



**CRISTIANE MARIA DOS SANTOS**

**ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS PARA O ENSINO DE ALUNOS  
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA  
REVISÃO DE LITERATURA**

**LAVRAS – MG  
2021**

**CRISTIANE MARIA DOS SANTOS**

**ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS PARA O ENSINO DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
à Universidade Federal de Lavras, como  
parte das exigências do Curso de  
Educação Física, para a obtenção do título de  
Licenciada.

Prof. Dr. Raoni Perrucci Toledo Machado  
Orientador

**LAVRAS – MG  
2021**

**CRISTIANE MARIA DOS SANTOS**

**ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS PARA O ENSINO DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

**INCLUSIVE STRATEGIES FOR THE TEACHING OF STUDENTS WITH  
AUTISTIC SPECTRUM DISORDER IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES OF  
ELEMENTARY EDUCATION: A LITERATURE REVIEW**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
à Universidade Federal de Lavras, como  
parte das exigências do Curso de  
Educação Física, para a obtenção do título de  
Licenciada.

APROVADA em 22 de outubro de 2021  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Michelle Aline Barreto – FAGAMMON

Prof. Dr. Raoni Perrucci Toledo Machado  
Orientador

**LAVRAS – MG  
2021**

Dedico este trabalho a minha família.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado força e sabedoria para conseguir trilhar este caminho até o final.

Aos meus pais Aduari e Eliane, ao meu irmão Luís Otávio, que sempre estiveram ao meu lado, incentivando e apoiando minhas escolhas. Amo vocês.

Aos meus familiares, que me apoiaram durante esta caminhada e que se sentem felizes com esta conquista.

Aos meus amigos e as minhas amigas, pelo companheirismo e amizade.

Ao meu orientador Prof. Dr. Raoni, por toda a sua ajuda e apoio para construir este trabalho.

A Prof.<sup>a</sup> Dra. Michelle, por ter aceitado participar da banca examinadora.

Ao corpo docente do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Lavras, pelos conhecimentos transmitidos ao longo da minha formação.

Ao Programa Residência Pedagógica, por me proporcionar tantos momentos de aprendizado.

A CAPES, pelo apoio financeiro.

Enfim, a todos e todas que contribuíram direta ou indiretamente na minha formação.

A todos, muito obrigado!

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é realizar um levantamento literário para identificar e apontar quais são as estratégias de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física Escolar que lecionam em turmas do ensino fundamental em que se tem a presença de alunos com TEA. Trata-se de um estudo de caráter exploratório, com abordagem qualitativa e natureza básica, onde detemo-nos de uma pesquisa bibliográfica embasada em artigos científicos que versam a respeito da nossa temática. A pesquisa bibliográfica foi realizada na base de dados Google Acadêmico, para buscar os artigos científicos foi utilizado o cruzamento dos seguintes descritores: Educação Física, ensino fundamental, alunos com Transtorno do Espectro Autista, estratégias de ensino inclusivas. Foram considerados os seguintes critérios para a seleção dos artigos científicos: artigos científicos de revistas classificadas com qualis A ou B na área de Educação Física pela plataforma sucupira, publicados nos últimos cinco anos (2016 – 2021) que abordassem sobre o tema pesquisado. A busca na base de dados resultou na seleção de 3 artigos científicos que se encaixavam no nosso objetivo de estudo. A análise dos dados coletados em cada um dos estudos selecionados, fez emergir a seguinte categoria de análise, a saber: As estratégias inclusivas para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física do ensino fundamental. Podemos observar através dos resultados obtidos que os docentes utilizam de mais de um tipo de estratégia de ensino para buscar facilitar a participação e a aprendizagem desse alunado nas atividades propostas durante as suas aulas e que são poucos os estudos que abordam sobre as estratégias de ensino utilizadas por professores de Educação Física de turmas regulares de ensino fundamental para incluir os alunos autistas nas suas aulas, o que demonstrou a importância de se levantar e incentivar reflexões por parte desses professores em relação as suas ações, dificuldades e limitações, frente aos alunos com TEA, para que eles consigam pensar, repensar e modificar suas estratégias de ensino com o propósito de melhorá-las, quando for preciso, para garantir que os seus alunos com o Espectro do Autismo estejam realmente aprendendo e se desenvolvendo de forma ativa e efetiva.

**Palavras-chave:** Professores de Educação Física escolar. Estratégias de ensino. Alunos com Transtorno do Espectro Autista.

## LISTA DE TABELAS

Quadro 1 - Artigos selecionados.....	27
Quadro 2.....	28
Quadro 3.....	29
Quadro 4.....	30

## **LISTA DE SIGLAS**

APA American Psychiatric Association

CID Classificação Internacional de Doenças

DSM Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS Organização Mundial da Saúde

PEF Professor de Educação Física

TEA Transtorno do Espectro Autista

UFLA Universidade Federal de Lavras

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>11</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>12</b>
<b>4. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>13</b>
<b>4.1 O Transtorno do Espectro Autista (TEA).....</b>	<b>14</b>
<b>4.2 A inclusão de alunos com TEA no ensino regular .....</b>	<b>18</b>
<b>4.3 As aulas de Educação Física no ensino fundamental .....</b>	<b>21</b>
<b>4.4 Estratégias inclusivas para o ensino de alunos autistas nas aulas Educação Física.....</b>	<b>23</b>
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>26</b>
<b>5.1 As estratégias inclusivas para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física do ensino fundamental .....</b>	<b>27</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>33</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Minha trajetória acadêmica inicia-se após o término do meu ensino médio, foram dois anos de tentativas frustradas até eu conseguir dar início à minha graduação. Ingressei na Universidade Federal de Lavras- UFLA no ano de 2016 no curso de Filosofia (licenciatura), minha primeira opção de curso na época, cursei três períodos dessa graduação e ao longo desses meses pude perceber que essa área de conhecimento não satisfazia o meu interesse pessoal e profissional. Em virtude disso, decidi que na primeira oportunidade, mudaria de curso, não pela qualidade do curso, mas sim por questões e objetivos profissionais e pessoais como já mencionado. Por coincidência, nessa mesma época, o edital de mudança interna de cursos da instituição estava aberto, e ao identificar que o referido edital dispunha de vagas para o curso de Educação Física (licenciatura) fiz minha inscrição. Optei por essa graduação pelo fato de eu ter um grande apreço pela área do esporte e da saúde, e por esse motivo que pude presumir que poderia ser esse o curso que corresponderia aos meus interesses. Já nas primeiras aulas de algumas das disciplinas obrigatórias do curso, com uma breve introdução do que era a Educação Física escolar, pude confirmar em partes o que eu havia presumido, e por isso, resolvi que me dedicaria a estudar a Educação Física no âmbito escolar.

Daí em diante, foram constantes os aprendizados, as experiências, os debates e as conversas. Uma das conversas que ocorria com certa frequência entre professores e alunos era sobre trabalho de conclusão do curso, no que diz respeito à qual seria o objeto da pesquisa de cada aluno, já que esse trabalho é umas das exigências para finalização do curso de Licenciatura em Educação Física. Mediante a isso, foi no 4º período da graduação durante uma conversa promovida pela professora Dra. Nathalia Maria Resende na primeira aula da disciplina de Metodologia de Pesquisa em Educação Física e Esportes, sobre as possíveis áreas de pesquisa de cada estudante que o meu interesse por investigar a temática da inclusão escolar surgiu.

Por conseguinte, excepcionalmente, minha escolha por esse tema se divergiu da forma como acontece com a maioria dos estudantes que escolhem pesquisar essa temática, pois geralmente o interesse deles pela inclusão escolar advém por influência de algum tipo de contato com pessoas que possuem alguma necessidade educacional especial, mais comumente aquelas com deficiência. Em minha trajetória pessoal e acadêmica não pude ter a experiência de conviver com uma pessoa com alguma necessidade educacional especial, especialmente aquelas com deficiência,

transtornos de neurodesenvolvimento ou altas habilidades e superdotação, mas, todavia por meio de pesquisas e de meu conhecimento empírico pude notar a relevância do termo “inclusão”, principalmente no ambiente escolar.

Entretanto, naquele contexto a ideia que eu tinha em mente a respeito da temática “inclusão escolar” era ainda um pouco vaga, a ideia que se perpassava era a de estudar as estratégias de educação inclusivas. Mas, ao decorrer da graduação, essa ideia se aflorou mediante a dificuldade que segundo Fiorini e Manzini (2016) os professores de Educação Física que trabalham no ensino regular têm de planejar ou adaptar estratégias de ensino que consigam atender a demanda da inclusão educacional apresentada pelos alunos com necessidades educacionais especiais, especialmente os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), já pensando que, em um futuro bem próximo essa pode vir a ser a minha realidade de trabalho dentro de uma instituição de ensino, devido a minha escolha de trabalhar com a Educação Física escolar.

Ao adentrar em uma sala de aula e se deparar com a presença de sujeitos, independente da faixa etária ou do gênero, com TEA, ainda hoje, como mostram estudos da área (FIORINI, 2015; SALVADOR, 2015; FRANK et al, 2013) muitos professores de Educação Física escolar não se sentem preparados frente a essa realidade. Isso ocorre pelo fato de já presumirem que esses alunos podem de alguma forma se sentirem desconfortáveis devido à escassez de atividades que contemplem as suas demandas. Todavia, a maior parte dessa insegurança é causada pelo fato de que, esses professores sabem que terão que enfrentar dificuldades e superar desafios para conseguirem promover a inclusão desses alunos nas suas aulas, para que assim tenham um processo de ensino-aprendizagem de qualidade e eficaz. Esse processo, deve se dar independentemente das suas necessidades, de modo que não haja mais exclusão ou evasão nas aulas de Educação Física por parte dos alunos com o autismo.

Frente a esse cenário, notou-se que alguns desses professores costumam ter atitudes errôneas como a de dispensar os alunos com essa característica das suas aulas, isso acontece na maioria das vezes por uma questão de comodidade ou pelo medo de utilizar de estratégias de ensino equivocadas sob o ponto de vista da inclusão. Ressalta-se que, a falta de conhecimento sobre a inclusão escolar de alunos como Espectro Autista faz com que esses mesmos professores acreditem que a inclusão existe e acontece no ambiente escolar apenas pelo fato tais alunos estarem “participando” da aula ou pelo fato do planejamento das adaptações programados para componente curricular terem sido concebidos com ênfase na presença desses alunos na sala de aula.

Todavia, para que realmente haja uma inclusão a participação, o planejamento ou a adaptação por si só não garantem a inclusão de tais alunos na aula, pois criar possibilidades sem oferecer condições adequadas para realização das atividades propostas inviabiliza o processo de ensino-aprendizagem desses alunos. Nesses casos, o despreparo desses professores para trabalhar com esse público torna-se evidente e prejudicial para o andamento das aulas e para o desenvolvimento deles.

Desse modo, a partir do que foi exposto, a minha pretensão no presente trabalho é a de selecionar um dos níveis do ensino regular para identificar e apontar quais as estratégias de ensino inclusivas que os professores de Educação Física tem adotado em turmas em que se tem a presença de alunos autistas. Assim sendo, diante de tudo que foi apresentado anteriormente, a problemática dessa pesquisa foi a seguinte: quais são as estratégias de ensino inclusivas utilizadas por professores de Educação Física que atuam em turmas do ensino fundamental com a presença de alunos com Transtorno do Espectro Autista?

Partimos da hipótese de que as estratégias de ensino adotadas devem ser planejadas ou adaptadas a partir das características, potencialidades e necessidades dos alunos com TEA para que contribuam efetivamente para que esses estudantes tenham um processo de ensino-aprendizagem de qualidade e eficaz nas aulas de Educação Física. Levando ainda em consideração a infraestrutura da escola e os recursos materiais disponibilizados para as aulas, é necessário que tais docentes estejam aptos a utilizar tanto o ambiente quanto os materiais oferecidos pelo seu contexto escolar, pois somente assim os alunos com autismo poderão ter aulas mais significativas e realmente inclusivas.

Esperamos com este estudo contribuir com reflexões acerca de quais estratégias de ensino os professores de Educação Física escolar podem utilizar para incluir os estudantes com Transtorno do Espectro Autista em suas aulas, minimizando as exclusões e desigualdades existentes do ambiente escolar, pois considera-se que a sociedade deve servir de espelho para a sociedade. Nesse sentido, espera-se que o trabalho forneça um terreno propício para que a atuação do professor de Educação Física possa se tornar mais inclusiva e significativa.

## **2. OBJETIVOS**

Esta pesquisa tem como objetivo realizar um levantamento literário para identificar e apresentar quais são as estratégias inclusivas de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física que atuam em turmas do ensino fundamental em que se tem a presença de alunos com Transtorno do Espectro Autista.

### **3. METODOLOGIA**

Este trabalho trata-se de um estudo com o caráter exploratório, com abordagem qualitativa e natureza básica, que será elaborado a partir de uma pesquisa bibliográfica embasada em artigos científicos da literatura que versem sobre as estratégias de ensino inclusivas utilizadas por professores de Educação Física que atuam em turmas do ensino fundamental onde estão inseridos alunos autistas. Pois, segundo Gil (2014, p.50), uma “pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Nesse sentido, para realizar a pesquisa bibliográfica foi utilizada a base de dados Google Acadêmico por ser um repositório que “fornece uma maneira simples de pesquisar literatura acadêmica de forma abrangente” (GAUDÊNCIO; FIGUEIREDO; LEITE, 2009, p.16 apud SANTOS; SANTOS, 2017, p. 309). Os descritores utilizados para buscar na literatura os artigos científicos serão: “Educação Física”; “ensino fundamental”; “Alunos com Transtorno do Espectro Autista”; “estratégias inclusivas de ensino”. Foi realizado o cruzamento dos descritores estabelecidos.

Como critérios de inclusão, foram considerados artigos científicos de revistas classificadas com qualis A ou B na área de Educação Física pela plataforma sucupira, publicados nos últimos cinco anos (2016 – 2021) que abordassem sobre o tema pesquisado.

A análise dos dados coletados em cada um dos estudos selecionados, fez emergir a seguinte categoria de análise, a saber: As estratégias inclusivas para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física do ensino fundamental. Os dados obtidos neste estudo foram então, agrupados nesta única categoria por conterem elementos comuns entre si. Em relação a isso, Alvarenga Neto (2006), complementa este conceito ao dizer que

A palavra categoria refere-se, de maneira geral, a um conceito que abrange elementos com características comuns ou que se relacionam entre si e são empregadas para estabelecer classificações. A intenção ao se estabelecer categorias é a de agrupar elementos, ideias e expressões em torno de conceitos capazes de sintetizar a análise meticulosa dos estudos de caso selecionados (p. 71).

#### **4. REFERENCIAL TEÓRICO**

O estudo de Fiorini e Manzini (2016) cujo o objetivo foi identificar as situações de dificuldade e as situações de sucesso de dois professores de Educação Física de turmas regulares onde havia alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, chega à conclusão de que esses professores têm encontrado muitas dificuldades para conseguir promover a inclusão de tais alunos em suas aulas e ainda que, uma dessas dificuldades está relacionada diretamente com as estratégias de ensino. De fato, uma dessas dificuldades pode mesmo ser alusiva a este problema, pois grande parte das estratégias de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física escolar, sob o ponto de vista da inclusão, não conseguem intervir a ponto de criar possibilidades e condições para que os alunos com deficiência e os alunos com TEA possam participar das aulas e construir conhecimento acerca dos conteúdos trabalhados nesta disciplina.

Segundo Lindsay e colaboradores (2014 apud FIORINI; MANZINI, 2021), as pesquisas da área têm focado em temas como: os desafios enfrentados pelos professores de Educação Física para promover a inclusão dos alunos com o Espectro Autista nas suas aulas ou as percepções dos docentes sobre a inclusão, poucos são os estudos que investigam as estratégias que os professores usam para incluir os alunos autistas nas aulas da sua disciplina.

Diante desses motivos, se faz necessário conhecer quais são as estratégias de ensino inclusivas utilizadas pelos professores de Educação Física escolar para favorecer a participação e a aprendizagem dos alunos com autismo nas atividades propostas durante as aulas desta disciplina, para que o papel de ensinar e construir conhecimento possa ocorrer sempre da melhor maneira possível.

Perante o exposto, a fim de melhor compreender a temática deste trabalho apresentaremos em nosso referencial teórico temas que dão fundamento a essa pesquisa, sendo esses: o Transtorno

do Espectro Autista (TEA), a inclusão de alunos com TEA no ensino regular, às aulas de Educação Física do ensino fundamental e estratégias inclusivas para o ensino de alunos autistas nas aulas de Educação Física.

#### **4.1 O Transtorno do Espectro Autista (TEA)**

A palavra autismo foi introduzida na literatura pelo psiquiatra suíço Plouller, em 1906, em seus estudos sobre diagnóstico de pacientes com demência precoce. Entretanto, foi apenas alguns anos mais tarde, em 1911, que o termo foi difundido, quando outro psiquiatra também suíço, Eugen Bleuler, o definiu como sendo a perda de contato com a realidade, causada pela dificuldade ou impossibilidade de comunicação (ZUCHI, 2002 apud SILVA; RIBEIRO, 2012).

Assim sendo, alguns anos depois, em 1943, foram realizadas as primeiras publicações sobre este transtorno, pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner (SCHMIDT; BOSA, 2003). Kanner descreveu em seu estudo onze casos de crianças com um quadro clínico de autismo, o qual ele denominou de “distúrbios autísticos do contato afetivo” (KLIN, 2006). Kanner relatou que observou que essas crianças apresentavam características comportamentais bastante específicas, tais como: a incapacidade de relacionar-se com outras pessoas desde o início da vida, maneirismos motores estereotipados, resistência à mudança, insistência na monotonia, aspectos não usuais na comunicação com linguagem ecolalia (KLIN, 2006). No ano seguinte as publicações de Kanner, ou seja, em 1944, o pediatra austríaco Hans Asperger, descreveu sua investigação sobre alguns casos de crianças que apresentavam algumas características semelhantes às descritas no estudo de Kanner, mas que também tinham um grau de inteligência normal (GADIA; TUCHMAN; ROTTA, 2004). Desde então, até o presente momento, vêm sendo realizados vários estudos objetivando compreender melhor este transtorno (AFONSO, 2014).

Diante disso, nos últimos anos houve um aumento significativo na quantidade de pesquisas científicas com o tema autismo, o que contribuiu significativamente para a ampliação de conhecimento, tanto acerca da natureza do transtorno, quanto das técnicas de diagnóstico e das possíveis estratégias de tratamento (GOULART; ASSIS, 2002). Mas, apesar disso, segundo Goulart e Assis (2002), vale ressaltar que já se passaram muitos anos e mesmo com um grande número de pesquisas acerca deste transtorno, até o presente momento ainda há muitas incertezas e

dúvidas acerca da natureza deste quadro. De acordo com Sprovieri e Assunção Junior (2001), as causas que remetem ao autismo ainda não foram totalmente esclarecidas pela literatura, mas, os estudos sugerem uma relação com as condições pré-natal, perinatal, pós-natais e com os fatores genéticos.

Com base nos novos estudos acerca deste transtorno que foram surgindo ao longo desses anos, o conceito de autismo sofreu várias modificações. Atentando-se a isso, Silva (2017) em seu estudo salienta que até o presente momento não há uma definição correta para o termo, isso porque, já houveram várias definições e estas ainda estão em evolução.

Levando em consideração o fato de que o conceito de autismo ainda está em evolução, o Transtorno do Espectro Autista (TEA), como é chamado recentemente, é compreendido atualmente como uma síndrome comportamental que compromete o processo de desenvolvimento infantil (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA), 2013 apud SANINI; BOSA, 2015). Vale salientar que, a fim de facilitar o seu diagnóstico, o autismo segundo Cabral e Marin (2017 apud APA, 2013) passou a pertencer à categoria denominada de transtorno do neurodesenvolvimento, sendo classificado como Transtorno do Espectro Autista.

De acordo com a quinta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS-5), que é um guia de classificação e diagnósticos de transtornos mentais elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria, o TEA afeta quatro importantes áreas do desenvolvimento da criança: a da comunicação; a da interação social; a de padrões de comportamento e a de interesses restritivos e repetitivos (MONTEIRO et al., 2017).

Nessa mesma vertente, segundo o manual de Classificação Internacional de Doenças (CID – 10), elaborado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para auxiliar os profissionais na classificação de diversas doenças, que está em vigor desde 1990, o autismo é visto como um distúrbio precoce que compromete o desenvolvimento infantil, por alterar as habilidades de interação das crianças com o meio (SANTOS 2015).

Entretanto, é importante destacar aquilo que traz a mais nova versão do manual de Classificação Internacional de Doenças, o CID – 11, que foi apresentada no ano de 2019 e que ao que tudo indica entrará efetivamente em vigor no ano de 2022, que o:

[...] transtorno do espectro do autismo é caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e sustentar a interação social recíproca e a comunicação social, e por uma gama de padrões de comportamento, interesses ou atividades

restritos, repetitivos e inflexíveis, que são claramente atípicos ou excessivos para o indivíduo idade e contexto sociocultural. O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, geralmente na primeira infância, mas os sintomas podem não se manifestar completamente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. Os déficits são suficientemente graves para causar prejuízo nas áreas pessoais, familiares, sociais, educacionais, ocupacionais ou outras áreas importantes de funcionamento e são geralmente uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo observável em todos os ambientes, embora possam variar de acordo com o social, educacional ou outro contexto. Indivíduos ao longo do espectro exibem uma gama completa de funções intelectuais e habilidades de linguagem (CID – 11, s/p).

Nesse sentido, as crianças com TEA podem apresentar características típicas do transtorno, tal como apresentado abaixo por Camargos (2002 apud SILVA; RIBEIRO, 2012, p. 580), mencionando que essas crianças:

[...] apresentam características de isolamento desde seus primeiros anos de vida, dificuldade em desenvolver relações pessoais, sendo esta observada precocemente e a dificuldade de vínculo com a figura materna. Essas crianças demonstram uma inaptidão para brincar em grupo ou para desenvolver laços de amizade. Normalmente, não participam de jogos cooperativos, demonstram pouca emoção, pouca simpatia ou pouca empatia por outros. Na medida em que crescem, pode-se desenvolver uma maior ligação, mas as relações sociais permanecem superficiais e imaturas. Grande parte dos pacientes autistas tem uma motricidade perturbada pela a manifestação intermitente ou contínua de movimentos repetitivos e complexos, denominados de movimentos estereotipados. Os movimentos mais típicos envolvem as mãos e os braços, mexendo-os frente aos olhos ou batendo palmas no mesmo ritmo, independente do momento ou espaço em que se encontram.

E complementando, o mesmo autor ainda afirma que muitas das crianças autistas costumam ter:

[...] dificuldade de reproduzir gestos como dar tchau, jogar beijinhos, imitar os pais nos afazeres domésticos; não usam os brinquedos em atividades de faz de conta com conteúdo simbólico; utilizam o brinquedo em atividades repetitivas sem ligação com o objeto, não apresentam mímicas e gesto para se comunica (p. 581).

Além dessas características/comportamentos, vale destacar também que:

O humor dos autistas é imprevisível e pode se alterar de um instante para o outro, passando do riso incontrolável e aparentemente sem razão, ao choro inexplicável.

Podem apresentar distúrbios psicossomáticos, como o distúrbio do sono e distúrbios alimentares (p. 580).

É preciso salientar que essas são algumas das características comportamentais mais típicas que podem ser notadas nas crianças com o Espectro Autista.

Perante o exposto, destaca-se que, as manifestações comportamentais autísticas, podem variar de uma criança para outra, de acordo com o nível de desenvolvimento e a idade cronológica da criança, junto de outros fatores (APA, 2013 apud SANINI; BOSA, 2015). Nesse sentido, cabe ressaltar que cada criança com TEA é única, isto é, tem suas características próprias. Portanto, é comum que se perceba que algumas crianças com autismo apresentam determinados comprometimentos, enquanto outras não (SILVA, 2017). Corroborando com isso, Lampreia (2004), afirma que podemos encontrar crianças autistas que falam e que não falam, com pouco ou sem nenhum tipo de contato social, ou também que apresentam um relacionamento atípico, e ainda, com deficiência intelectual ou com um nível de desenvolvimento adequado dentro da sua idade.

Assim sendo, os sintomas desse transtorno podem variar do mais leve até o mais grave, vai depender do comprometimento.

Diante disso, Santos et al (2012) salientam em seu estudo que são de extrema importância o diagnóstico e a intervenção precoce, para que o tratamento deste transtorno tenha maior eficácia, pois, até o presente momento o TEA não tem cura, apenas tratamento, que é o que faz com que o autista tenha uma melhor qualidade de vida, e um desenvolvimento mais próximo do das crianças sem o transtorno.

O diagnóstico prévio do Transtorno do Espectro Autista pode ser realizado pelos pais e/ou responsáveis ao perceberem alterações no comportamento da criança, que deve ser encaminhada imediatamente para um acompanhamento com uma equipe de profissionais da saúde que dará um diagnóstico mais exato e preciso do transtorno, após a realização de exames físicos e neurológicos (SEMENSATO; BOSA, 2013). Após o diagnóstico do transtorno, deve-se iniciar o quanto antes uma intervenção planejada, conforme o desenvolvimento da criança, para facilitar a sua inclusão no ambiente escolar e sua interação com a sociedade (MATOS, 2011 apud COSTA et al., 2016).

## 4.2 A inclusão de alunos com TEA no ensino regular

Na inclusão escolar, segundo Mantoan (2003), todos, sem exceções, devem frequentar as salas de aulas comuns das escolas regulares, que tem conforme Santos (2002) o papel de criar condições necessárias para promover uma educação de qualidade para todos.

Levando em conta as orientações teóricas propostas pela inclusão escolar, a legislação educacional brasileira (Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96; Estatuto da Criança e do Adolescente; Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva), garante a todos os estudantes com necessidades educacionais especiais o direito à matrícula nas salas de aulas comuns das escolas regulares (COSTA; FERREIRA; LEITÃO, 2017). Além de garantir a matrícula a tais estudantes, a legislação também assegura a sua permanência e aprendizagem nas salas de aulas comuns das escolas regulares, ao orientar toda a rede de ensino regular a se organizar para ter condições de receber e atender esse alunado durante todo o seu processo formativo.

Assim sendo, conforme o que traz as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, resolução CNE/CEB nº 2/2001:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, s/p).

De acordo com Tavares e Camargo (2010 apud BRASIL, 1998) a expressão necessidades educacionais especiais é utilizada para se referir aos alunos cujo suas necessidades decorrem de uma elevada capacidade ou de dificuldades de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem podem ser atribuídas a condições individuais, econômicas ou socioculturais, englobando assim alunos com: deficiência física, intelectual, auditiva, visual ou múltipla; com transtornos de neurodesenvolvimento; com altas habilidades e superdotação; com problemas de conduta ou de ordem emocional; os que vivem nas ruas; os de populações distantes ou nômades; os de minorias linguísticas, étnicas ou culturais; os de grupos desfavorecidos ou marginalizados; enfim todos os alunos que em algum momento do seu processo formativo apresentam alguma necessidade

educativa especial (TAVARES; CAMARGO, 2010). Entre os alunos com transtornos do neurodesenvolvimento, temos os alunos com Transtornos do Espectro Autismo.

Desse modo, em nosso país, toda instituição de educação infantil, de ensino fundamental e de ensino médio, deve estar aberta à matrícula de estudantes com TEA, além de oferecer condições para sua permanência e aprendizagem (MAIA; BATAGLION; MAZO, 2020).

Buscando alternativas para assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes com necessidades educacionais especiais, as escolas comuns da rede regular de ensino (MUNSTER; ALVES, 2018), passam a pensar em um modelo de educação inclusiva (BRASIL, 1997 apud MUNSTER; ALVES, 2018). É que a educação dentro de uma perspectiva inclusiva, segundo Munster e Alves (2018), exige do sistema educacional e dos ambientes de ensino e aprendizagem um processo de reorganização, o qual deve envolver todos os agentes colaboradores da comunidade escolar, para que seja efetivada a equiparação de oportunidades educacionais orientadas por princípios de respeito à diversidade, a aceitação e ao reconhecimento político das diferenças, para que o ensino inclusivo ocorra de fato.

Para Stainback e Stainback (1999, p. 21) citado por Neto e colaboradores (2018), a educação inclusiva é

[...] definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (p.87).

Dessa forma, Blanco e Glat (2007) dizem que

Uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser, mais do que um espaço para convivência, um ambiente onde ele aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos da mesma faixa etária. O objetivo desta proposta é a possibilidade de ingresso e permanência do aluno na escola com sucesso acadêmico, e isso só poderá se dar a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento (p. 17).

Nesse sentido, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (1998 apud GLAT; FERNANDES 2005, p. 4), para que as escolas da rede regular consigam implantar a perspectiva de educação inclusiva, as escolas terão que assumir uma nova postura onde,

deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade.

Tendo isso em vista, Bailão e colaboradores (2002 apud OLIVEIRA; RODRIGUES, 2006, p. 33), salientam que uma escola com uma perspectiva de educação inclusiva é aquela que busca, “educar crianças e adolescentes sem fazer distinção, acolhendo-os e adaptando-se de acordo com as necessidades de cada aluno, através do desenvolvimento de uma pedagogia centrada nos alunos e suas diversidades”.

Diante do exposto, vimos que com a efetivação de leis e de políticas públicas educacionais que favorecem a inclusão escolar, as escolas de ensino regular são obrigadas a receber e atender todos os estudantes com necessidades educacionais especiais. Porém, é válido ressaltar que mesmo com a consolidação de várias leis e políticas públicas educacionais a favor da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas salas de aulas comuns do ensino regular, podemos observar que o processo de inclusão escolar dessas pessoas ainda não alcançou a sua integralidade e vem ocorrendo aos poucos até os dias de hoje. Entretanto, atualmente podemos notar que houve um aumento significativo no número de pessoas com necessidades educacionais especiais que frequentam as classes comuns das escolas regulares. Por conta disso, hoje a presença de estudantes com TEA é uma realidade em várias escolas da rede de ensino regular do Brasil. De acordo com os dados obtidos pelo Censo Escolar brasileiro de 2020, o número de matrículas na educação especial chegou a 1,3 milhão em 2020, tendo um aumento de 34,7% em relação ao ano 2016 (BRASIL, 2021). Nesse caso, o levantamento foi direcionado aos estudantes com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns ou em classes especiais de escolas da rede regular de ensino (BRASIL, 2021). Considerando apenas os estudantes de 4 a 17 anos da educação especial, o Censo Escolar ainda revela que o número de matrículas de incluídos em classes comuns do ensino regular também teve um aumento gradual, passando de 89,5%, em 2016, para 93,3%, em 2020 (BRASIL, 2021).

É importante ressaltar que com o aumento nas taxas de matrícula e com a permanência de alunos com Espectro Autista nas escolas deve haver mais preparo e capacitação dos professores e da própria infraestrutura escolar, para que a escola não seja um ambiente que fomente as

desigualdades e exclusões, mas sim inclua de forma efetiva todos os discentes com necessidades educacionais especiais.

### **4.3 As aulas de Educação Física no ensino fundamental**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/1996, já citada no subtítulo anterior, diz que a Educação Física deve ser considerada componente curricular da Educação Básica. Em seu artigo 26, inciso 3, a LDBEN (1996, s/p), determina que “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Destaca-se que a Educação Básica é formada pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

Apesar da afirmação supracitada, não ficou garantida a presença das aulas de Educação Física em todas as etapas de ensino da Educação Básica. Visando a garantia das aulas de Educação Física em todas as etapas de ensino da Educação Básica, no dia 12 de dezembro de 2001, é sancionada a lei nº 10.328, que “introduz a palavra “obrigatório” após a expressão curricular constante do § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” (BRASIL, 2001, s/p).

Portanto, desde então, a “Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 2001, s/p).

Conforme Betti e Zuliani (2002, p. 75):

A Educação Física enquanto componente curricular obrigatório da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida.

Soma-se a consideração acima que para tal, não basta apenas aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas, é necessário ao aprender os conteúdos técnicos e táticos das manifestações corporais, aprender também a organizar-se socialmente para praticá-las, compreender as suas regras como um elemento que torna a sua realização possível e aprender a

respeitar o seu adversário, quando tiver, como um colega e não como um oponente ou inimigo (BETTI; ZULIANI, 2002).

Ainda em concordância com as autoras (2002, p. 75) “é tarefa da Educação Física preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida, para deles tirar o melhor proveito”. Assim, na escola, a Educação Física deve ser progressiva e conduzir cuidadosamente o aluno a uma reflexão crítica que o leve à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento (Betti, 1994a, 1994b). No entanto, Betti e Zuliani (2002) revelam que esse processo possui fases, as quais têm objetivos específicos, que respeitam os níveis de desenvolvimento, as características e os interesses de cada aluno.

No que diz respeito ao ensino da Educação Física nas fases que correspondem às etapas do ensino fundamental, Betti e Zuliani (2002, p. 76) salientam que nos anos iniciais deve-se promover o desenvolvimento das habilidades motoras básicas, jogos e brincadeiras de variados tipos, atividades de auto testagem, além da iniciação nas formas culturais do esporte, das atividades rítmicas/dança e das ginásticas. Enquanto, nos anos finais deve-se privilegiar o aperfeiçoamento de habilidades específicas, a aprendizagem de habilidades mais complexas, além de se trabalhar temas como: a aptidão física e a prevenção de problemas posturais, e abordar também conceitos teóricos da cultura corporal de movimento.

Diante desse panorama, ainda segundo Betti e Zuliani (2002), vale pontuar que a Educação Física escolar possui princípios, os quais são: princípio da inclusão, princípio da diversidade, princípio da complexidade, princípio da adequação ao aluno, descritos da seguinte forma:

Princípio da inclusão:

Os conteúdos e estratégias escolhidos devem sempre propiciar a inclusão de todos os alunos.

Princípio da diversidade:

A escolha dos conteúdos deve, tanto quanto possível, incidir sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, incluindo jogos, esporte, atividades rítmicas/expressivas e dança, lutas/artes marciais, ginásticas e práticas de aptidão física, com suas variações e combinações.

Princípio da complexidade:

Os conteúdos devem adquirir complexidade crescente com o decorrer das séries, tanto do ponto de vista estritamente motor (habilidades básicas à combinação de habilidades, habilidades especializadas, etc.) como cognitivo (da simples informação à capacidade de análise, de crítica, etc.).

Princípio da adequação ao aluno:

Em todas as fases do processo de ensino deve-se levar em conta as características, capacidades e interesses do aluno, nas perspectivas motora, afetiva, social e cognitiva (p.77).

#### **4.4 Estratégias inclusivas para o ensino de alunos autistas nas aulas Educação Física**

Segundo Fiorini, Braccialli e Manzini (2015), para conseguir abordar em suas aulas os conteúdos da cultura corporal de movimento, como as modalidades esportivas, as danças, as ginásticas, os jogos, entre outros, o professor de Educação Física escolar precisa estabelecer estratégias de ensino que consigam promover a participação e o processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos da sua classe nas atividades propostas. Entretanto, ainda conforme Fiorini, Braccialli e Manzini (2015), para muitos professores de Educação Física esta tarefa não é nada tranquila quando há na classe a presença de alunos com TEA. Pois, quando se tem a presença de alunos autistas na sala de aula sabe-se que precisará ter um conhecimento mais aprofundado sobre como saber ensinar e propor atividades para esses alunos.

Segundo Mantoan (2008, p. 85 apud SILVA, 2017, p. 63), ao receber uma criança com autismo na sua sala de aula, o professor deve “investir tempo no conhecimento desse aluno através do cotidiano escolar para que se possa estabelecer estratégias de ensino pedagógicas e reconhecer as possibilidades de aprendizado”.

Seabra (2012) em seu estudo relata que o professor de Educação Física escolar deve refletir sobre o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Em geral, esses alunos ainda têm pouca participação nas aulas de Educação Física escolar e o desenvolvimento das suas potencialidades e individualidades é pouco favorecido nas atividades propostas durante as aulas, o que nos mostra uma prática pedagógica que ainda não considera as diferenças dos alunos. O autor conclui que:

A tendência pelas práticas corporais que supervalorizam o desempenho físico e esportivo, destacando e ampliando as diferenças de habilidades e competências, vem reforçando o desinteresse e o afastamento dos alunos “menos expressivos” e “menos habilidosos”, levando-os a solicitar a permissão do professor para deixar a aula, desmotivados pela falta de oportunidades e possibilidades de sucesso ou por comportamentos excludentes por parte de seus pares (autoexclusão e exclusão) (p.105).

Sendo assim, os professores devem redobrar a atenção durante as aulas de Educação Física em que alunos com Transtorno do Espectro Autista estão presentes. O docente deve analisar qual tipo de habilidade que o aluno possui para introduzir na aula atividades que valorizem tal habilidade, todavia o professor deve destacar também que todos os sujeitos têm limitações e que a frustração e a perda não desvalorizam ou diminuem outras características, validando assim a inclusão e diminuindo possíveis exclusões.

Segundo Darido (2012), não podemos mais tolerar a exclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Cabe ao professor por meio de sua prática pedagógica se esforçar para tentar incluir todos os alunos, sem exceções, em todas as suas aulas. Para isso, é fundamental que o professor desperte o interesse dos seus alunos, apresentando-lhes atividades que de alguma forma lhes motivem e permitam sentir prazer.

O estudo realizado por Manzini e Fiorini (2016), cujo objetivo era identificar as situações de dificuldade e de sucesso de alguns professores de Educação Física escolar que atuavam em turmas do ensino regular que tinham alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, para subsidiar o planejamento de uma formação continuada, conclui que os respectivos professores têm dificuldades para estabelecer estratégias de ensino específicas. Essas estratégias devem por obrigatoriedade favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos supracitados nas atividades propostas durante as aulas.

Reganhan e Manzini (2009) constataram em seu estudo sobre a percepção de professores do ensino regular sobre recursos e estratégias para o ensino de alunos com deficiência, que os professores têm dificuldade de perceber e descrever as estratégias de ensino utilizadas durante suas aulas. Os mesmos autores acreditam que a estes professores faltam conhecimento teórico, pelo fato de que, sem uma base teórica é difícil explicitar e explicar procedimentos de ensino, ou seja, estratégias de ensino. Em outras palavras, esta dificuldade é um problema de ordem conceitual, pois os professores não estão sabendo definir o conceito de estratégias de ensino.

À vista disso, ao abordar temas que envolvam estratégias utilizadas pelos professores para promover o ensino de alunos com TEA nas aulas de Educação Física escolar, é necessário e importante entender o conceito de estratégia de ensino. Na área da Educação Física escolar, compreende-se estratégia de ensino como:

[...] uma ação que acontece no momento do ensino ou da avaliação do aluno. Porém, deve ser planejada anteriormente, levando em consideração as características da deficiência, as potencialidades do aluno, o objetivo que se pretende com a realização da atividade e o nível de complexidade da atividade exigida (MANZINI, 2010, p. 14 citado por FIORINI; MANZINI, 2016, p. 51).

Os alunos autistas possuem características próprias, as quais não os impedem de participar das aulas de Educação Física escolar, mas para que isso ocorra, as estratégias de ensino adotadas pelo professor da disciplina devem favorecer a participação efetiva desses alunos nas atividades propostas para as aulas. Quando o professor possui informações a respeito do transtorno, conhece as dificuldades e as potencialidades do aluno, consegue elaborar estratégias que possibilitem a participação do aluno com autismo nas aulas de Educação Física escolar (COSTA; FERREIRA E LEITÃO, 2017).

Segundo Manzini (2010 apud FIORINI; BRACCIALLI; MANZINI, 2015), a estratégia de ensino deve ser flexível de modo que, seja passível de ser modificada, pois é esta que vai direcionar a ação do professor e do aluno. Levando tais pressupostos em consideração, Fiorini; Braccialli e Manzini (2015), salientam que é fundamental que todos os professores façam o exercício de planejar as estratégias de ensino a serem utilizadas em suas aulas, pois somente assim é possível minimizar erros, evitar improvisos, evitar exclusões e promover a participação e o aprendizado dos alunos com TEA nas atividades propostas durante as aulas.

Nesse sentido, Darido (2012, p.94) salienta que:

As estratégias escolhidas devem não apenas favorecer a inclusão, como também discuti-la e torná-la clara para os alunos. É preciso lembrar também que muitas vezes os próprios alunos se autoexcluem. Em outras palavras, mesmo com o esforço do professor de utilizar estratégias que incluam todos os alunos naquela atividade, o aluno sentindo-se incompetente diante de uma situação pode desistir de participar, o que chamamos de autoexclusão.

Sendo assim, como já mencionado anteriormente deve-se trabalhar em sala de aula também com a frustração, envolvendo perdas, erros e tentativas. É importante que o professor saiba introduzir em suas aulas atividades que não consistam somente em ganhar e perder, pois é necessário visar além do ambiente escolar, é necessário que sejam formados cidadãos aptos a trabalhar em grupo e desenvolver habilidades em equipe. A mesma autora ainda ressalta que:

[...] não existe aprendizagem sem erro, pois o erro é parte importante do processo de desenvolvimento e que, além disso, as experiências entre os alunos nas práticas corporais são muito diferenciadas, o que acaba acarretando em desempenhos diferentes. Outro aspecto para o qual o professor deve chamar a atenção é que ninguém deve se sentir melhor do que outro só porque tem um desempenho superior (p.94).

Assim, o sucesso na utilização de uma estratégia junto aos alunos com o Espectro Autista dependerá do modo como o professor planejará, intervirá e avaliará todo o processo de ensino e aprendizagem desse aluno (COSTA; FERREIRA E LEITÃO, 2017). Em suma, cabe ao professor analisar as demandas da classe antes de fazer qualquer tipo de atividade de intervenção, promover rodas de conversa e instigar o senso esportivo dos alunos é essencial para a minimização das exclusões.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da busca na base de dados, conforme os critérios de inclusão considerados nesta pesquisa, foram selecionados 3 artigos científicos que se encaixavam no nosso objetivo de estudo. Apresentamos no Quadro 1 os estudos selecionados que trazem as estratégias inclusivas de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física que ministram aulas para turmas do ensino fundamental em que alunos com autistas estão regularmente matriculados, segundo autores, ano de publicação, título e classificação do qualis periódicos da plataforma sucupira na área de Educação Física.

**Quadro 1. Artigos selecionados.**

<b>Autores/Ano de publicação</b>	<b>Título</b>	<b>Classificação qualis periódicos na área de Educação Física</b>

<b>Mello, Fiorini e Coqueiro (2019)</b>	Benefícios da educação física escolar para o desenvolvimento do aluno com transtorno do espectro autista na percepção dos professores	B5
<b>Maia, Bataglion e Mazo (2020)</b>	Alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: relatos de professores de educação física	B5
<b>Fiorini e Manzini (2021)</b>	Estratégias para a participação de alunos com transtorno do espectro autista em aulas de educação física	B4

### **5.1 As estratégias inclusivas para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física do ensino fundamental**

O estudo de Mello, Fiorini e Coqueiro (2019) analisou dados colhidos mediante a aplicação de um questionário a ser auto preenchido por seus participantes, que continha 11 perguntas abertas relacionadas aos temas: percepção do professor de Educação Física sobre o Transtorno do Espectro Autista e benefícios da aula de Educação Física para o desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista. Os participantes desse estudo foram 10 professores de Educação Física (PEF) que ministravam aulas em escolas da rede municipal de ensino, de uma cidade do Centro-Oeste Paulista, para turmas regulares do 1º ao 5º ano do ensino fundamental em que estavam regularmente matriculados estudantes com autismo. O objetivo do estudo era identificar a percepção dos PEF sobre os benefícios da Educação Física escolar para o desenvolvimento dos alunos com TEA.

Os resultados obtidos nos questionários deste estudo mostraram que os professores de Educação Física faziam uso de diferentes estratégias de ensino para promover a inclusão dos alunos autistas nas suas aulas, as quais são apontadas a seguir no Quadro 2.

**Quadro 2.**

Utilizar um colega tutor para colaborar, acompanhar e ajudar na participação do aluno;
Promover adaptação metodológica quando necessário;
Dar atenção especial para o aluno;
Fazer uso de objetos que chamem a atenção do aluno;
Propor atividades em grupos;
Utilizar sons e músicas nas atividades de interesse do aluno;
Desenvolver a aula a partir da dificuldade do aluno;
Desmistificar o autismo;
Demonstrar os movimentos para o aluno;
Estabelecer uma rotina de organização na aula;
Propor atividades simples para as mais complexas;
Ter afetividade com o aluno
Fornecer feedbacks (orientações) no início das aulas.

A pesquisa de Maia, Bataglion e Mazo (2020) objetivou apresentar a percepção de docentes de Educação Física sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola regular. Para isso, em um primeiro momento, foi realizada uma revisão bibliográfica acerca do referido objeto de estudo, e logo em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de Educação Física. As entrevistas continham 13 questões, com os seguintes temas: participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física, estratégias adotadas pelos professores para favorecer o engajamento dos alunos com TEA e Comunicação e socialização dos alunos com TEA nas aulas. Além destes, também continha nas entrevistas dados de identificação dos participantes. Participaram voluntariamente da pesquisa oito professores de Educação Física escolar que lecionavam para turmas regulares do ensino infantil e do ensino fundamental onde estavam regularmente matriculados alunos autistas, em escolas da rede regular de ensino de Porto Alegre e da Região Metropolitana, do estado do Rio grande do Sul.

Para facilitar o processo de inclusão dos estudantes com o Espectro Autista nas aulas de Educação Física, o referido estudo evidencia a partir que os professores entrevistados faziam uso de distintas estratégias inclusivas de ensino, as quais são apresentadas abaixo no Quadro 3.

**Quadro 3.**

Conhecer bem o aluno (gostos e preferências) e suas características (grau de autismo);
Planejar a aula com base nas características individuais do aluno;
Estabelecer uma relação de confiança com o aluno;
Trabalhar novas habilidades com o aluno;
Propor atividades que produzam interesse no estudante;
Utilizar a música como instrumento de engajamento e para estimular a atenção do aluno;
Não limitar a expressão do aluno;
Propor atividades que envolvam a manipulação de objetos;
Estabelecer rotinas fixas;
Fornecimento prévio de informações ao aluno sobre o que será trabalhado em cada aula;
Tirar o foco do aluno do seu desempenho na atividade e colocá-lo na realização da atividade;
Propor atividades com repetições e objetivos bem claros;
Fazer explicações e demonstrações prévias
Buscar ter interdisciplinaridade com outros professores, em especial com os professores do ensino especial.

O estudo dos autores Fiorini e Manzini (2021) buscou identificar e descrever as estratégias de professores de Educação Física para promover a participação de alunos com TEA nas suas aulas. Participaram dessa pesquisa, três professores de Educação Física da rede municipal de ensino, do 1º ao 5º ano, de uma cidade do centro-oeste paulista. Cada um dos professores ministrava aulas para uma turma regular de ensino fundamental, onde havia um aluno com autismo regularmente matriculado. Foram realizadas quatro filmagens das aulas de Educação Física de cada turma, totalizando o registro de doze aulas. As aulas foram filmadas na íntegra, com duração de 50 minutos, e o foco principal foi o professor e o aluno autista. As filmagens foram analisadas a partir de uma análise microgenética.

Através da análise microgenética das filmagens coletadas, os autores conseguiram realizar a identificação das estratégias de ensino dos professores de Educação Física, que foram organizadas e descritas por eles como são apontadas a seguir no Quadro 4.

**Quadro 4.**

Estratégia que antecede o ensino, que tem a finalidade de posicionar o aluno ou a turma;
Estratégia para explicação e suporte durante a atividade, tais como explicar a atividade, reforçar um comportamento do aluno, preparar o aluno, auxiliar o aluno, estabelecer limites e selecionar o conteúdo da aula;
Estratégia que decorre da resposta ou da ação do aluno, como, respeitar as regras estabelecidas em conjunto, lidar com a não aceitação das regras, evitar a exclusão do aluno e promover a participação do aluno
Estratégia para lidar com o comportamento do aluno, mais precisamente lidar com a instabilidade emocional e frustrações do aluno.

Nos artigos analisados foram identificadas várias e diferentes estratégias de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física escolar que atuam com alunos com autismo para promover a participação e a aprendizagem, ou seja, a inclusão destes nas suas aulas. Destacamos que foi possível observar que algumas estratégias de ensino apareceram em todos os trabalhos examinados. As estratégias de ensino citadas em todos estudos foram: utilizar músicas; demonstrar movimentos; estabelecer rotinas e fornecer feedbacks (orientações).

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em suma, partindo do exposto no presente trabalho compreende-se que, entre as garantias propostas pela legislação que regulamenta a educação brasileira, destaca-se aqui a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Sendo assim, enfatiza-se que, todos os alunos com alguma necessidade educacional especial tem o direito de frequentar todos os níveis, etapas e modalidades de ensino das escolas regulares.

No presente estudo, vimos que entre os alunos considerados com necessidades educacionais especiais, encontram-se aqueles com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Por conta disso,

pôde-se observar que estudantes com esse transtorno estão presentes nas classes comuns das escolas da rede regular de ensino e conseqüentemente, também nas aulas de Educação Física escolar.

Por conseguinte, considerando essa realidade educacional, sabemos que os professores de Educação Física escolar estão sendo requisitados para atender a demanda educacional dos alunos com TEA. Assim sendo, o contexto escolar com vista a ter mais inclusão fez emergir questionamentos sobre quais são as estratégias de ensino que os professores de Educação Física escolar tem utilizado para favorecer a participação e a aprendizagem dos alunos com autismo nas aulas da disciplina de Educação Física escolar.

Sabe-se que, ministrar aulas de Educação Física escolar para estudantes com autismo não é uma tarefa fácil para muitos professores desta disciplina, pelo fato de que, para promover o ensino de atividades da cultura corporal de movimento deve-se ter dentre outros conhecimentos, o saber de estratégias de ensino que podem ser estabelecidas para promover a aprendizagem de tais alunos sobre determinado conteúdo.

Diante disso, nesse contexto educacional os professores de Educação Física escolar precisam rever seus métodos de ensino, para que seja possível criar ou adaptar estratégias que permitam atender as necessidades e estimular as potencialidades dos alunos com TEA nas atividades propostas durante as aulas de suas disciplinas. Haja vista que, a Educação Física enquanto componente curricular obrigatório da educação básica deve oferecer melhores condições para que a, suma maioria, dos alunos possam, dentro das suas possibilidades experimentarem e vivenciarem a mais diversificada quantidade de práticas da cultura corporal de movimento.

Pode-se observar por meio dos dados obtidos que os professores de Educação Física escolar que ministram aulas para turmas do ensino fundamental em que há alunos com o espectro do autismo matriculados, utilizam mais de um tipo de estratégia de ensino para buscar facilitar a participação e a aprendizagem desse alunado nas atividades propostas durante as suas aulas. Do ponto de vista do paradigma da inclusão escolar, é importante enfatizar que as estratégias de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física escolar que não conseguem intervir de modo criar melhores condições para promover a participação e a aprendizagem dos alunos com TEA nessas aulas, não conseguem atender a demanda educacional destes.

Diante disso, é necessário ressaltar que não existem estratégias de ensino boas ou ruins, uma vez que elas podem ser eficientes ou ineficientes nas conquistas dos objetivos de ensino e

aprendizagem dos estudantes com TEA, mas sim irá depender da forma como são empregadas pelos professores de Educação Física escolar. Pois, cada estratégia de ensino tem suas vantagens e desvantagens, conforme as situações de ensino e aprendizagem em que são adotadas.

Ao empregar diferentes estratégias de ensino durante as aulas de Educação Física escolar, o professor da referida disciplina precisa conhecê-las bem, saber os seus principais objetivos, assim como, também precisa ter conhecimento a respeito das características, necessidades e potencialidades dos alunos com autismo. Ressalta-se que, não se deve utilizar uma única estratégia de ensino partindo do êxito que a mesma teve em aulas ou atividades anteriores. Além disso, vale destacar também que o professor pode conseguir criar estratégias de ensino pensando na inclusão dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física escolar, mas isso não quer dizer que conseguirá fazer com que tais alunos participem ativamente de todas as atividades.

Por isso, é imprescindível que os professores de Educação Física escolar tenham conhecimento sobre o Transtorno do Espectro do Autista, principalmente, sobre as dificuldades e as potencialidades do estudante com TEA, para proporcionar para eles aulas que façam sentido em seu processo de ensino-aprendizagem. Pois, não existem estratégias de ensino padronizadas para se garantir a participação e a aprendizagem de alunos com autismo nas aulas de Educação Física. O sucesso na utilização de uma estratégia de ensino inclusiva junto aos estudantes com TEA dependerá do modo como o professor planejará, intervirá e avaliará toda situação de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, cabe aos professores de Educação Física escolar buscar ter subsídios suficientes para saber como e qual a melhor maneira de realizar a sua intervenção junto aos alunos atípicos. Cabe aqui ressaltar, que quando uma estratégia de ensino consegue atender as especificidades dos educandos com autismo, ela torna o processo de ensino e aprendizagem mais fácil, rápido, agradável e efetivo.

Diante do exposto, ficou evidente que são poucos os estudos encontrados na base de dados Google Acadêmico que abordam sobre as estratégias de ensino utilizadas pelos professores de Educação Física de turmas de ensino fundamental para incluir os alunos autistas nas suas aulas, daí a importância de se levantar e incentivar reflexões por parte desses docentes em relação as suas ações, dificuldades e limitações, frente aos alunos com TEA. Isso se faz necessário, para que os professores de Educação Física consigam pensar, repensar e modificar suas estratégias de ensino inclusivas com o propósito de melhorá-las, quando for preciso, para garantir que os seus alunos

com o espectro do autismo estejam realmente aprendendo e se desenvolvendo de forma ativa e efetiva na sua disciplina.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, S. R. M. **A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: ponto de vista do professor**. 2014. 181 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110469>>.

AGUIAR, R. P. De; PEREIRA, F. S.; BAUMAN, C. D. Importância da prática de atividade física para pessoas com autismo. **Journal of Health & Biological Sciences**, v. 5, n. 2, p. 178–183, 2017.

ALVARENGA NETO, R. C. D.; BARBOSA, R. R.; CENDON, B. V. A construção de metodologia de pesquisa qualitativa com vistas à apreensão da realidade organizacional brasileira: estudos de casos múltiplos para proposição de modelagem conceitual integrativa. **Informação & Sociedade**, v. 16, n. 2, 2006.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BLANCO, L. M. V.; GLAT, R. (2007). Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (org) **Educação inclusiva: cultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras

BRASIL. **1º etapa do Censo Escolar 2020**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília/DF, 29 de Janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/inep-divulga-dados-da-1a-etapa-do-censo-escolar-2020#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20especial%20%E2%80%93%20n%C3%BAmero%20de,7%25%20em%20rela%C3%A7%C3%A3o%20a%202016>. Acesso em: 21 de junho de 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 11 de Setembro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 03 Maio 2021.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 de janeiro de 2021.

CABRAL, C. S.; MARIN, A. H. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educação em revista**, v. 33, n. 142079, p. 1-30, 2017.

COSTA, C. R.; FERREIRA, M. O.; LEITÃO, M. C. Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Educação Online**, n. 26, p. 80-96, 2017.

COSTA, A. L. dos R et al. **A Neurociência e a Educação: Como nosso cérebro aprende?** Ouro Preto, MG: [s.n.], 2016.

DARIDO, S. Princípios de Ensino para a Educação Física na Escola. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos**.

DE MELLO, L. A.; FIORINI, M. L. S.; COQUEIRO, Daniel Pereira. 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.

DE OLIVEIRA SANTOS, M. E.; DOS SANTOS, E. C. O Google Acadêmico como mecanismo de auxílio na construção de trabalhos científicos e correlato ao letramento informacional. In: **VIII Seminário de Saberes Arquivísticos**. 2017.

FIORINI, M. L. S. **Formação continuada do professor de educação física em tecnologia assistiva visando à inclusão**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

FIORINI, M. L. S.; BRACCIALLI, L. M. P.; MANZINI, E. J. Análise de dissertações e teses em educação e educação física sobre estratégias de ensino e recursos pedagógicos para inclusão do aluno com deficiência. **Conexões**, v. 13, n. 2, p. 98-116, 2015.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 1, p. 49-64, 2016.

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.

FRANK, R. et al. Significação do conceito de inclusão escolar para professores de educação física. **Conexões**, v. 11, n. 3, p. 86-113, 2013.

GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de Pediatria**, v. 80, p. 83-94, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GOULART, P.; ASSIS, G. J. A. de. Estudos sobre autismo em análise do comportamento: aspectos metodológicos. **Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva**, 4(2), 151-165, 2002. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v4i2.113>.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, p.3-11, 2006.

- LAMPREIA, Ca. Os enfoques cognitivista e desenvolvimentista no autismo: uma análise preliminar. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 17, p. 111-120, 2004.
- MAIA, J.; BATALION, 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.
- MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. Inclusão escolar: o que é. **Por quê**, p. 12, 2003.
- MARTELETO, M. R. F et al. Problemas de comportamento em crianças com transtorno autista. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n.1, p. 5-12, 2011.
- MONTEIRO, A. F. et al. Considerações sobre critérios diagnósticos de transtorno do espectro autista, e suas implicações no campo científico. **DO CORPO: Ciências e Artes**, v. 7, n. 1, 2017.
- MUNSTER, M. de A. Van; ALVES, M. L. T. Educação física e inclusão de estudantes com deficiência no brasil: contrapontos entre legislação e produção científica. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 19, n. 2, p. 171-184, 2018.
- NETO, A. de O. S et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.
- OLIVEIRA, A. F.; RODRIGUES, G. M. Intervenção profissional na inclusão de crianças com deficiências no ensino regular: um estudo piloto. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 5, n. 3, 2006.
- REGANHAN, W. G.; MANZINI, E. J. Percepção de professores do ensino regular sobre recursos e estratégias para o ensino de alunos com deficiência. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 34, p. 127-138, 2009.
- SALVADOR, B. S. A inclusão escolar nas aulas de Educação Física: dificuldades dos professores. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 202, p. 1, 2015.
- SANTOS, J. S. O. Dos. **Autismo e sociedade: definição, reflexão e relação social**. 2015. Universidade Federal do Paraná, Siqueira Campos, PR, 2015
- SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 20, p. 173-183, 2015.
- SANTOS, J. B. Dos. A “dialética da exclusão/inclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Educação e Contemporaneidade**, p. 27, 2002.
- SANTOS, J. S. O. Dos. **Autismo e sociedade: definição, reflexão e relação social**. 2015. Universidade Federal do Paraná, Siqueira Campos, PR, 2015. COSTA, A. L. dos R. et al. A Neurociência e a Educação: Como nosso cérebro aprende? Ouro Preto, MG: [s.n.], 2016.

SANTOS, E.O; FAUSTINO, P.F; ZENGO L.M; MACEDO V.P; SEABRA, M.O. **Análise das mediações ocorridas a partir da aplicação de um programa de atividades psicomotoras de caráter lúdico-recreativo em crianças autistas.** Colloquiun Humanarum, 2012 Jul-Dez; 9 (Especial); 641-651. SILVA, A. B.; GAIATO, M. B.; REVELES, L. T. Mundo singular. Entenda o Autismo. Rio de Janeiro: Editora Fontana, 2012.

SCHMIDT, C.; BOSA, C. A investigação do impacto do autismo na família: revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo. **Interação em Psicologia**, v. 7, n. 2, 2003.

SEABRA, L. Inclusão: Considerações Sobre as Pessoas com Necessidades Especiais na Escola. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos.**

SEMENSATO, M. R.; BOSA, C. A. Relatos de pais de crianças com autismo sobre a rede de apoio formal: aspectos da elaboração parental do diagnóstico. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 651– 664, 2013.

SILVA, E. B. A. Da; RIBEIRO, M. F. M. Aprendendo a ser mãe de uma criança autista. **Revista EVS-Revista de Ciências Ambientais e Saúde**, v. 39, n. 4, p. 579-589, 2012.

SILVA, M. M. Da. Educação Especial na perspectiva Inclusiva: Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo. **ID on line Revista de Psicologia**, v. 11, n. 35, p. 56–66, 2017.

SPROVIERI, M. H. S.; ASSUMPÇÃO JR, F. B. Dinâmica familiar de crianças autistas. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, v. 59, p. 230-237, 2001.

TAVARES, L. H. W.; CAMARGO, E. P. de. Inclusão escolar, necessidades educacionais especiais e ensino de ciências: alguns apontamentos. **Ciência em Tela**, p. 1-8, 2010.

ZANON, R. B.; BACKES, B.; BOSA, C. A. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 25–33, 2014.