



O PAPEL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA INCLUSÃO DO ALUNO COM ESPECTRO AUTISTA NO ÂMBITO ESCOLAR

Autores: SILVA, Karen de Oliveira;
FÁVARO, Fabrício Luiz

RESUMO

O presente trabalho tem como tema as contribuições do professor de Educação Física na inclusão do aluno com espectro autista no âmbito escolar. Na introdução, relata que a inclusão consiste em possibilitar um trabalho efetivo por profissionais de Educação Física que visam determinar o saber e a prática nas vivências desses alunos. O objetivo dessa pesquisa é abordar e conceituar as leis sobre a inclusão, também busca pontuar quais são as contribuições dos professores nessa prática, e quais são os desafios da escola diante a inclusão do aluno com espectro autismo. A metodologia adotada foi embasada em artigos científicos, livros, revistas e sites, como o, SciELO, e Google acadêmico. Nesse artigo, concluímos que a inclusão do autista e sua integração escolar, deve ser tratado com dignidade, respeito e liberdade, pois quando incluídos nas atividades, demonstram um alto nível de interação social e afetiva

Palavras-chave: Inclusão. Transtorno do espectro autista. Educação Física. Papel do professor.

ABSTRACT

The present work has as theme the contributions of the Physical Education teacher in the inclusion of the student with autism spectrum in the school environment. In the introduction, he reports that inclusion consists in enabling an effective work by Physical Education professionals who aim to determine the knowledge and practice in the experiences of these students. The objective of this research is to approach and conceptualize the laws on inclusion, also seeking to point out what are the contributions of teachers in this practice, and what are the challenges of the school in view of the inclusion of students with autism spectrum. The methodology adopted was based on scientific articles, books, magazines and websites such as the, SciELO, and Google academic. In this article, we conclude that the inclusion of the autistic and their school integration should be treated with dignity, respect and freedom, because when included in the activities, they demonstrate a high level of social and affective interaction.

Keywords: Inclusion. Autism Spectrum Disorder. PE. Teacher's role.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão no âmbito escolar, vem sendo trabalhado muitas vezes por professores com as melhores intenções. Pois não é somente colocar o aluno com transtorno do espectro autista (TEA) na escola, é necessário ter conhecimento do que irá determinar o saber e a prática na vivencia do aluno nesse ambiente escolar.



Segundo VATAVUK (1996), a Educação Física vem cada vez mais contribuindo para consideráveis melhoras nos aspectos de cultura corporal do movimento e na melhora no tratamento de crianças com espectro autismo.

Dentro desta ideia, a Educação Física desempenha outro papel fundamental e crucial, a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA). O professor de educação física, deve proporcionar aos alunos com TEA, uma igual participação relacionado aos demais alunos, para que os mesmos, se sintam ativos no que estão desenvolvendo. Na Educação Física, o professor deve criar meios para que o aluno tenha acesso às atividades propostas e assim, se sinta incluso. Contudo, o acesso a educação é garantido independente das características pessoais (UNESCO;1994)

GALLAHUE (2005) afirma que o movimento é o centro da vida de uma criança ativa, pois constitui todo o aspecto do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo do ser humano.

Dentro deste contexto o presente trabalho buscará apresentar quais as contribuições do professor de educação física para a inclusão do aluno com TEA no âmbito escolar?

Desta maneira, o objetivo geral desta pesquisa buscará pontuar as contribuições do professor de educação física na inclusão da criança com espectro autista no âmbito escolar. Os objetivos específicos buscarão, apresentar e conceituar as leis sobre a inclusão do autista no ensino regular no Brasil, além de trazer os desafios da escola mediante inclusão de alunos autistas no ensino regular e por fim, abordar o papel do professor de educação física na inclusão da criança autista no âmbito escolar.

Desta maneira, esta pesquisa é justificada por sua contribuição ao meio acadêmico como um complemento e uma possível atualização da temática a partir de uma rica contextualização com embasamento na literatura disponível. Além desta contribuição, tendo o critério em apresentar um conteúdo devidamente estruturado e coeso, poderá acrescentar ao meio social em que está inserido, tornando possível que leitores, mesmo não sendo especialistas sobre a temática, possam compreender o assunto abordado.

A metodologia que foi adotada na formulação do trabalho foi baseada em pesquisas bibliográficas, através de consultas a livros, revistas, tratados e artigos publicados na internet. A pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos e outros. Busca também, conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinado tema. Para o estudo, foram aplicados os critérios de

citações, pesquisas relacionadas ao tema, artigos que apresentam o tema em questão, artigos que não apresentam o tema, teses, dissertações além de textos, artigos e citações traduzidas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Leis sobre a inclusão do autista no ensino regular no Brasil

A história da Educação Especial no Brasil é marcada por uma série de leis que visam garantir os direitos das pessoas com deficiência na sociedade. A inaugural foi, sem dúvida, a Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH), proclamada no pós-guerra em 1948 em Paris, afirma que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (UNICEF, 1948). Com essa premissa, a DUDH estabelece uma nova ética social, que edifica a humanidade, implica na luta pela inserção dos marginalizados no meio social, entre eles, as pessoas com deficiência. Com isso, o estabelecimento de diretrizes legais em torno da conduta humana tornou-se um fato (CAMARGO et. al., 2020).

A evolução da garantia de direitos para a inclusão educacional na última década do século XX foi universalmente fortalecida por meio de duas conferências temáticas internacionais. A primeira foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, e produziu a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990). O efeito imediato no Brasil foi a elaboração do Plano Decenal de Educação para todos, que visava, em dez anos, assegurar a crianças, jovens e adultos (1993 a 2003) conteúdos mínimos de aprendizagem que atendessem às necessidades básicas de educação para a vida, a universalização do ensino fundamental e a erradicação do analfabetismo (SCHMIDT, 2016).

Assim, em dezembro de 2012, foi promulgada a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo - Lei 12.764 / 2012, popularmente conhecida como Lei do Autismo ou Lei de Berenice Piana, em homenagem à mãe que se dedicava a instituição. Neste documento, uma pessoa com ASD é considerada uma pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

Apesar das divergências no campo clínico sobre se a criança com TEA é deficiente ou não, a importância da lei remete aos direitos legais adquiridos para esses indivíduos, acesso



aos serviços de assistência social oferecidos pelo Estado, garantia de ingresso na escola como aluno com necessidades especiais, inclusão nas políticas de saúde, inclui tratamento por equipe multidisciplinar, diagnóstico e intervenção precoce, e acesso à moradia inclusiva, educação profissional, mercado de trabalho e seguridade social, entre outros (FIORINI; MANZINI, 2016).

A última lei (Lei nº 13.146/15) é mais um instrumento que surge para compor os marcos legais das prerrogativas destinadas à eficácia da política brasileira de inclusão. Tem por objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, com vista à inclusão social e ao exercício pleno da cidadania. A lei por si só introduz uma inovação na forma como a sociedade pensa sobre a pessoa com deficiência. Define a deficiência ao enfatizar, sobretudo, o papel do meio ambiente, que pode ser um facilitador ou obstáculo à transposição das barreiras que impedem a inclusão desses indivíduos (CAMARGO et al., 2020).

Recentemente, há uma nova legislação para pessoas com doença mental ou deficiência no Brasil. Existe legislação específica recente para garantir aos cidadãos autistas os direitos à educação, tratamento e inclusão social adequados, embora não abarque totalmente o complexo contexto filosófico e ideológico associado a questão (NASCIMENTO et al., 2017). A tendência no Brasil é disponibilizar políticas públicas de apoio à inclusão das pessoas com deficiência em geral no mercado de trabalho, com menor ênfase por área de deficiência e inclusão social, embora não abarque totalmente o complexo pano de fundo filosófico e ideológico associado a questão (FIORINI,; MANZINI, 2016).

Nas primeiras décadas do século 21, os pais continuam insatisfeitos com o que o governo fornece para as crianças. Apesar das reformas no sistema de saúde, ainda há uma escassez consistente de investimento por parte do governo brasileiro para garantir serviços adequados para crianças e adultos autistas. Uma nova geração de organizações foi formada, incluindo, Mão Amiga (Mão do Amigo) e Associação em Defesa de Autismo (ADEFA, Associação em Defesa do Autismo). Esses grupos tentam ter sucesso na discussão de mudanças nas políticas em níveis municipal, estadual e federal. No Brasil, os debates políticos ainda precisam incluir diferentes perspectivas e pontos de vista (FIORINI,; MANZINI, 2016).

Embora a autorrepresentação do autista e um discurso sobre aneurodiversidade começam a surgir no Brasil, grupos organizados de auto representantes do autismo são raros.

Ao contrário dos Estados Unidos, não parece haver divisões nítidas entre os pais de crianças pequenas e os autodefensores adultos. Embora haja debates públicos acalorados sobre os tratamentos tradicionais e alternativos na área de saúde mental e reabilitação, essa divisão reflete as diferenças de campo (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

Assim como o discurso apaixonado e frequentemente hostil entre diferentes constituintes nos Estados Unidos, os brasileiros também se envolvem em conflitos crescentes sobre diferentes filosofias e abordagens do autismo, especialmente se considerar as diversas práticas evidentes neste país. Os grupos de pais colocam uma pressão constante sobre os profissionais para substituir abordagens desatualizadas e promover abordagens mais baseadas em evidências (SCHMIDT, 2016).

Deste modo, é necessário ampliar o conhecimento de como outros tipos de diferenças sociais potencialmente divisionistas são abordadas (ou estrategicamente evitadas) no Brasil na área do autismo o que é ainda mais forte no Brasil são as diferenças e a escassez de consenso sobre o que é realmente bom para o autista (CAMARGO et al., 2020).

2.2 Desafios da escola mediante inclusão de alunos autista no ensino regular

A escola raramente é um bom ambiente para crianças com autismo. E isso é um problema por duas razões. Em primeiro lugar, crianças autistas passam muito tempo para aprender como lidar com um ambiente que está fora de sincronia com as habilidades e desafios. Então, lutam por anos para desenvolver essas habilidades, eles devem deixar esse ambiente para uma situação completamente diferente, por exemplo, se envelhecerem ou se formarem. Para muitas crianças autistas, a escola é muito mais difícil do que qualquer ambiente de trabalho por muitas razões excelentes (SANCHES, 2004).

As atividades escolares que podem ser particularmente desafiadoras para alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), anteriormente referido como Transtorno de Asperger, incluem interações sociais, ambientes ruidosos ou desordenados, estimulação sensorial intensa e mudanças nas rotinas esperadas. As partes não estruturadas do dia escolar, como o almoço, podem apresentar os maiores desafios (NASCIMENTO *et al.*, 2017).

Muitos alunos com TEA possuem dificuldades em usar lápis e papel para escrever. Alguns têm dificuldade de organização e horários. Embora cada indivíduo seja único, o aluno e a família devem ser consultados sobre as acomodações escolares, a escola pode ajudar a

inclusão de autistas no ensino regular, as seguintes acomodações podem ser úteis para os alunos com autismo (SANCHES, 2004):

- Rotinas claramente estabelecidas e ordenadas;
- Aviso e preparação se mudanças são antecipadas;
- Planejamento e prática de estratégias de comunicação e rotinas sociais;
- Tampões de ouvido ou fones de ouvido com cancelamento de ruído em corredores ou refeitórios;
- Uma área tranquila onde o aluno pode dar um tempo, se necessário;
- Programações visuais e organizadores gráficos;
- Instruções visuais ou escritas, em vez de auditivas;
- Uso do computador, especialmente processamento de texto para escrita.

Mais não somente os autistas enfrentam dificuldades no âmbito escolar, os professores também enfrentam vários desafios em salas de aula que incluem crianças com autismo, como compreensão e gerenciamento de comportamento, barreiras socioestruturais (ou seja, política escolar, escassez de treinamento e recursos) e a criação de um ambiente inclusivo (ou seja, escassez de compreensão de outros professores) (GOMES; MENDES, 2010).

Todos os estados exigem que uma pessoa possua pelo menos um diploma de bacharel em educação para se tornar um professor de apoio ao autismo. Em alguns estados, o título de mestre é obrigatório. Esses estados podem oferecer um período de tempo desde a obtenção da licença de ensino para a conclusão do mestrado. Alguns estados exigem especificamente um diploma em educação especial para ser um professor de apoio ao autismo. A exigência do mestrado pode envolver um programa específico para educação especial (TERRA; GOMES, 2013).

Todos os estados exigem que os futuros professores concluam uma experiência de ensino do aluno sob a orientação de um professor licenciado. Embora a duração do programa de mentoria varie por estado, a maioria deles exige uma experiência de ensino do aluno de três a 12 meses e uma avaliação positiva ou carta de recomendação do professor e de profissionais administrativos da escola. O programa de mentoria é normalmente por meio de

um sistema de escola pública que tem parceria com a faculdade ou universidade para fins de ensino aos alunos (ONZI; GOMES, 2015).

Além de completar os requisitos educacionais e de treinamento para se tornar um professor de suporte ao autismo, também é importante que o candidato tenha certas habilidades ou características. Uma dessas características é a desenvoltura. Crianças com autismo podem não aprender da mesma maneira que os colegas com desenvolvimento normal. O professor pode precisar desenvolver ferramentas e auxílios de aprendizagem personalizados. Outra característica essencial é a paciência (TERRA; GOMES, 2013).

Os alunos com autismo podem ter problemas de comportamento ou escassez de habilidades básicas, fazendo com que o professor precise de mais tempo para ensinar o material. Tornar-se um professor de apoio ao autismo permite que uma pessoa ajude as crianças a aprender, crescer e se desenvolver. As pessoas que desejam se tornar um desses professores também devem ter certas habilidades, como paixão por ajudar os outros, paciência, compromisso com a educação continuada para si mesmas e capacidade de se comunicar bem com pessoas com autismo, os pais e outros profissionais da educação (BELISÁRIO JÚNIOR, 2010).

A escassez de pessoas treinadas para lidar com a população autista é comum no Brasil. A formação pode custar caro, e o dinheiro, principalmente para a classe trabalhadora, não pode ser destinado à educação em autismo, e impede soluções reais. Educar o público, entretanto, pode ser uma batalha difícil, já que a população em geral não tem um domínio real sobre a questão do autismo (ONZI; GOMES, 2015).

Os professores em sala de aula podem utilizar de estratégias para trabalhar com alunos com autismo, estabelecer uma rotina é uma das estratégias. O mundo costuma ser um lugar confuso e gerador de ansiedade para crianças autistas. É por isso que encontram grande conforto em uma rotina previsível e estável. Felizmente, a natureza estruturada da escola é perfeita para isso, mas é preciso encontrar uma maneira de tornar a rotina diária clara para eles (MOUSINHO, 2010).

A criação de um horário visual é um método eficaz e amplamente utilizado para fazê-lo. Trata-se de colocar imagens e palavras simples em um horário, em ordem cronológica, para descrever as atividades e transições no dia da criança. Ter o recurso visual dá à criança

uma sensação de segurança, ao mesmo tempo que funciona como um lembrete para aqueles que a apoiam (SANINI; BOSA, 2015).

Muitas crianças com autismo experimentam o que é conhecido como sensibilidade sensorial. Isso pode fazer com que eles tenham reações intensas positivas ou negativas à estimulação sensorial. Portanto, um passo útil e simples que pode ser utilizado como estratégia é tornar o ambiente da sala de aula menos opressor para eles. Como cada criança autista é diferente, e o professor terá que aprender quais são as sensibilidades individuais. Observar como eles reagem ao ouvir certos sons ou tocar em certos tecidos e verificar se os pais ou responsáveis podem oferecer informações pode ser útil (BEREOHFF, 2011).

Embora varie de pessoa para pessoa, o autismo pode afetar a capacidade da criança de se comunicar e interpretar o significado. É por isso que o professor precisa considerar cuidadosamente todas as palavras que usa e como estrutura as frases. Evitar complicá-los com metáforas e perguntas retóricas. Uma das muitas coisas que tornam as crianças autistas únicas é como elas podem desenvolver interesses altamente focados (SCHMIDT, 2013).

Quer sejam montanhas-russas, eletrônicos, unicórnios ou um determinado período da história, esses interesses podem ser usados como portas de entrada para o aprendizado. Tudo o que é necessário é um pouco de criatividade e comprometimento no planejamento das aulas e deveres de casa. Outra estratégia para se trabalhar com alunos autistas em sala de aula é trabalhar com os pais, os pais e responsáveis são os verdadeiros especialistas em filhos autistas. Para apoiar totalmente a criança dentro e fora da escola, o professor deve, portanto, coordenar e compartilhar o conhecimento com eles (CUNHA, 2015).

Ambos podem sugerir intervenções que funcionaram em casa ou na escola para a criança e podem integrá-las na rotina. Não só a construção de um relacionamento beneficiará a criança autista, mas também ajudará os pais e responsáveis a se sentirem à vontade com a educação dos filhos. Mesmo se pensa que faz tudo certo, ensinar uma criança autista ainda pode ser um teste. A criança e os pais contam com o professor para dar o melhor (MECCA, 2011).

Frequentemente, isso vem com experiência e uma mentalidade positiva, portanto, cabe ao professor investir tempo no fortalecimento da mente. Construir um relacionamento com crianças autistas não é algo que acontece da noite para o dia. Requer tempo, dedicação e paciência. Cada erro que o professor comete é um feedback valioso para descobrir o que

funciona. Acima de tudo, crianças autistas não são difíceis de propósito. Eles fazem o melhor que podem com a visão de mundo e o apoio de que dispõem (FLEISCHER, 2012).

Apoiar uma criança com autismo na sala de aula não é uma tarefa pequena, mas é valiosa e extremamente gratificante. Ajudar crianças autistas a se envolverem totalmente com o aprendizado não apenas torna a experiência educacional mais positiva e benéfica, mas também abre o caminho para um futuro em que possam atingir o potencial máximo (BENEZON, 2012).

2.3 Papel do professor de Educação Física na inclusão da criança com espectro autista no âmbito escolar.

A educação física visa incentivar o desenvolvimento psicomotor e, como princípio fundamental, estimular a imaginação dos professores, mas também contribuir para a inclusão do aluno. Tem como propósito contribuir para o progresso físico, mental e emocional. Com regularidade na atividade física, as crianças autistas melhoram os domínios básicos, favorecendo uma coordenação e comunicação melhor (MARANHÃO, 2012).

Por intermédio de brincadeiras lúdicas propostas pelos professores durante as aulas de educação física contemplam um grande índice de manifestações do espectro, que buscam atender cada criança em suas peculiaridades, por meio de brincadeiras coletivas e individuais. Sabe-se que não apenas as demonstrações lúdicas apresentam o trabalho permitindo o aprofundamento dos vínculos entre o corpo docente que recebeu diretrizes pedagógicas e o profissional de atividade física (TOMÉ, 2007).

Além dos grandes benefícios para a saúde, a prática de atividade física também pode melhorar significativamente os aspectos psicomotores, sociais e cardiovasculares, além de reduzir as manifestações clínicas de crianças com desatenção, impulsividade e hiperatividade que possuem as crianças com autismo (LIMA et al., 2016).

A educação física por meio das atividades propostas pelo professor contribui muito para aumentar a socialização e inclusão das crianças com autismo, atua no desenvolvimento da consciência corporal. Outro ponto que vale a pena considerar são as listas de aulas e a duração (RICCO, 2017).

Um dos objetos que podem ser utilizados em sala de aula, são as bolas coloridas, por estabelecer a atenção dos autistas devido ao seu aprendizado visual e também por permitirem

essas duas atividades individualizadas, como em pequenos grupos, permitindo assim a interação sonora com as atividades e outros alunos. Todos os objetos com muitas cores e deslocamentos, podem proporcionar ao aluno autista um maior interesse em utilizá-los (GOMES *et al.*, 2021).

São medidas como as mencionadas acima que a escola faz com que a educação física constitua uma inclusão. Impulsionada pela atividade física permite ao aluno integrar à realidade, portanto, autonomia e liberalismo. Além disso, a educação física é benéfica para o desenvolvimento de cada pessoa com suas peculiaridades, em que cada um é capacitado de relacionar a máquina do seu jeito. De acordo com esse raciocínio, é imprescindível respeitar os limites individuais, enquanto a capacidade de cada um se expressar (NUNES *et al.*, 2013).

Com efeito, o diálogo, a mediação pedagógica educada, assim como a compreensão do procedimento de desenvolvimento, exige sensibilidade, paciência, ousadia e novo enfrentamento, o desconhecido e sobretudo a fé nas potencialidades de todos os alunos. Todos esses elementos devem transcender os limites do aluno, sendo, portanto, as atitudes inclusivas (SCHLIEMANN, 2013).

A proposta de inserção do aluno autista nas brincadeiras tradicionais, na ginástica ou na academia, atua como elemento de cultura, possibilitando ao seu caráter histórico-cultural, o valor da liberdade, da autonomia e da participação efetiva dos alunos, para que estes possam estabelecer e remodelar a forma de brincar e se exercitar, de acordo com seus desejos e interesses (HOLLERBUSCH, 2001).

A abordagem de escolas inclusivas melhora e se adapta a diferentes alunos, incluindo alunos com deficiência. O tipo de intervenção para crianças com psicose do desenvolvimento, crianças com características autistas, pós-autistas e crianças com problemas orgânicos relacionados a algumas limitações físicas subjetivas é um conjunto de práticas de tratamento interdisciplinar, especialmente a educação. Podem ser construídas práticas que visam a retomada do desenvolvimento global da criança ou a retomada da estrutura psíquica, interrompida pelo aparecimento de psicose infantil ou pela mínima ajuda do objeto infantil (MARANHÃO, 2012).

Já as crianças com autismo, além das limitações nas habilidades motoras, também podem apresentar algumas dificuldades nas regras de convívio, para tal o papel do professor é

crucial para fazer um processo de inclusão e valorização do aluno no espaço onde está sendo inserido (TOMÉ, 2007).

É bem sabido que a disfunção motora pode causar atrasos na linguagem e na comunicação. A linguagem / comunicação é a chave para a interação social e cultural. No entanto, é um dos principais obstáculos no autismo. Embora muitas pessoas desenvolvam habilidades de linguagem, muitas só podem desenvolver habilidades de comunicação não-verbal (LIMA et al., 2016).

A utilização de brinquedos propicia o contato e se torna o objeto de expressão das crianças, que expressará sua forma verdadeira e simbólica de fantasia, desejo e experiência. Portanto, o brincar é essencial para o desenvolvimento do crescimento, saúde e socialização das crianças, pois é um objeto e uma forma de comunicação com os outros (RICCO, 2017).

O brincar é importante para o desenvolvimento infantil, pois permite o contato com profissionais que fazem parte do seu cotidiano e do processo de desenvolvimento, expressando sentimentos e emoções, além de promover a interação social por meio do contato com outras crianças na escola, na comunidade, em casa e em outros lugares onde a criança participa (GOMES et al., 2021).

Os jogos fornecem um sinal da aprendizagem das crianças, não apenas o ensino sistemático que pode desenvolver a aprendizagem, mas também o ato de ler, ou seja, pode e deve ser considerado como a base da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças (NUNES et al., 2013).

O desenvolvimento e a aprendizagem do aluno autista requerem tempo e espaço, pois são processos complexos. É importante que os professores saibam mediar e interagir com os alunos e compreender suas características para auxiliá-los no processo de ensino e aprendizagem (HOLLERBUSCH, 2001).

O jogo pode ser aproveitado como um método na educação escolar, gerando a zona de desenvolvimento proximal, assim sendo, oportunidades de aprendizagem. Além disso, ao desfrutar de jogos educativos como função didática, o educador de educação física pode proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento de todo o potencial e habilidades dos alunos. Para tanto, o jogar deve ser praticado de maneira construtiva e não como uma série de tarefas sem sentido voltadas para o desenvolvimento das habilidades físicas e intelectuais, sem esquecer a importância da socialização (GOMES *et al.*, 2021).



Os exercícios e programas de educação física devem servir como ferramentas para inclusão na vida do aluno autista. Para tanto, o professor deve se concentrar em ensinar os movimentos e atividades que são úteis no dia a dia e que servem para melhorar a fim de proporcionar ao aluno mais qualidade de vida (SCHLIEMANN, 2013).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa pode-se concluir que a integração escolar e social do autista vem de tratar o ser humano com dignidade, oferecendo-lhe independência e liberdade, e é neste conjunto de elementos, entre eles, estudar e compreender, que no mundo do autista se abre caminhos para um mais isonômico.

Os alunos com autismo, que estão totalmente incluídos demonstram níveis mais altos de engajamento e interação social, fornecem e recebem um nível mais alto de apoio social, desenvolvem uma rede maior de amigos, têm objetivos de planos de educação individualizados mais avançados em termos de desenvolvimento do que suas contrapartes em sistemas de educação especializados.

REFERÊNCIAS

BELISÁRIO JÚNIOR, J.F., **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BENEZON, R. O. **O Autismo, a família e a instituição**. Rio de Janeiro: Enelivros 2012.

BEREOHFF, A. M. P. **Autismo, uma visão multidisciplinar**. São Paulo: Gepari, 2011.

CAMARGO, S. P. H; DA SILVA, R. O; CRESPO, R. O; DE OLIVEIRA, C. R; M, S. L. Challenges in the educational process of children with autism in inclusive setting: guidelines for continuing education in the teachers' view. **Educ. rev.** v.36. Belo Horizonte. 2020. *Epub* July 10, 2020.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

DIAS, P. **Atitudes dos pares sobre a inclusão: Contributos da adaptação de um instrumento**. *Psicologia*, Lisboa, v.30, n.2, p.95-106, dez., 2016.



FIORINI, M. L.S; Manzini, E. J. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.22, n.1, p.9-64, 2016.

FLEISCHER, S. **Autismo**: um mundo obscuro e conturbado. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, Abr, 2012.

GALLAHUE, D.L. Conceito para maximizar o desenvolvimento da habilidade de movimento especializado. **Rev. da Educação Física/uem**. V.6, nº2. P.197-202. 2005

GOMES, A.C; COELHO, A.L.Z; SILVA, M.R. A Educação Física e crianças com Transtorno do Espectro Autista: um cenário. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 10, n. 24, p. 152-164, 2021.

GOMES, C. G. S; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Rev. bras. educ. espec.** v.16, n.3, Marília Sept./Dec. 2010.

HOLLERBUSCH, R. M. S. L. **O desenvolvimento da interação social das crianças com alteração do espectro do autismo**: estudo exploratório da influência da educação física na promoção do relacionamento interpessoal. Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, 2001.

LIMA, H. R.; VIANA, F. C. Importância da educação física para inserção escolar de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do conhecimento**. Ano 01, 11ed, v. 10, p. 261-280, nov 2016.

MARANHÃO, B. S. S; SOUZA, M.S. S. R. **Educação Física, Transtorno do Espectro Autístico (TEA) e inclusão escolar**: Revisão Bibliográfica. Universidade do Pará, 2012.

MECCA, T. P. **Rastreamento de sinais e sintomas de transtornos do espectro do autismo em irmãos**. *Rev. psiquiatr. Rio Gd. Sul, Porto Alegre*, v. 33, n. 2, p. 116-120, 2011.

MOUSINHO, R. *et al.* Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 27, n. 82, 2010.

NASCIMENTO, F. F.; CRUZ, M. M.; BRAUN, P. Escolarização de pessoas com transtorno do espectro do autismo a partir da análise da produção científica disponível na Scielo- Brasil (2005-2015). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.24, n.125, 2017.

NUNES, D.R.P. A.; SCHMIDT, M.Q. O. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Periódicos**, Rio Grande do Sul, v. 26, n. 27, p.557-567, set. 2013.

ONZI, F.Z.; GOMES, F.R. Transtorno do Espectro Autista: a importância do diagnóstico e reabilitação. **Caderno pedagógico**, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015.



RICCO, A. C. **Efeitos da Atividade Física no Autismo**. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Educação física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2017.

ROSIN-PINOLA, A R.; DEL PRETTE, Z A P. Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.20, n.3, p.341-356, jul./set, 2014.

SANCHES, J. N. G. **Dificuldades de Aprendizagem e Intervenções Psicopedagógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2004

SANINI, C.; BOSA, C. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. **Estudos de Psicologia**, v.20, n.3, p.173-183, jul./set, 2015.

SCHLIEMANN, André. **Esporte e Autismo**: Estratégias de ensino para inclusão esportiva de crianças com transtornos do espectro autista (TEA). Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SCHMIDT, C., *et al.* Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicol. teor. prá.**, São Paulo, v.18, n.1, p.222-235, abr., 2016.

TERRA, R.; Gomes, C. Inclusão escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional. **Revista Educação Especial**, v.26, n.45, p.109-124 jan./abr., 2013.

UNESCO, Declaração de Salamanca. Sobre princípios, Políticas e Práticas na área de necessidades Educativas Especiais. Brasília. MEC,1994. Disponível em: <https://portal.me.gov.br/susp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>

VATAVUK, M.C. **Ensinando Educação Física e indicando exercício em situação estruturada e em contexto comunicativo: foco na interação social**. Congresso Autismo-Europa – Barcelona, 1996