



**INCLUSÃO E SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR**

Guilherme José Fernandes Alves

Lavras - MG

2023



INCLUSÃO E SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Guilherme José Fernandes Alves
Orientador: Rubens Antônio Gurgel Vieira

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Educação Física, para a obtenção do título de Licenciado.

Orientador: Rubens Antônio Gurgel Vieira

Lavras - MG
2023

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a minha mãe que sempre esteve comigo, me ajudando e me apoiando. Dedico este trabalho também a todo o curso de Educação Física da Universidade Federal de Lavras, aos docentes e aos amigos.

AGRADECIMENTOS

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

Agradeço também meus avos, que não estão entre nós, mas estão sempre presentes em meu coração e nos meus pensamentos.

EPÍGRAFE

“As crianças especiais, assim como as aves, são diferentes em seus voos.
Todas, no entanto, são iguais em seu direito de voar.”

Jessica Del Carmen Perez

RESUMO

A inclusão é um avanço social e o sistema educacional se adaptou para proporcionar o direito à educação a todas as pessoas com deficiência e sem deficiência, sem distinção. Então pensar nessa proposta de educação física adaptativa para crianças com autismo é atender as necessidades atuais da sociedade como um todo, que com certeza deve criar condições de inclusão, interação e respeito às pessoas com necessidades especiais, principalmente as com autismo. Nesse sentido, pesquisar o papel da educação física adaptativa e seus benefícios para pessoas com autismo nos permite entender as necessidades do outro e oportunizar seu engajamento acadêmico, construção de caráter e habilidades, em parte também possibilita buscar a igualdade de oportunidades e até mesmo minimizar as diferenças. Dessa forma, entenda que o objetivo da educação física é proporcionar uma abordagem adequada para quem tem uma condição específica, este estudo limita-se a investigar seu histórico e sua relevância na educação convencional para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com autismo, refletindo assim sobre a importância da inclusão e o papel dos professores nessa tarefa. Sendo assim, foi realizada uma revisão bibliográfica de artigos publicados entre 2002 e 2016 nas bases de dados Pubmed, Scielo, Pepsic, Redalys e Latindex.

Palavras-Chave: Inclusão. Autismo. Educação Física.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. QUADRO TEÓRICO.....	10
1.1. Autismo	10
1.2. Autismo e Educação.....	14
1.2.2 Educação Inclusiva e Autismo	15
1.3. Autismo e Educação Física	16
1.3.1 Educação Física inclusiva para pessoas com transtorno do espectro autista.....	18
2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	23
3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	26
CONCLUSÃO	30
REFERÊNCIAS	32

INTRODUÇÃO

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), o transtorno do espectro do autismo (TEA) pode ser entendido como um transtorno do neurodesenvolvimento que se apresenta na infância, resultando em deficit nas dimensões da comunicação social e no comportamento individual (APA, 2013). O termo "autismo" vem da palavra "autos" que significa "próprio" ou "de si mesmo" (SOUSA; SANTOS, 2005).

O conceito de autismo em 1943 mencionado pela primeira vez pelo psiquiatra Leo Kanner é como um "psicopata". Caracteriza-se por isolamento extremo, dificuldades de comunicação, rituais repetitivos e obsessivos e comportamentos motores repetitivos (COELHO; SANTO, 2006). Crianças e adolescentes com TEA podem ter problemas como dificuldades em expressar a fala e a personalidade nas relações com os outros (SOUZA; FACHADA, 2012; MATIKO OKUDA 2010).

Pode haver outras características como por exemplo, observa-se a presença de hiperatividade (TREVARTHEN; DANIEL, 2005), apego insuficiente a objetos e rotinas (ORRU, 2002) e uma série de alterações nos domínios comportamentais, perceptivo-motores e cognitivos (LECAVALLIER, 2006).

Em relação ao playground, há evidências que sugerem alterações negativas em aspectos específicos do desenvolvimento motor. Orru (2002) sugere que crianças com TEA podem ter atraso no desenvolvimento da marcha.

Podemos encontrar na literatura revisada de que crianças que não tiveram experiência motora extensa podem apresentar distúrbios do desenvolvimento motor e dificuldades de aprendizagem (FONSECA, 1988; GALLAHUE; OZMUN, 2005, LE BOUCH, 2008, ROSA NETO, 2009; LUCENA et al, 2010).

O esporte escolar é importante porque ajuda em todos os aspectos ligado ao exercício geral para o desenvolvimento motor, emocional, social e cognitivo, visa também desenvolver o hábito da atividade física como base para uma vida saudável. Muitas vezes as atividades são realizadas na forma de brincadeiras, por meio das quais as crianças podem ser despertadas para o prazer da prática.

O objetivo desta revisão de literatura, portanto, foi contribuir para o desenvolvimento de métodos de ensino para a educação física, buscando ampliar o

conhecimento sobre diversas formas de inclusão e acomodação de alunos com autismo nas aulas educação física.

1. QUADRO TEÓRICO

1.1. Autismo

Kanner, em 1942, descreve um artigo sob o nome "distúrbios autísticos do contacto afetivo" caracterizado por uma série de características de um quadro de autismo extremo, obsessividade, estereotípias e ecolalia. Esse grupo de "sintomas" e de sinais, foi verificado e classificado por ele como um quadro relacionado a manifestação da esquizofrenia, já que alguns sintomas dela vão de encontro a sintomas do autismo extremo, muitas vezes confundindo o diagnóstico, já que a dificuldade de socialização e comunicação e presente nas duas condições.

Em 1956, Kanner em trabalho, prossegue ainda descrevendo o autismo como uma psicose, e não como uma doença ou diagnóstico de algum distúrbio conhecido ou estudado. Já que estudos clínicos e laboratoriais não detectaram informações necessárias para qualificar sua origem etiológica ou uma procedência, pois ia em direção contrária a outros distúrbios como a afasia congênita, que se caracteriza pelo distúrbio da fala de um indivíduo, onde o quadro se agrava com o passar dos anos, devido um distúrbio ou lesão no Sistema Nervoso Central. Ou como sintomas ligados as oligofrenias, que provoca retardo no desenvolvimento mental de um indivíduo, e novamente por não se definir o que realmente era o autismo, ele o enquadra como uma psicose.

Ritvo, em 1976 começa a enquadrar o autismo não como uma psicose segundo Kanner, mas como um distúrbio de desenvolvimento. Dessa forma, o autismo-deficiência mental, passou a ser mais aceito, mas diferindo os pensamentos e classificações francesa, americana e da organização mundial de saúde. Deste modo, as duas últimas (APA, 1995; WHO 1993) guardam o autismo no quadro de "distúrbios abrangentes de desenvolvimento" ressaltando o trabalho de Baron-Cohen (1988, 1991) que retratam estudos e pesquisa sobre o liame entre autismo-cognição, indo a contragolpe a CID-9. Por outro lado, a primeira destina-se concepção de que o autismo é um "defeito de organização ou desorganização da personalidade" caracterizando o conceito de "psicose" em sua expressão usual.

Burack (1992) entre outros autores evidencia a ideia do déficit cognitivo dos autistas, evidenciando que a ótica desenvolvimentista tem sido cada vez mais

intensa na relação de autismo com deficiência mental, já que 70-86% dos autistas apresentam um quadro de deficiência mental, denotando o autismo somente como um distúrbio mental e não com outras características.

A escola na França embora exista uma dinâmica mental tradicional. Mas agora refira-se ao autismo como um problema cognitivo: "Para os clínicos é uma síndrome relativamente precisa. A referência histórica a Kanner faz da síndrome autística uma maneira mais ou menos específica de estar no mundo e aí formar relações atípicas." (LEBOVICI, 1991, p. 9-11).

Percebem-se então as semelhanças e diferenças das duas abordagens que possibilita destacar e colocar crianças diferentes em um mesmo quadro de semelhança, sendo em "emprestar ao conceito de psicose um caráter vago."

No mesmo livro ele cita:

A confrontação das observações clínicas e dos dados obtidos através da análise dos processos cognitivos e emocionais permite considerar a descrição de um modelo cognitivo normal sustentando a patologia dos autistas (LEBOYER M., 1991, 95-101)

São bem raros na atualidade autores que concordam que o autismo não se encaixa dentro de uma abordagem cognitiva, por mais opostas que suas ideias sejam. Indo de encontro com outros grandes autores que também discordam sobre a origem do autismo ser não orgânico: "é altamente improvável que existam casos de autismo não orgânico" (GILLBERG, 1990, p.14). E completando "o autismo é uma disfunção orgânica e não um problema dos pais - isso não é matéria para discussão. O novo modo de ver o autismo é biológico." (GILLBERG, 1990, p. 14).

Portanto, se considera o autismo não mais como uma síndrome desconhecida ou indefinida como se pensava nos meados dos anos 60, "um dos maiores desafios da psiquiatria infantil contemporânea", mas uma síndrome definida e bem enquadrada, com parâmetros comportamentais específicos, com etiologias orgânicas próprias e delineadas.

Epidemiologia: Existem 1 a 5 casos por 10.000 crianças, 2 a 3 meninos para 1 menina. Há então uma relevância dos casos em crianças do sexo masculino, já citados por Frith (1989) e pelo DSM IV, apesar da análise das etiologias e da falta de evidências que demonstram que o cromossomo X esteja ligado ou predisposto a algum tipo de patologia só porque ele é um indivíduo do sexo masculino. Também é relatado que quando diferentes faixas etárias de QI são examinadas, um maior

número de pacientes masculinos com autismo é detectado, com proporções de 15:1, mas quando pacientes com faixas etárias de QI acima de 50 anos são observados e examinados, essa proporção é invertida.

O diagnóstico segundo Cohen (1992), que confirma que aos 3 anos de idade pode se identificar e diagnosticar o indivíduo com autismo, portanto o mesmo autor, determina que o diagnóstico pode ser bem definido já aos 18 meses de idade. Outro ponto interessante é que foram feitos estudos com grandes grupos de amostras com as chamadas psicoses infantis e constataram um resultado bimodal, ou seja, um grupo de crianças apresentaram os sintomas das chamadas psicose infantil já nos primeiros meses de vida, ao ponto que a outra metade apresentou apenas esse quadro já na etapa regular de desenvolvimento.

Visto o desenvolvimento cognitivo, mesmo tendo em conta as dificuldades de avaliação, destacou-se um pequeno número de portadores da inteligência normal, ressaltando então o contato e a relação entre autismo e deficiência mental. Foi organizado então no chamado "*continuum* autístico" que confere um conjunto de elementos que compõe classificações e graus do autismo, já que o autismo apresenta diversas características e intensidades.

Automaticamente, tudo se faz a lembrar os autores já citados e seus importantes estudos, trazendo as hipóteses do estudo cognitivo dentro do autismo, que são eles: Frith (1988-1989), Baron-Cohen (1988, 1990, 1991), que questionavam os conceitos primitivos, porém muito importantes de Kanner a respeito das psicoses.

Seja dito de passagem, que é Cohen, em 1988, que em um de seus trabalhos discorre que umas das hipóteses para o autismo é de fato a afetividade, porém, o autor considera que isso não quer dizer que o autismo ou a causa dele seja ligado a traumas emocionais. No entanto, ressalta que a teoria da meta-representação, acredita que o autista tem a incapacidade de compreender o estado mental do outro. Bem dizendo então, que as deficiências na linguagem e no relacionamento social dele são indiscutivelmente subsequentes.

Contudo, pode-se afirmar que o autismo é decorrente de um déficit cognitivo central, por não conseguir criar a capacidade de meta representação, já que o autista foge completamente dos padrões e da filosofia do pragmatismo. Assimsendo, discutir e estudar o autismo dentro do âmbito cognitivo, faz existir a possibilidade de compreendê-lo dentro de um modelo teórico. Ao ponto que estudar

uma teoria afetiva se faz indiscutivelmente presente, já que a incapacidade de interagir com o mundo é inato do autismo, mas é levado ao nosso pensamento, destacar que tudo isso é diferente das teorias psicodinâmicas da criança: "não há evidências de fatores psicogênicos no autismo infantil" (FRITH, 1988, p. 20).

O tratamento geralmente é bem definido e raras vezes genéricos a todos os pacientes, que por mais que comportem o mesmo distúrbio, os sintomas e densidades dos mesmos são diferentes. Por meio de ações medicamentosas, procura se controlar principalmente a agitação, a agressividade e irritabilidade, que por sua vez impede esses indivíduos a frequentarem lugares que exigem o mínimo de controle e tranquilidade, como exemplo as escolas e creches. Rotineiramente utilizando neuro epilépticos para estabilizar problemas comportamentais (GILLBERG, 1990, p. 99-119).

São tratados com neurolépticos com combinações de vitaminas B6-magnésio, fenfluramina, carbamazepina, ácido valpróico e lítio, para conter os sintomas (GILLBERG, 1990, p. 99-119).

Rememorando que por se tratar de pacientes crônicos, os medicamentos são mantidos por longos períodos, sendo necessário o constante acompanhamento por profissionais, para que se possa constantemente fazer as autorizações necessárias a cada período da vida do paciente. Vale lembrar que nenhum dos autores citados defendem o tratamento farmacêutico como exclusivo e como única fonte resultados, ao contrário, eles acreditam que eles facilitem no controle dos sintomas, ajudam no processo pedagógicos dos indivíduos, dando espaço a outros tratamentos e intervenções (GILLBERG, 1990, p. 99-119).

Sendo assim o autismo infantil ainda traz muitos desafios para pesquisadores, médicos, professores e pais. Por se tratar de um assunto complexo exige uma abordagem multidisciplinar, uma força tarefa de diferentes áreas para se mapear com precisão as causas e tratamentos para o autismo. Com o avanço nas áreas de pesquisa específica no assunto, é de completa relevância a ajuda dos pais e familiares para o diagnóstico precoce, já que possibilita novas pesquisa.

1.2. Autismo e Educação

A escola recebe uma criança com dificuldades em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente. Esse comportamento é logo confundido com falta de educação e limite. E por falta de conhecimento, alguns profissionais da educação não sabem reconhecer e identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento, com grau baixo de comprometimento. Os profissionais da educação não são preparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias apropriadas dificulta o acesso à informação na área (SANTOS, 2008, p. 9).

Santos (2008) apontaram que a escola desempenha um papel importante na investigação diagnóstica por ser o primeiro local de interação social das crianças separadas. É aqui que a criança tem mais dificuldade em se encaixar nas regras da sociedade – o que pode ser muito difícil para pessoas com autismo.

Os alunos que têm o TEA podem aprender. Estas são as primeiras ideias que gostaríamos de enfatizar neste breve texto. Aprender é uma característica do ser humano. Ensinar e aprender são dois movimentos inter-relacionados na construção do conhecimento. Pessoas com autismo experimentam uma série de dificuldades para entrar em escolas formais. Essas dificuldades passaram a fazer parte do cotidiano dos professores e das escolas como um todo. Uma forma de aumentar a resiliência e, assim, reduzir tais surpresas para as crianças e facilitar seu aprendizado é adaptar o currículo (BAPTISTA, 2002, p. 108).

A flexibilização curricular é uma forma de criar vínculos e cumplicidades entre pais e educadores para que haja uma coesão voluntária no espaço escolar entre educadores e famílias no sentido de construir competências para a educação de alunos com autismo. Diante dos desafios que as crianças com autismo enfrentam ao ingressar nas escolas regulares, essa revolução estrutural se dá por meio da gestão curricular (BAPTISTA, 2002, p. 108).

No entanto, todas as deficiências cognitivas podem ser aliviadas pela estimulação precoce. Diante de personagens com muitos detalhes, os autistas tendem a perceber apenas partes do todo, ou, diante de estímulos complexos, como visão e audição, um deles é aparentemente ignorado. Dificuldade em conectar as partes ao todo. Esse problema também surge na integração da informação como

um todo; portanto, são necessários reforçadores consistentes entre estímulos, respostas e consequências para que possam fazer essas conexões e adquirir novos comportamentos (BAPTISTA, 2002, p. 108).

O professor deve observar seu aluno e incentivá-lo com alegria, aproximando-se devagar e sempre com propósito definido. As interações com os membros da família são importantes. Laços de amizade e solidariedade facilitam o trabalho dos educadores. Muitas ideias surgem quando você entende e motiva seus alunos. O processo pode parecer lento, mas as aulas que são planejadas e guiadas por meio de metas e objetivos pré-estabelecidos tornam-se efetivas (BIANCONI, 2009, p. 1-10).

A inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo deve ir muito além de seu desempenho em sala de aula; começa com o compromisso de aprender e desenvolver habilidades e potencialidades, superando as adversidades. A educação é uma das melhores ferramentas para o desenvolvimento de uma criança com autismo. Através da educação, a criança aprende sobre assuntos acadêmicos e atividades diárias. Aprender não é fácil para crianças com autismo, visto que suas facilidades e aptidões também são pouco exploradas. Mas é claro que com dedicação e amor essas crianças podem levar uma vida mais independente (BIANCONI, 2009, p. 1-10).

1.2.2 Educação Inclusiva e Autismo

Vivemos atualmente um momento de intensa luta pelos direitos das minorias até então excluídas e marginalizadas em nossa sociedade. Conhecido como "inclusão social", o movimento busca garantir a igualdade de oportunidades para todos em todas as esferas da vida (BELISÁRIO JÚNIOR, 2010, v.9).

Na educação, esse movimento tem sido traduzido como inclusão escolar, e seu principal objetivo é criar uma escola democrática em que as necessidades educacionais específicas de todos os alunos sejam atendidas sem exceção e em que a diversidade seja uma característica inerente e, portanto, aceita, respeitada e valorizada (BELISÁRIO JÚNIOR, 2010, v.9).

No quadro social da educação inclusiva, as escolas desempenham um papel muito importante, objetivamente existem sérias interferências, dúvidas, relativismo,

medo e outros fenômenos. Esta escola precisa de criar condições, ao nível do ensino e do craking, que procurem integrar na sociedade para uma realidade mais equitativa, menos intrusiva e preconceituosa. A ideia aqui está imbuída de um pensamento educacional que concretiza um direito humano inalienável articulado na Declaração Internacional de Montreal sobre a Inclusão: "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos". Portanto, "é dentro deste quadro que oportunidades educacionais iguais são fornecidas para todos (ou seja, deficientes e não deficientes)", entendendo que todos têm igualdade (BELISÁRIO JÚNIOR, 2010, v.9).

A respeito do conceito da Educação Física, segundo Soares 1992, p. 22-28 et al. diz que:

[...] a Educação Física é uma prática pedagógica que no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

Desta forma, a educação física como parte integrante do currículo baseado em movimento e atividades pedagógicas como meio de promover a aprendizagem de "crianças com deficiência", incluindo crianças e adolescentes com autismo, beneficia a educação infantil e o desempenho atlético nas seguintes áreas: A psicopedagogia é integrada ao seu processo de ensino, causando mudanças no desenvolvimento cognitivo. Portanto, a relação entre a educação física e as esferas pedagógica e psico educativa durante o ensino de crianças com deficiência pode beneficiar plenamente o seu desenvolvimento cognitivo (SOARES, 1992).

A educação física tem um interesse fundamental no movimento humano e, mais especificamente, preocupa-se com a relação entre o desenvolvimento motor e outras áreas da educação, ou seja, a relação entre o desenvolvimento físico e o desenvolvimento mental, social e emocional (SOARES, 1992).

1.3. Autismo e Educação Física

A educação passa por um momento de mudanças, e a inclusão é um dos temas mais importantes. A educação física também está dentro desse processo, pois os profissionais dessa área devem estar preparados para receber todos os alunos, com quaisquer que sejam as deficiências (BIANCONI, 2009, p. 6012-6018).

A educação física tem sido reflexiva sobre a deficiência, com o objetivo de minimizar os problemas e garantir a inclusão dessa minoria. Numa perspectiva histórica, podemos dizer que as pessoas com deficiência foram excluídas da sociedade. A personificação da ontologia da máquina nos faz entender que quem não produz é considerado ineficaz, inútil. Essas características são vagamente atribuídas a todas as pessoas com deficiência (BIANCONI, 2009, p. 6012-6018).

Encontramos apoio em Sasaki (1997), que afirma que a inclusão social é um processo que contribui para a construção de novos tipos de sociedades por meio de grandes e pequenas transformações nas circunstâncias materiais e mentalidades de todos e na vida das pessoas. Deficiente Deficiência física. Nesse sentido, a educação física escolar pode ser um facilitador da inclusão. A atividade física é totalmente adaptada às possibilidades e valores do sujeito, aliada à realidade, para ganho de autonomia, autoconfiança e liberdade.

A educação física nas escolas deve estar pautada no princípio da inclusão, tendo o aluno como eixo fundamental, para desenvolver as habilidades de todos os alunos e proporcionar-lhes condições iguais de serem expostos aos conteúdos propostos pela escola com plena participação. Usando duas estratégias apropriadas, evite a exclusão ou a alienação (CIDADE, 2013, P. 1-7).

A educação física é uma área que interage com o ser humano como um todo, abrangendo aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais e a relação entre eles, por isso tem um papel importante no desenvolvimento global dos alunos, principalmente dos alunos com deficiência tanto no desenvolvimento motor, quanto no desenvolvimento intelectual, social e emocional. Os esportes não são apenas para manter o corpo saudável, mas antes de tudo da mente (CIDADE, 2013, P. 1-7).

Como parte integrante do currículo, a educação física é uma disciplina em sintonia com a nova perspectiva educacional, pois preconiza o alcance de todas as pessoas e busca uma formação mais completa, levando em consideração o fato de que o ser humano é composto por aspectos emocionais e motores e seu desenvolvimento, potencializando a consciência de ser um cidadão ativo da sociedade. Portanto, as aulas de educação física devem ser lúdicas, propícias à consolidação de bons hábitos, ao desenvolvimento do corpo e da mente, ao aprimoramento do condicionamento físico, ao aprimoramento da socialização e da

criatividade, de modo a formar a personalidade dos praticantes de exercícios físicos (CIDADE, 2013, P. 1-7).

Portanto, a educação física é de suma importância, pois exercita o ser humano em um contexto global, desenvolvendo habilidades atléticas levando em consideração a mente. Entender as diferenças e trabalhar as limitações de cada indivíduo é um elemento muito necessário, pois cada um se expressa de forma diferente de acordo com suas possibilidades (CIDADE, 2013, P. 1-7).

1.3.1 Educação Física inclusiva para pessoas com transtorno do espectro autista

De acordo com os resultados do artigo de Sousa (2011), percebe-se que cada vez mais a educação física inclusiva está se expandindo gradativamente, e a área tem formado alguns profissionais para lidar com situações em que existem algumas deficiências, de modo que professores atores-chave enfrentam os maiores desafios, superando as dificuldades encontradas, encontrando diferentes formas e meios para educar esse grupo de pessoas.

No entanto, como educadores especiais ou educadores regulares, muitas vezes o objetivo da formação de professores é incluir no plano de conteúdo o desenvolvimento de habilidades adicionais do profissional para lidar com a capacidade intelectual de agir em uma única situação. Conseqüentemente, a formação é entendida como a habilidade de saber lidar com as dificuldades de organizar e trabalhar com diferentes grupos de deficiência, que é exatamente o que o autismo é analisado neste estudo (GUZMAN, 2012, p. 73-78)

Assim sendo, a formação é entendida como a habilidade de saber lidar com as dificuldades de organizar e trabalhar com diferentes grupos de deficiência (SOUSA, 2011).

No que diz respeito aos direitos e responsabilidades de cada indivíduo, observamos uma luta crescente entre as pessoas com deficiência, suas famílias e suas organizações para reconhecer seus direitos como cidadãos (CAMARGOS JUNIOR et al., 2005).

Quando tratamos da relação entre portadores de necessidades especiais e treinamento físico, podemos dizer algo assim:

No que concerne à área da Educação Física, a Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos cursos de graduação, por meio da Resolução número 03/87, do Conselho Federal de Educação, que prevê a atuação do professor de Educação Física com o portador de deficiência e outras necessidades especiais. A nosso ver, esta é uma das razões pelas quais muitos professores de Educação Física, hoje atuando nas escolas, não receberam em sua formação conteúdos e/ou assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada ou à inclusão (CIDADE; FREITAS, 2002, p. 27 apud AGUIAR; DUARTE, 2005, p. 224).

Crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA) geralmente mostram atitudes mais teimosas quando entram na escola. Porque foi uma experiência nova para ela, assim como foi para a professora. Indivíduos com transtorno do espectro do autismo podem apresentar respostas variadas, podendo apresentar choro, movimentos repetitivos, apego a determinadas áreas da escola e desobediência às ordens dadas pelos professores (BELISARIO JUNIOR; CUNHA, 2010). Este fato se deve ao apego que muitas pessoas com transtorno do espectro do autismo têm com suas vidas diárias.

Bellisario Júnior e Cunha (2010, p. 23) mencionou a importância do primeiro dia de aula para essas crianças, argumentando que é importante lembrar que as experiências na escola precisam entrar o mais rápido possível no cotidiano das pessoas com TEA, sem retirar a naturalidade do ambiente. Considere que a mesma rigidez no início pode se transformar em um apego a outras situações que também podem se tornar indesejadas.

Camargos Jr et al (2005, p. 149) relatam que é importante que os professores que atuam diretamente com essas crianças sejam capacitados por pessoal qualificado e que a supervisão seja contínua. Os autores também relatam que as

crianças tiveram que ser supervisionadas por profissionais multidisciplinares como fonoaudiólogos, pedagogos e professores de educação física. Além de ajustar equipamentos como cadeiras de rodas e andadores, os professores de educação física também têm a tarefa de desenvolver a coordenação motora fina e grossa das crianças.

Porém, para realmente ensinar novas habilidades, os pesquisadores comportamentais devem estudar cuidadosamente os procedimentos propostos pela análise aplicada do comportamento e ajustar individualmente os procedimentos de acordo com as explicações acima (CAMARGOS JUNIOR 2005, página 17. 151). A análise do comportamento pode ser feita através da observação livre dos alunos. A partir dos dados apanhados através da observação livre, depreende-se que o papel dos educadores é divulgar atividades que proporcionem convivência para crianças com autismo e demais alunos do ambiente, principalmente nas aulas de educação física.

De acordo com Cidade e Freitas (2009), a educação física adaptada oferece oportunidades para os PNEEs (Política Nacional de Educação Especial) usarem suas habilidades por meio de atividades motoras, jogos e esportes, todos projetados para maximizar suas habilidades.

Sobre o conteúdo utilizado nos cursos de educação física adaptada, Pedrinelli (1994, p. 69) afirma que “o programa global deve conter desafios para todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar suas limitações, promover a autonomia e enfatizar o potencial do campo atlético”. Conscientes das características e sintomas do transtorno do espectro do autismo, os professores devem utilizar a educação física adaptada para contribuir para a superação ou pelo menos redução da deficiência de um aluno, e nessa perspectiva, existem várias formas de assessorar o desenvolvimento desse aluno.

Conscientes das características e sintomas do transtorno do espectro do autismo, os professores devem utilizar a educação física adaptada para contribuir para a superação ou pelo menos redução da deficiência de um aluno, e nessa perspectiva, existem várias formas de assessorar o desenvolvimento desse aluno (CAMARGOS JUNIOR 2005, página 17. 151).

Vale destacar a importante afirmação de Oliveira (2012) de que a educação física adaptada não difere da educação física em termos de conteúdo, mas a primeira apenas utiliza métodos, técnicas e formas de organização que podem ser utilizadas com o PNEE (Política Nacional de Educação Especial) e considera levar em consideração a individualidade de cada um.

Castro (2005, p. 181), além de listar vários programas de educação física para crianças com autismo, afirma que essas atividades “devem ser cuidadosamente planejadas e rotineiramente evoluídas gradativamente entre elas, pois a criança resistirá à mudança”. No mesmo livro, Castro lista os seguintes métodos de ensino para crianças com autismo:

Teacch (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children): este método utiliza a observação e análise das respostas ao atendimento personalizado para organizar o ambiente para desenvolver um cronograma e rotina de trabalho, priorizando o uso de material visual. Ressalta-se que os pais atuam como coterapeutas na organização do espaço autista em casa (GUZMAN, 2012, p. 73-78).

PECS (Picture Exchange Communication System): o objetivo deste método é inserir comportamentos ou eventos específicos em situações sociais, utilizando o comportamento de apontar para figuras familiares para perguntar ou dizer frases que a criança não diria, acostumando-a a agir. A imagem de um pai ou terapeuta na comunicação cotidiana ou interessada.

Além disso, Mello (2007) propôs a Análise do Comportamento Aplicada (ABA6), que consiste em ensinar às crianças habilidades que elas não possuem em etapas. Assumindo que algum tipo de ajuda temporária é usado, as respostas adequadas da criança levam a coisas que ela considera prazerosas sem reforçar as respostas problemáticas. No entanto, também tem sido fortemente criticado pelo alto custo do tratamento.

Se olharmos de perto, existem ligações precisas entre os três domínios fundamentais do comportamento desenvolvidos pela educação física adaptativa e a terno do transtorno do espectro autista (TEA).

Segundo Rodrigues (2003) existem três grandes razões pelas quais a Educação Física pode ser um adjuvante para a construção da educação inclusiva. Em primeiro lugar nas aulas de Educação Física os conteúdos lecionados apresentam um grau de determinação e rigidez menor do que os das outras disciplinas. O professor de Educação Física dispõe de uma maior liberdade para organizar os conteúdos para que os alunos vivenciem e aprendam nas suas aulas. Este menor determinismo de conteúdo é comumente

julgado como positivo face a alunos que têm dificuldades em corresponder a solicitações muito rígidas. Assim, a Educação Física é uma área curricular mais facilmente inclusiva devido à flexibilidade inerente aos seus conteúdos o que conduz a uma maior facilidade de diferenciação curricular. Em segundo lugar, os professores de Educação Física são vistos como profissionais que desenvolvem atitudes mais positivas face aos alunos que os restantes professores. Talvez devido aos aspectos fortemente expressivos da disciplina, os professores são conotados com profissionais com atitudes mais favoráveis à inclusão e que conseqüentemente levantam menos problemas e encontram mais facilmente soluções para os casos difíceis. Esta imagem positiva e dinâmica do professor de Educação Física é um elemento importante da sua identidade profissional sendo por isso frequentemente solicitado para participar em projetos de inovação na escola. Em terceiro lugar a Educação Física é julgada como uma área importante de inclusão dado que permite uma ampla participação, mesmo de alunos que evidenciam dificuldades (OLIVEIRA, 2012, p. 17-18).

A presença de pelo menos um aluno com Transtorno do Espectro Autista definitivamente requer um professor de educação física, então uma variedade de técnicas e métodos são aplicados para equilibrar os déficits do aluno com a abordagem oposta, com foco no movimento físico.

No entanto, mesmo diante das decisões judiciais de inclusão de alunos com autismo no ensino regular, Mello (2007) afirma que é importante que a criança tenha consciência de seu corpo antes de mencioná-lo, e que um acompanhamento dedicado em uma etapa anterior à inclusão pode ajudar nessa tarefa, pois alguns podem demorar muito ou mesmo para sempre. Faz todo o sentido não ter consciência do próprio corpo, porque crianças com autismo não tentam imitar outras crianças e não produzem espontaneamente comportamentos esperados.

Desta forma, ressalta-se a importância da educação física adaptativa para crianças com autismo na educação cotidiana, mas somente após observar e pesquisar as particularidades de cada criança, inclusive permitindo que aprendam sobre as suas antes de ingressarem nas escolas regulares (OLIVEIRA, 2012, p. 17- 18).

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa se baseia em artigos científicos e periódicos que abordam questões de inclusão, com foco na participação de alunos com autismo na educação física em ambientes escolares regulares. Refere-se a um estudo exploratório da literatura sobre os principais fundamentos teóricos do tema do trabalho.

EFdeportes, PubMed, LILACS foi selecionada com base nos artigos da base de dados. Para melhor compreensão dos estudos nacionais, foi utilizada também a base de dados do Google Acadêmico, SciELO (Scientific Electronic Library Online) e autores com CASTRO (2005), BRASIL, LDB (2006), GOMES, (2015), LAMPREIA, (2007), entre outros que inclui abordar o autismo e a integração social nas aulas de educação física escolar.

Como base para o estudo, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: inclusão; esporte escolar; autismo; educação física.

A pesquisa foi realizada por meio da leitura seletiva, analítica e interpretativa do material selecionado para validar a importância de seu conteúdo para a elaboração de trabalhos atuais sobre a inclusão de alunos com autismo por meio da educação física no ensino regular (GILL, 2002).

A presente pesquisa busca também descrever a história do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e como as crianças com TEA são inseridas no cotidiano das salas de aula, entendendo que para isso é necessário desenvolver e implementar políticas públicas, principalmente com foco na capacitação profissional e apoio familiar para que vivam em harmonia e proporcionem melhor qualidade de vida às pessoas com autismo.

O transtorno do espectro do autismo (TEA) pode ser diagnosticado de acordo com os critérios do DSM-5 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – Quinta Edição (APA, 2013), (lembrando que não faz parte e nem responsabilidade do professor diagnosticar tal aluno) e é caracterizado por déficits graves na comunicação social e nas interações com outras pessoas, padrões repetitivos, e Limitações de Interesse e Conduta.

Mota, Santos e Cavalcante (2021) acrescentaram a esses critérios, nomeando-os como "Triplos Sintomas do Transtorno do Espectro do Autismo". De acordo com Lahr et al. (2021), aproximadamente 30% das crianças com autismo se comunicam com dificuldade na fala, mostrando assim habilidade mínima e pouco desenvolvimento.

Autores como Santos e Vieira (2017) e o manual DSM5 (APA, 2013) sabem que muitas vezes a família da criança é a primeira a detectar traços autistas, como

não interagir com outras pessoas e a dificuldades de falar.

Além disso, às vezes as famílias não sabem nada sobre o transtorno do espectro do autismo ou outras doenças e procuram profissionais de saúde e educação para obter respostas. Quando um diagnóstico de TEA é feito, muitas vezes as famílias experimentam angústia e ansiedade, por isso é importante que um profissional experiente esteja presente para que possa ajudar e orientar a família em seus sentimentos e estado de espírito. Informações sobre a condição e as intervenções de que as crianças precisam para um desenvolvimento mais positivo, como o diagnóstico precoce.

Quanto aos objetivos ou finalidades, este estudo classifica-se como um estudo exploratório, tendo como método de coleta de dados a pesquisa bibliográfica.

Segundo Marconi e Lakatos (2011), A pesquisa bibliográfica é um levantamento da bibliografia já publicada, na forma de livros, revistas, teses, dissertações, publicações individuais e publicações escritas. Gil (2010, p.29) acrescenta que "devido" à disseminação de novos formatos de informação, a pesquisa bibliográfica passou a incluir outros tipos de fontes como discos, fitas, CDs e materiais disponíveis na Internet".

O objetivo da pesquisa bibliográfica é dar aos pesquisadores acesso direto ao material escrito publicado sobre um determinado tópico.

Segundo Borba (2003), a pesquisa bibliográfica pode ser conduzida de forma independente ou como parte de outra forma de pesquisa. Seu principal objetivo é fornecer aos pesquisadores informações e conhecimentos sobre as contribuições científicas existentes sobre o tema em estudo.

Por se tratar de um estudo de tema específico, é necessário um processo de levantamento para selecionar o material bibliográfico para a coleta de dados. Após

selecionar os materiais, realizou-se a leitura dos materiais selecionados e foi feito as anotações necessárias para escrever esse TCC.

3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma revisão da literatura dos estudos citados revelou algumas das características conhecidas no meio acadêmico e educacional sobre o impacto do transtorno do espectro do autismo no engajamento escolar de crianças e adolescentes. Na educação física em particular, destacamos alguns recursos que podem ter um impacto significativo no desenvolvimento de estratégias pedagógicas; a partir disso, conforme anunciado anteriormente, destacamos algumas implicações pedagógicas que podem ajudar os professores a desenvolver suas atividades. Ausência de linguagem verbal e não verbal (OLIVEIRA, 2012, p. 17-18).

Para Geraldí (2015), a linguagem é fundamental para o desenvolvimento de todo indivíduo. Possibilita ao sujeito compreender o mundo e nele atuar, sendo assim a forma mais comum de encontro, desacordo e confronto de posições, pois é por meio dela que essas posições se tornam públicas. A linguagem é, portanto, inerentemente dialógica; é vista como ação, o trabalho verbal do sujeito em prol do significado. Por meio do processo de aquisição da linguagem, a criança se molda como sujeito e, ao mesmo tempo, sempre constrói seu conhecimento do mundo por meio dos outros. Nesse processo, a criança tem papel ativo, pois a construção do conhecimento é vista como uma relação sujeito-objeto, evidenciada por um processo unificado de objetivação a subjetivação na perspectiva do sujeito.

Ausência de interação social: Outro sintoma muito comum entre os sintomas do transtorno do espectro do autismo é a falta de interação social. De acordo com o Manual de Autismo e Educação (BRUNI et al., 2013), devido à falta de interação social, as crianças não brincam com outros pares, ignoram os pares e suas emoções geralmente estão relacionadas a elas mesmas. Devido a essa característica, algumas intervenções podem promover o desenvolvimento social, como as estratégias de ensino utilizadas pelos professores de educação física. Uma possibilidade é a utilização de tutoriais (CASTRO, 2005). O coaching inclui estratégias para ter uma criança com transtorno do espectro do autismo totalmente monitorada por outro colega com desenvolvimento típico, facilitando a participação efetiva em atividades e interações sociais.

Além disso, a literatura acadêmica específica sugere o uso de atividades como dinâmicas e trabalhos em grupo, jogos, brincadeiras e brinquedos para promover a socialização entre os alunos (LIMA; VIANA, 2016).

O Manual de Educação e Autismo (BRUNI, 2013) identifica outras atividades que os colegas e professores discutem para esse fim, entre elas: oferecer algo interessante, como comida ou brinquedo; oferecer ajuda; pedir um favor; elogiar (elogiar com sucesso desenho ou atividade concluída); expressar afeto; fazer perguntas; chamar a atenção deles; e permitir a interação social contínua entre crianças diagnosticadas com TEA e seus colegas, professores ou até mesmo outros membros até que as crianças com transtorno do espectro do autismo respondam (GUZMAN, 2012, p. 73-78).

As estratégias e técnicas acima devem orientar a seleção de atividades de educação física nas escolas. Atividades cooperativas em que as crianças se ajudam o tempo todo são opções para facilitar essa socialização, atividades lúdicas por meio de tutoria também são eficazes na promoção de relacionamentos; brinquedotecas permitem o brincar de forma livre manifestando suas potencialidades e interações entre os demais (ARAUJO, 2019).

Hipersensibilidade a estímulos sonoros e visuais: A regulação sensorial de crianças autistas é irregular, manifestada como reatividade baixa ou excessiva (HOLLERBUSCH, 2011), o que pode afetar diretamente o comportamento de alunos autistas na aula de educação física. Algumas possibilidades para essa situação têm sido sugeridas na literatura, como a musicoterapia (GATTINO, 2012) e a manipulação de texturas (MAGAGNIN et al., 2019).

Os profissionais da área esportiva devem ficar atentos ao ruído excessivo durante os eventos. Dar comandos por meio de assobios e volumes altos pode ser desconfortável para alunos com transtorno do espectro autista. Esse desconforto pode levar a um mau comportamento que pode dificultar a participação dessas crianças nas aulas. Nos exercícios sugeridos, é importante atentar para a intensidade dos sons e apresentar a esses alunos novos sons, explicando a função de cada som e dizendo por que cada som ocorre. (OLIVEIRA, 2012, p. 17-18)

Déficits motores: Segundo Araújo (2017), as crianças com autismo apresentam habilidades motoras reduzidas e sua avaliação motora continua sendo um desafio para a avaliação fisioterapêutica. Crianças com transtorno do espectro do autismo geralmente apresentam desvios de movimento dos padrões normais.

Esse déficit motor se manifesta precocemente e afeta diretamente a lateralidade, a motricidade fina e grossa, o equilíbrio, a estrutura corporal e a orientação espacial e temporal (ROSA NETO et al., 2013).

O impacto desse aspecto na educação física é óbvio. Por ser esta uma das únicas possibilidades de crianças e adolescentes serem ativos no ambiente escolar, as aulas de educação física devem oferecer atividades diferenciadas que contribuam para o desenvolvimento motor de alunos com TEA e contemplem todos os itens acima (BIANCONI, 2009).

Apego excessivo a rotinas: Uma fixação excessiva na rotina muitas vezes impede que crianças e jovens participem efetivamente das atividades. Respostas agressivas, irritadas e angustiadas podem ser desencadeadas quando ocorrem mudanças e mudanças (ROSA NETO et al., 2013). Como possibilidades para amenizar esse aspecto, a literatura acadêmica sugere a utilização de rotinas estruturadas (BEREOHFF, 2008), sequências de atividades (HOLLERBUSCH, 2001) e ambientes protetores (HOLLERBUSCH, 2001).

A manutenção de uma rotina diária estruturada pode proporcionar previsibilidade de acontecimentos, podendo situar a criança no espaço e no tempo, e a organização de todo o ambiente torna-se referência para sua segurança interna, reduzindo assim o nível de angústia, ansiedade, depressão e distúrbios comportamentais (BEREOHFF, 2008).

O apego à rotina pode ter impacto nas aulas de educação física e pode ter efeitos negativos imediatos que impedem a participação efetiva das crianças com autismo. Portanto, os professores do distrito devem sempre seguir o roteiro em sala de aula. As possíveis sugestões incluem a realização de rodas de diálogo preliminares explicando a sequência das atividades do dia; agendamento de aulas semestrais e/ou bimestrais; adequação dos horários ao conteúdo físico; utilização de painéis com diagramas para ilustrar os exercícios propostos e sua sequência; Se possível, ter aulas concomitantes; e, por fim, quando for necessário alterar determinadas sequências ou tarefas, execute-as com pequenas alterações, respeitando o andamento, principalmente o desenvolvimento do aluno em sala de aula (BIANCONI, 2009).

Discussão sobre contribuições para os professores de Educação Física: Ao partirmos do conceito de pessoa social, entendemos que a criança se constitui e se desenvolve como sujeito em relação com o outro, com experiências individuais

ampliadas e potencializadas por experiências sociais mediadas pela linguagem (VIGOTSKI, 2001). Portanto, considerando as dificuldades de comunicação presentes em crianças com autismo, Dyrberg e outros (2017) esclareceram que essa condição aumenta as dificuldades de desenvolvimento e aprendizagem que podem ser superadas por meio de processos de interação e mediação. Desta forma, o educador é essencial ao processo de desenvolvimento como o organizador das condições necessárias para realizar determinadas tarefas de acordo com as necessidades da criança.

Com base nesse entendimento, a relação professor/aluno deve ser enfatizada como um dos focos principais de diferentes intervenções inclusivas no processo de ensino de crianças com autismo, dado o seu potencial para revelar as necessidades das crianças e, assim, formular estratégias para alcançá-lo. A singularidade de sua aprendizagem incentiva sua participação e interação. No que diz respeito aos professores de educação física em particular, centramo-nos em Martins (2017), que afirmou que, ao admitirem alunos com deficiência, muitas vezes lutam com os novos desafios que surgem, sentem-se despreparados e incapazes de criar para a sua efetiva inclusão.

Por isso, enfatizamos a formação dos educadores, que deve implicar em um processo contínuo voltado para a mudança do processo de ensino. Isso pois acreditamos que a “Educação Física oferece às crianças com TEA novas formas de expressão, além de obter um grande benefício à saúde e melhora nas áreas psicomotora, social e cardiovascular, diminuindo comportamentos como: falta de atenção, impulsividade e hiperatividade” (PETTERS, 2019).

CONCLUSÃO

Antes de sabermos como lidar com qualquer pessoa com limitações dentro de uma unidade de ensino, precisamos saber como incluí-la para que os alunos não enfrentem situações terríveis de abuso, bullying ou qualquer outra atitude antissocial dos outros, problemas ou limitações. É responsabilidade das equipes pedagógicas, principalmente dos professores, estarem preparados para lidar e resolver tais situações. A inclusão envolve um grupo de pessoas que trabalham juntas para melhor orientar os alunos com certas limitações para que possam adquirir conhecimento da mesma forma que todos os outros.

Saber ser inclusivo é fundamental para uma boa conduta profissional, respeitando todas as limitações e vulnerabilidades dos alunos, pois através da inclusão podemos mudar as atitudes da sociedade e entrelaçar saberes com aqueles socialmente vistos como confinados às escolas.

Por meio do ato de inclusão, o professor pode atribuir valores a esse aluno, dando-lhe autonomia dentro de suas limitações, pois todos somos capazes de superar nossas próprias necessidades.

A investigação sobre as Perturbações do Espectro do Autismo mostra que dá um contributo muito importante para a melhoria das condições motoras, emocionais e sociais. Ao ensinar educação física dentro de uma instituição de ensino, dessa forma, podemos notar que as características mentais citadas por (JERUSALINSKY, 2017) tendem a ser benéficas no ensino de educação física para alunos com autismo, podendo então concluir que uma atividade física bem elaborada por profissionais qualificados, que sempre respeitam os limites de cada aluno, podem auxiliar no desenvolvimento de crianças e jovens autistas.

Quando uma criança se envolve em uma atividade física planejada, ela se envolve com o mundo ao seu redor, o que beneficia seu desenvolvimento, brincadeiras e exercícios.

Alunos do sexo masculino e feminino com síndrome do espectro autista envolvem-se de maneira diferente com o ambiente.

Portanto, é importante incentivar todos os envolvidos na vida diária dos indivíduos com autismo a se envolverem em diferentes atividades motoras, a fim de melhorar os comportamentos sociais motores e afetivos dos participantes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, F. Z. **Aspectos relacionais da criança com autismo em situação de brincadeira**. 2019. 118 f. (Dissertação Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2017.

ASSOCIATION, **American Phisiatric. Manual de diagnóstico e estatístico de distúrbios mentais – DSM-5**. Estados Unidos: Artmed, 2014.

ATIVIDADE **Física e Autismo: Quais as possíveis contribuições**. Produção de A.e.f. Autismo e Educação Física. [s.i]: Youtube, 2016.

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C.; Et al. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002, v. 1., p. 180.

BARTHELEMY, J. et al. As escolas de avaliação no autismo da criança. In: MAZETI, P. LEBOVITZ, S. **Autismo e psicose na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

BARON-COHEN, S.; ALLEN, J.; GILBERG, C. Can autism be detected at 18 months. **British J Psiquiatry**, v. 161, p.839-43, 1992.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília: MEC, 2007.

BIANCONI, E. C.; MUNSTER V.; ABREU M. **Educação física e pessoas com deficiências: considerações sobre as estratégias de inclusão no contexto escolar**. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 3, 2009, Paraná. Anais. Paraná: Educere, 2009. p.1- 10.

BIANCONI, E. C.; MUNSTER, M. A. V. **Educação física e pessoas com deficiência: considerações sobre estratégias de inclusão no contexto escolar**: v. 4, n. 2, p. 6012-6018, Paraná: Edurece, 2009.

BEREOHFF, Ana Maria P; LEPPPOS, Ana Lúcia e FREIRE, Helena Vasconcelos. **Considerações técnicas sobre o atendimento psicopedagógico do aluno portador de condutas típicas da síndrome do autismo e de psicoses infantojuvenis**. Brasília: ASTECA, 1994-2008.

BELISÁRIO JÚNIOR, J. F. B., CUNHA, P. **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, v. 9.

CAMARGOS JR., W.(org). **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3o Milênio**. 2. ed. Brasília: CORDE, 2005.

CIDADE, E. R.; FREITAS, P. S. **Educação física e inclusão: considerações para as práticas pedagógicas na escola.** PARANÁ, ano 2013, v. 1, n. 5, p. 2-7, 1 ago. 2013. CORRÊA, L. Aquisição da linguagem e problemas de desenvolvimento linguístico. Rio de Janeiro: Ed. PUC - Rio; São Paulo: Loyola.

CASTRO, M. H. G. **A consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil.** Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v.1, n.3, p. 271-296, set./dez. 2005a
CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 5.ed. Rio de Janeiro: Wak Ed.,2014.

DANIELA, G. Docência na educação infantil: prática de ensino, reflexão sobre ser professor das crianças de 0 a 6 anos. **UECE**, Rio de Janeiro, 2002, v. 1, n. 1, p. 2-13, 13 jun. 2012.

DUARTE, M. G. F. M. **A importância dos sistemas aumentativos e alternativos da comunicação (Saac), como estímulo da linguagem da criança no jardim da infância.** 2013. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências de Educação Especial e Domínio Cognitivo e Motor, Eseg – Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2013.

FRITH C, Frith U. **Theory of mind.** Curr Biol J. 2005; 15(17).

GILLBERG G. **Autism and pervasive developmental disorders.** J Child Psychol Psychiat 1990;31(1):99-119

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010, p. 29

GUZMAN, H. M. S. et al. **Autismo: questões de tratamento e consequências na família.** *Revista de Iniciação Científica Cesumar*, Maringá, v. 4, nº 1, p. 73-78, mar./jul. 2012.

GATTINO, G.; RIESGO, R.; LONGO, D.; LEITE, J.; FACCINI, L. (2012). **"Effects of relational music therapy on communication of children with autism: a randomized controlled study"**. *Nordic Journal of Music Therapy* n.2, v.20, p.142-154.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino.** Campinas: Mercado de Letras, 1999. A aula como acontecimento. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015

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.** 2001. 186 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciência do Desporto - **Actividade Física Adaptada, Universidade do Porto Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física**, Porto, 2011

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, Edição 11, v. 10, p. 261-280, novembro de 2016

Lebovici S, Duché DJ. **Os conceitos de autismo e psicose na criança.**

In: Mazet P, Lebovici S. *Autismo e psicoses na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas; 1991. p. 11-9.

MARTINS, C. Face a face com o autismo: será a inclusão um mito ou uma realidade? (Tese de mestrado) Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus; 2017.

MAGAGNIN, T.; ZAVADIL, S. C.; NUNES, R. Z. S.; NEVES, L. E. F.; RABELO, J. S. **Relato de experiência: intervenção multiprofissional sobre seletividade alimentar no transtorno do espectro autista.** *Id on Line Rev. Mult. Psic.* 2019, vol.13, n.43, p. 114-127. ISSN:1981-1179

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Editora Atlas, 1992. 4ª ed. p.43 e 44

OLIVEIRA, Francisco Eduardo Teixeira Rodrigues. **O papel da educação física na aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais.** Vila Real: 2012, 17-39 p.

Tese de Mestrado (Pós-graduação Strictu Sensu) - Universidade de Vila Real, Vila Real, 2012

PETEERS, T. **Autismo: Entendimento teórico e intervenção educacional.** Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1998.

ROSA NETO, F. R. **Manual de Avaliação Motora 1.** ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

Vigotski, L. S. (2001). **Obras escogidas (Vol. 2).** Madrid: Machado Libros.

JERUSALINSKY, A. **Psicanálise e desenvolvimento infantil.** 4ª ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2017

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** *Nervous Child.* 1943;2:217-50.

SOARES, Cl. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez; 1992

SANTOS, Regina Kelly dos; VIEIRA, Ântonia Maira Emelly Cabral da Silva. **Transtorno do espectro do autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional.** *Revista Includere, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 219-232, mar. 2017*

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar.** São Paulo: CRDA, 2008, p. 9.

SOUSA, S. B. **Inclusão escolar e o portador de deficiência nas aulas de Educação Física das redes pública municipal e estadual da cidade de Uberlândia/MG**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.