aliado para trabalhar a linguagem verbal e a autonomia do aluno autista, fazendo com que o mesmo interaja e colabore com outros colegas, sempre sob mediação ativa e estratégica do professor. Aulas com roteiros pré-definidos tendem a auxiliar alunos autistas a se integrar melhor no espaço de aula e se sentirem mais confortáveis, visto que um sintoma comum do autismo é o apego por rotinas e atividades definidas e repetitivas.

2.1 Análise dos artigos identificados

Como nosso objetivo era analisar, de acordo com a literatura científica, quais são as práticas corporais que permitem a inclusão de crianças com TEA na escola. E especificamente, identificar a produção científica acerca da inclusão de crianças com TEA na escola, considerando suas práticas corporais, a área de pesquisa dos autores, e seus referenciais teóricos e, por fim, verificar na produção científica identificada, quais são as práticas corporais voltadas para a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar.

E como ressaltado na Introdução do trabalho, identificamos um total de 10 artigos científicos publicados no 2013 a 2020, o que demonstra uma produção

científica bem atual sobre a temática. O Quadro a seguir exposto mostra os achados de nossa pesquisa.

QUADRO – Artigos identificados

| TÍTULO | AUTORIA | ANO | REVISTA | PALAVRAS-CHAVE |
|--|--|------|--|---|
| 1. Educação física inclusiva e autismo: perspectivas de pais, alunos, professores, e seus desafios. | Schliemann, André; Alves, Maria Luíza Tanure; Duarte, Edison | 2020 | Revista brasileira de educação física e esporte. | Autismo, Educação Física, Inclusão, Atividade física |
| 2. A brincadeira de faz de conta com crianças autistas | Chicon, José Francisco ; Oliveira, Ivone Martins de ; Santos, Rosely Da Silva ; Sá, Maria Das Graças Carvalho Silva de | 2018 | Revista movimento | Educação Física, Transtorno autístico, Jogos e brinquedos, Criança. |
| 3. Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar | de Sá, Maria das Graças Carvalho Silva ; Siquara, Zelinda Orlandi ; Chicon, José Francisco | 2015 | Revista brasileira de ciências do esporte | Representação simbólica, autismo, linguagem, brincadeira |
| 4. A influência de práticas pedagógicas e terapêuticas não verbais no transtorno do espectro autista: as possibilidades para o profissional de educação física | Lima, Adryelle Fabiane Campelo de ; Gehres, Adriana de Faria ; Lorenzini, Ana Rita ; Brasileiro, Lívia Tenorio | 2017 | Revista motricidade | autismo, comunicação não-verbal, educação física. |
| 5. Educação física escolar e inclusão: o que dizem os estudos? | Garozzi, Gabriel Vighini ; Chicon, José Francisco ; Sá, Maria das Graças Carvalho Silva de | 2021 | Revista brasileira de ciência e movimento | Educação física escolar, inclusão, autismo |
| 6. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo | Chicon, José Francisco ; Oliveira, Ivone Martins de ; Garozzi, Gabriel | 2019 | Revista brasileira de ciências do esporte | Autismo infantil, interação social, mediação pedagógica, |

| | | | | |
|--|---|------|---|--|
| | Vighini ; Coelho Maria, Marcos Ferreira ; Sá, das Graças Carvalho Silva de | | | brincadeira |
| 7. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar | Lemos, Emellyne Lima de Medeiros Dias; Salomão, Nádia Maria Ribeiro; Agripino-Ramos, Cibele Shirley | 2014 | Revista brasileira de educação especial | Educação especial, Autismo, Inclusão Escolar, Interação Social |
| 8. O lúdico dos jogos e das brincadeiras no ensino inclusivo de crianças com o transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão de literatura | Silva, Maria Daiane da; Oliveira, Maria da Conceição; Campos, Cazimiro de Sousa ; Oliveira, Emanuel Neto Alves de | 2019 | Research, Society, and Development | Educação inclusiva, ensino lúdico, autismo |
| 9. Atividades lúdicas no meio aquático: possibilidades para a inclusão | Chicon, José Francisco ; Sá, Maria Das Graças Carvalho Silva de ; Fontes, Alayne Silva | 2013 | Revista Movimento | Educação Física, Inclusão, Natação, Autismo |
| 10. Educação física na educação infantil: entre a suspeita e o diagnóstico de autismo | Marchiori, Alexandre Freitas | 2020 | Revista zero-a-seis | Autismo, educação infantil, educação física, inclusão |

Fonte própria (2022).

Como percebemos do Quadro acima, os artigos foram publicados em revistas bem classificadas no Qualis da Capes, como a Revista Movimento, por exemplo, cujo Qualis da área da Educação Física é A2. A autoria dos artigos é diferenciada, atentando-se para duplicidade de autoria em duas das produções científicas, o que pode demonstrar continuidade de estudos por parte dos autores das referidas pesquisas. Os temas prioritários das produções versam sobre ludicidade, brincadeira e jogos como elementos para inclusão de crianças com TEA no contexto escolar.

2.2 As tematizações dos artigos conforme os conteúdos

Consoante a análise dos artigos, considerando a leitura dos resumos e da íntegra de cada um dos 10 artigos identificados, verificamos que, grosso modo, os/as autores/as apontam para o importante papel da instituição familiar no contexto processo de inclusão das crianças com TEA na escola. Conquanto, também destacam que os professores, bem como os estudantes no geral igualmente contribuem para o sucesso do processo de inclusão. Pais, professores e alunos são as partes principais no que diz a inclusão no contexto escolar. E cada uma dessas partes possuem suas próprias opiniões e visões acerca do assunto.

2.2.1 Integração família, professores e estudantes

Scheliemann *et.al.* (2020), por exemplo, buscam compreender como o conjunto entre pais, alunos e professores veem a inclusão e a atividade física para alunos TEA, e suas particularidades. Apontam também as dificuldades para o alcance dos objetivos educacionais, considerando as trajetórias dos/as estudantes. Metodologicamente, este artigo também se constituiu como uma revisão de outros estudos, o que nos pareceu interessante por possibilitar a construção de uma conexão com o estudo que aqui empreendemos. No texto é possível identificar que entre pais, a inclusão é bem vista, porém a dificuldade financeira, a falta de tempo e o receio com a dificuldade de interação social dos filhos com TEA é o principal obstáculo para a inclusão desses alunos na educação física escolar e em atividades físicas em um contexto geral. Devemos observar que os autores do artigo trabalham a categoria atividade física, o que na nossa compreensão, revela uma visão definida pelos/as autores acerca do papel da educação física escolar atrelada à biodinâmica. Isto porque, para nós, no contexto escolar, o objeto de estudo da escola é a cultura corporal, amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivo-comunicativas, essencialmente subjetivas que, como tal, externalizam-se pela expressão corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2011) e as práticas que materializam o processo pedagógico na escola são as práticas corporais, fenômenos que se mostram, prioritariamente, ao nível corporal, constituindo-se em manifestações culturais, tais como os jogos, as danças, as

ginásticas, os esportes, as artes marciais, as acrobacias, entre outros (SILVA, 2019).

No artigo, Scheliemann *et.al.* (2020) também observa que na visão dos próprios alunos, os principais interessados em uma educação inclusiva, as principais barreiras seriam professores que não seriam devidamente qualificados na área de educação especial, de forma que esses mesmos professores não conseguem elaborar e aplicar uma aula que seja acessível e interessante a esses alunos. Os alunos também apontam a dificuldade com interação social e habilidade motora para executar tais atividades, gerando um desconforto e desinteresse em participar das aulas propostas. Entre os professores, foi identificado que as experiências pessoais dos mesmos foi um ponto que definiu suas visões acerca da inclusão. Enquanto uns possuem uma visão bastante positiva da inclusão, outros demonstram maior receio e afastamento da ideia de inclusão. Em suas principais visões, professores apontaram a falta de capacitação adequada durante a graduação, assim como uma falta de apoio adequado por parte das instituições de ensino onde trabalham, causando um efeito em cascata, afetando todos os envolvidos na educação inclusiva. Por fim, o texto sugere que para a remediação dessa falta de capacitação, que o profissional busque maneiras de se atualizar na área. O texto sugere uma formação profissional que combine conhecimentos tanto acerca do TEA, quanto acerca de conhecimento na área de desenvolvimento motor (SCHELIEMANN *et.al.*, 2020).

CHICON *et. al.* (2018) no artigo “A brincadeira de faz de conta com crianças autistas” traz uma visão acerca do brincar imaginário da criança autista, e as peculiaridades da manifestação do imaginário nessa criança. Crianças com TEA tendem a possuir uma imaginação mais limitada que de crianças com desenvolvimento atípico, pelo fato de crianças TEA tenderem a interpretar o mundo e a linguagem de forma literal. Durante a idade escolar, as crianças usam com frequência as brincadeiras de faz de conta, e como essa habilidade é limitada em crianças autistas, este momento da brincadeira tende a gerar um comportamento excludente por parte das crianças de desenvolvimento típico, e é onde entra a intervenção do professor para evitar que os alunos autistas sejam afastados das brincadeiras coletivas, e incentive o trabalho de inclusão nessas crianças. Neste estudo, foi usado o caso do

Bernardo, que com professores observando e interferindo ativamente nas atividades escolares, fez com que Bernardo não só fosse adequadamente incluído nas brincadeiras, como desenvolveu seu imaginário para as brincadeiras de faz de conta. O estudo conclui que, é sim possível que uma criança com TEA faça parte de brincadeiras de faz de conta, desde que seja dado a ela o ambiente, e as ferramentas necessárias para isso. O estudo reforça a importância da mediação e intervenção dos professores nas atividades escolares, de forma a tornar o ambiente seguro e agradável para alunos autistas se desenvolverem na maior de suas capacidades.

Ainda dentro do âmbito do faz de conta e das brincadeiras imaginárias, no artigo de Sá *et. al.* (2015), é explorado a linguagem que vai além da verbal. Um estudo de caso com o estudante Leonardo, que por meios de desenhos, se expressava com seus professores. Mesmo a linguagem oral sendo muito valorizada pela sociedade, deve haver um olhar sensível para alunos TEA, visto que esses possuem uma dificuldade no desenvolvimento da comunicação oral, sendo necessário também trabalhar com esses alunos uma forma de comunicação alternativa, mas sem deixar o trabalho de desenvolvimento de comunicação oral de lado. O estudo aborda a necessidade dos professores, como mediadores, de identificar e estimular a comunicação simbólica, que no caso era com uso de desenhos e jogos de faz de conta. Que esses elementos simbólicos favorecem a internalização da cultura nesses alunos, já que estimularia a ressignificação de objetos e situações de vida, levando a criança a desenvolver o autoconhecimento e autonomia.

O indivíduo autista pode sim desenvolver suas capacidades linguísticas, motoras e cognitivas, mas tudo isso depende tanto do seu grau de comprometimento quanto da intensidade dos tratamentos terapêuticos que recebe. Dentro desses tratamentos terapêuticos, são abordados elementos não-verbais, que buscam uma comunicação mais ampla e que se aproxime daquele indivíduo. Lima *et. al.* (2017) aponta que a participação direta do profissional de educação física em aulas de psicomotricidade estimula alunos TEA a se expressar por meio do próprio corpo, com brincadeiras que conduzem ao desenvolvimento motor, afetivo e linguístico daquele aluno. A ludicidade também se apresenta como fator determinante na participação da criança com TEA nas aulas.

Vários estudos já foram realizados no campo da educação física e a inclusão, que visaram expor diferentes pontos de vista a respeito da inclusão. É o que mostra os dados da revisão literária feita por Garozzi *et. al.* (2021). Em conformidade com outros estudos já apresentados, a revisão mostra as principais dificuldades e barreiras na inclusão, que inclui tanto a falta de apoio adequado das instituições de ensino, como também a relação entre família e escola, que muitas vezes é dificultada e até impedida de acontecer. O que deixa o professor, que por também ter uma deficiência de estudo na área da educação especial, não consegue ministrar aulas eficientes para alunos TEA.

Entendendo que a criança se desenvolve a partir da interação social (CHICON *et. al.* 2019), a interação da criança TEA com outras em ambiente escolar é fundamental para seu desenvolvimento. E as aulas de educação física são o ambiente apropriado e oportuno para que criança tenha essa interação, com jogos e brincadeiras. A dificuldade de interação social, característica do autismo, pode ser trabalhada nessas aulas com jogos e brincadeiras que estimulem o trabalho em equipe e a colaboração, introduzindo a criança em duplas ou pequenos grupos no decorrer das atividades. Ressaltando a importância da mediação no incentivo a interação, Agripino-Ramos *et. al.* (2014) apontam que as terapias fora do contexto escolar são fundamentais nos resultados que se buscam dentro do contexto escolar. Existe uma rede de apoio e tratamento na vida da criança autista, e a relação entre esses tratamentos influenciam diretamente o desempenho dessa criança na escola.

Dentro das práticas corporais que estimulam a inclusão da criança autista, se destacam as atividades coletivas e lúdicas (SILVA, 2019). Assim como atividades no ambiente aquático também podem proporcionar um grande salto de qualidade no desenvolvimento e inclusão de crianças com TEA (CHICON, 2013). E é perfeitamente possível unir essas atividades em um único ambiente, como aulas de natação, ou brincadeiras que envolvam água.

O mundo não é perfeito, sendo assim, infelizmente deve ser lembrado que nem todas as crianças com TEA são propriamente diagnosticadas. Seja pela dificuldade de acesso a tratamentos, ou por relutância da família, existem indivíduos que receberão diagnóstico apenas na vida adulta, ou até mesmo nunca terão acesso a esse diagnóstico. E esses indivíduos também estão nas

escolas, e também merecem um olhar clínico e sensível por parte dos professores. O caminho entre a suspeita e o diagnóstico pode ser longo e demorado, e depende principalmente da ação familiar na busca dos tratamentos e exames adequados (MARCHIORI, 2020). Este estudo mostra que, famílias que foram abertas e aceitaram a indicação escolar de investigar o quadro clínico da criança, puderam observar um salto qualitativo no desenvolvimento dessa criança, ressaltando a importância da intervenção precoce para a melhor qualidade de vida para a criança. O estudo ainda aponta que mesmo sem a procura pelo diagnóstico, ainda assim houve um desenvolvimento além do esperado nessas crianças, mas que ainda assim, com o devido tratamento e diagnóstico, as possibilidades de aprimoramento seriam muito maiores. Isso mostra que sem o trabalho familiar, juntamente com o terapêutico, a escola e os professores não conseguem extrair a máxima capacidade daquele aluno, que toda a interação entre profissionais dentro e fora da escola são indispensáveis para promover a maior qualidade de vida e desenvolvimento motor, linguístico e afetivo do aluno autista.

2.2.2 O autismo na escola: do diagnóstico à intervenção pedagógica do professor/a de educação física

A escola é um ambiente social, e possui um papel importante na construção do ser social. Na escola que acontece as maiores interações sociais de alunos dentro da mesma faixa etária, é o local onde esses alunos compartilham seu dia, sua sala, suas atividades. E também é o local onde esses alunos tem a oportunidade de fazer trocas com outros, e se desenvolver a partir desse ponto.

Dentro do ambiente escolar, é possível observar que há uma tensão entre a suspeita de um aluno seja autista, e o diagnóstico propriamente dito. Para chegar no diagnóstico, o caminho pode ser pacífico, como também pode ser dificultado. Para Marchiori (2020), havendo colaboração das famílias nesse processo, o aproveitamento da criança em suas atividades escolares espera ser muito maior, assim como pelo outro lado, com as famílias se recusando a buscar tratamento, essa criança pode ter seu desenvolvimento afetado, por não

ter acesso a terapias e atendimento especializado. Olhando mais profundamente para os contextos familiares de crianças autistas, Scheliemann *et. al.* (2020) observou que as próprias famílias também possuem seus receios quanto ao diagnóstico autista e como o mesmo é tratado dentro da escola. Os pais são o papel central dessa relação, e muitas famílias não possuem acesso aos meios de tratamento, e com isso, se cria mais um desafio para a inclusão dentro do ambiente escolar. Portanto, a conquista do diagnóstico é fundamental e indispensável para que a criança tenha uma assistência adequada na escola, e seja protegida de possíveis preconceitos. Scheliemann *et. al.* (2020) também aborda a necessidade de professores capacitados para a educação especial, que é diferente da educação regular.

Se tratando da formação especializada, professores também apontam a deficiência de capacitação voltada para a educação especial durante a graduação (GAROZZI, 2021). E além dessa falta de capacitação, professores também alertam para a falta de apoio das escolas, desde a falta de materiais e locais próprios para as aulas, como também falta de orientação e suporte para dar aula para alunos da educação especial, precisando lidar muitas vezes sozinhos com turmas lotadas, dificultando a possibilidade de dar a atenção necessária ao aluno autista.

Dessa forma, observa-se que existe todo um efeito de causa e consequência, que vai desde o caminho para o diagnóstico da criança, passando pela formação especializada dos professores, e indo de encontro a escola. Percebe-se que um fator afeta o outro, que a falta de um prejudica o outro, todos os envolvidos são afetados.

Já é de conhecimento que, crianças autistas possuem a dificuldade de interação social como uma de suas características. E pelo fato da escola ser um ambiente altamente social, essas crianças podem se sentir desconfortáveis nesse ambiente. É onde Chicon (2019), reforça a importância da mediação e intervenção do professor. Que um professor deve intervir ativamente para incentivar a participação do/a estudante autista, assim como deve mediar interações de alunos com desenvolvimento típico com alunos autistas, a fim de proporcionar a melhor experiência para ambos os grupos, assim como tornar o ambiente escolar seguro e confortável para o aluno TEA.

Para uma mediação eficiente, é necessária uma formação profissional também eficiente. Novamente, ressalta-se a importância da formação especializada e continuada de professores na educação especial, abordada por Scheliemann *et. al.* (2020).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) prevê que alunos autistas devem receber atendimento especializado, e de preferência no ensino regular. Lemos *et. al.* (2014) especifica que a mediação de professores no ensino regular se caracteriza em sua maioria por diretivos linguísticos e apoio físico. Aponta também que o nível de participação de alunos autistas pode variar de acordo com a forma que professores mediam e intervêm nas atividades. Da mesma forma, Sá *et. al.* (2015) considera que o olhar sensível de professores/as durante as aulas afeta diretamente o nível de interação social do/a estudante autista com o meio a sua volta. Que o professor deve ir além da linguagem verbal, saber identificar diferentes formas que o aluno possui de se comunicar. A produção de estímulos por parte dos professores é fundamental para que o aluno autista seja capaz de desenvolver suas habilidades motoras, sociais e afetivas.

Durantes o período de desenvolvimento da criança, as brincadeiras de imaginar e fazer de conta são fortemente presentes na forma que essas crianças interagem. E crianças autistas possuem uma dificuldade de participar dessas brincadeiras, visto que sua condição faz com que essa criança interprete o mundo de forma literal, dificultando atividades de imaginação e faz de conta.

Chicon *et. al.* (2018) aborda que, não é impossível que uma criança autista desenvolva seu imaginário e seja incluída nas brincadeiras de faz de conta, porém que é necessário que seja dada a ela as ferramentas que ela precisa. Essas ferramentas devem ser fornecidas pela intervenção dos professores, descrita como fundamental, a fim de contribuir com o imaginário da criança. Seja com o uso de objetos, ou elaborando atividades guiadas, juntamente com outros alunos de desenvolvimento típico, visando a interação entre os grupos, e conseqüentemente a inclusão dessa criança autista na turma.

Silva *et. al.* (2019) discute a promoção do lúdico nos jogos e brincadeiras com crianças autistas nas aulas de educação física. O estudo apontou o papel

crucial que o lúdico possui nos jogos e brincadeiras, a fim de despertar o interesse de alunos autistas nas atividades propostas. Assim como atividades lúdicas promovem também a inclusão desse aluno durante as aulas, com o intermédio do professor. Por seu turno, Chicon *et. al.* (2013) traz uma visão do uso do ambiente aquático para a promoção da inclusão. Sendo um ambiente que além de desenvolver as habilidades motoras da criança autista, incentiva a interação e cooperação com outros alunos de desenvolvimento típico dentro do ambiente aquático. O estudo ressalta a mediação do professor com atividades lúdicas e cooperativas para a melhora da relação da criança autista com outras crianças.

Entende-se então, que para que haja uma inclusão efetiva, e para que crianças com TEA tenham o maior aproveitamento possível das aulas de educação física, é preciso que haja um trabalho em conjunto entre professores de educação física com a escola, e a família. Que apenas as aulas ministradas individualmente podem sim favorecer o pleno desenvolvimento da criança, havendo mediação e intervenção ativa do professor de educação física, mas os estudos mostram que com o apoio interdisciplinar, o potencial dessa criança dentro das aulas de educação física aumenta consideravelmente. Atividades coletivas, colaborativas e lúdicas se mostram grandes aliadas no despertar do interesse do aluno com TEA nas aulas de educação física, e os professores de educação física devem ser capacitados e especializados na área para oferecer aulas de qualidade para esse público.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como nosso objetivo foi analisar, de acordo com a literatura científica, quais são as práticas corporais que permitem a inclusão de crianças com TEA na escola. E especificamente, identificar a produção científica acerca da inclusão de crianças com TEA na escola, considerando suas práticas corporais, a área de pesquisa dos autores, e seus referenciais teóricos e, por fim, verificar na produção científica identificada, quais são as práticas corporais voltadas para a inclusão de crianças com TEA no contexto escolar.

Identificamos um total de 10 artigos científicos, publicados em periódicos qualificados da área da educação física. Destes, verificamos que há autores que dão continuidade ao desenvolvimento de pesquisa sobre a temática, considerando o período de 2013 a 2020. No geral os artigos apontam a necessidade de articulação entre a família e a escola para haver o processo de inclusão de crianças com TEA. Notadamente, pais, professores e estudantes estão apontados como desencadeadores desta integração, podendo, neste caso, facilitar ou não o processo no contexto escolar.

Falamos aqui, especificamente em integração, porque não há uma efetiva “inclusão” no sentido que o termo suscita. O que há é uma tentativa de adaptação nos processos pedagógicos para viabilizar a participação das crianças com TEA. De outro lado, parte da literatura consultada cita o termo atividade física ao se reportar ao contexto escolar, o que nos demonstra um certo viés biologicista na abordagem seguida pelos/as autores que trabalham com a temática. No caso, indicamos que seja tratada a categoria prática corporal para viabilizar a integração dos/as estudantes com TEA nas dinâmicas pedagógicas da escola.

Dessa maneira, conclui-se que existe uma gama de fatores que atuam e interferem na vida da criança autista dentro do contexto escolar. Desde seu diagnóstico até sua rotina em casa e na escola podem afetar positivamente ou negativamente seu potencial de desenvolvimento. Professores devem ser melhor instruídos e estudados na área, escolas devem ser melhor equipadas para receber esses alunos. Também deve haver um olhar delicado do professor, da família e da sociedade sobre esse aluno, que ele não seja definido por seu diagnóstico, pois eles não são definidos pelo autismo, até porque o autismo se manifesta de forma diferente em cada ser. Também se observa uma necessidade de mais estudos na área, principalmente no que tange a intervenção do professor e das aulas de educação física para a inclusão, e seu impacto em crianças autistas, pois ainda é escasso os estudos na área.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA. **Diagnóstico**, 2020. Disponível em: <https://www.ama.org.br/site/autismo/diagnostico>. Acesso em: 18 de abril de 2022.

AUTISMO E REALIDADE. **Convivendo com o TEA**, 2020. O que é o autismo. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/0>. Acesso em: 18 de abril de 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Min. Saúde – linhas de cuidado**, 2022. Transtorno do Espectro Autista (TEA) na criança. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Acesso em: 18 de abril de 2022.

VITTUDE. **TEA – Transtorno do Espectro Autista ou Autismo: causas e tratamento**, 2021. Disponível em: <https://www.vittude.com/blog/transtorno-do-espectro-autista-causas-e-tratamento/>. Acesso em: 18 de abril de 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos pela educação**, 2022. Educação inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 18 de abril de 2022.

SCHLIEMANN, André; ALVES, Maria Luíza. T.; DUARTE, Edison. **Educação física inclusiva e autismo: perspectivas de pais, alunos, professores, e seus desafios**. Revista brasileira de educação física e esporte. São Paulo, Vol 34, p. 77-86, Jun/2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/173149>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

CHICON, José F.; Oliveira, Ivone M. de; SANTOS, Rosely D. S.; SÁ, Maria. D. G. C. S. **A brincadeira de faz de conta com crianças autistas**. Revista movimento, Porto Alegre, Vol 24 (2), p. 581, Jun/2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/76600>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

SÁ, Maria D. G. C. S.; SIQUARA, Zelinda O.; CHICON, José, F. **Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no**

ato de brincar. Revista brasileira de ciências do esporte, Espírito Santo, Vol 37, p. 355-361, Out/2015. Disponível em: <https://www-sciencedirect.ez54.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0101328915000785?via%3Dihub>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

LIMA, Adryelle F. C.; GHERES, Adriane D. F.; LORENZINI, Ana Rita; BRASILEIRO, Livia T. **A influência de práticas pedagógicas e terapêuticas não verbais no transtorno do espectro autista: as possibilidades para o profissional de educação física.** Revista motricidade, Vol 13, p. 87-96, Set/2017. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/12867>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

GAROZZI, Gabriel V.; CHICON, José F.; SÁ, Maria. D. G. C. S. **Educação física escolar e inclusão: o que dizem os estudos?** Revista brasileira de ciência e movimento, Vol 29, p. 1-24, Ago/2021. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/11792/pdf>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

CHICON, José F.; OLIVEIRA, Ivone M.; GAROZZI, Gabriel V.; COELHO, Marcos F.; SÁ, Maria. D. G. C. S. **Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo.** Revista brasileira de ciências do esporte, Vol 41, p. 169-175, Abr/2019. Disponível em: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0101328917302202?token=E9223D9E33B3D5879F578560DE979C76FFBAD551DB3036BB1B4A9FE9FC4545297516CD92A8581AD35B4BB61D20048592&originRegion=us-east-1&originCreation=20220506145927>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

LEMOS, Emellyne L. M. D.; SALOMÃO, Nádia M. R.; AGRIPINO-RAMOS, Cibele S. **Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar.** Revista brasileira de educação especial, Vol 20, p. 117-130, Mar/2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/GS4c9BPW9PW8ZqzBGjx7Kzj/?lang=pt>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

SILVA, Maria D.; OLIVEIRA, Maria D. C.; CAMPOS, Cazimiro D. S.; OLIVEIRA, Emanuel N. A. **O lúdico dos jogos e das brincadeiras no ensino inclusivo de crianças com o transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão de literatura.** Research, Society and Development, Vol 8, p. e1084943, Fev/2019.

Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/331096230> O lúdico dos jogos e das brincadeiras no ensino inclusivo de crianças com transtorno do espectro autista TEA uma revisão de literatura. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

CHICON, José F.; Sá, Maria D. G. C. S.; FONTES, Alayne S. **Atividades lúdicas no meio aquático: possibilidades para a inclusão**. Revista movimento, Porto Alegre, Vol 19, p. 103, Jan/2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/29595/25256>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

MARCHIORI, Alexandre F. **Educação física na educação infantil: entre a suspeita e o diagnóstico de autismo**. Revista zero-a-seis, Vol 22, p. 274-309, Abr/2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2020v22n41p274/43072>. Acesso em: 10 de Abril de 2022.

SILVA, Ana Márcia. **Entre o corpo e as práticas corporais**. Revista eletrônica da Escola de Educação Física e Desportos, Vol 10, Jan-Jun/2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9228>. Acesso em: 09/05/2022

COLETIVO DE AUTORES. A cultura corporal em questão. Revista brasileira de ciências do esporte, Vol 33, p. 391-411, Jun/2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/D5pYMHWxd9kkXTKfMjkBg7R/?lang=pt#:~:text=Segundo%20a%20autora%2C%20cultura%20corporal,94>). Acesso em: 09/05/2022.