

## INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

OLIVEIRA, Larissa de Lima<sup>1</sup>

SOUSA, Francisco José Fornari<sup>2</sup>

### RESUMO

**Introdução:** O autismo ainda é algo a se debatar dentro das escolas por diversas questões, e a principal é a forma de inclusão desses alunos dentro das aulas de Educação Física, e como nossos docentes se portam diante de uma situação onde precisam fazer a inclusão desses alunos. Os docentes precisam, acima de qualquer coisa, saber identificar o grau do transtorno do seu aluno, para assim poder desenvolver uma atividade na qual terá bons resultados no seu objetivo.

**Objetivo:** Pesquisar sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA nas aulas de Educação Física. **Metodologia:** Pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da amostra 2 (dois) professor da rede estadual e 3 (três) da rede municipal de Otacílio Costa, SC. Como instrumento de coleta de dado foi utilizado um questionário eletrônico via Google Forms®. Os dados foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas. **Resultados:** Todos os professores possuem nível superior completo e especialização, e possuem entre 8 e 25 anos de experiência. Todos os professores tiveram alunos com TEA em suas aulas e tiveram alguma dificuldade para planejar e executar uma aula inclusiva para eles. Dificuldades encontradas: interação, inclusão e a necessidade de um planejamento adequado. Os professores possuem diferentes metodologias adotadas em suas aulas. **Conclusão:** Diante dos resultados obtidos, podemos concluir que é importante que se tenha uma formação inicial e continuada adequada e própria, voltada para aulas adaptadas e inclusivas, onde a formação acadêmica inicial não é suficiente para nortear o docente dentro para atuar com alunos com TEA.

**Palavra-chave:** Educação Física. Autismo. Inclusão.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

CV: <http://lattes.cnpq.br/0113997055853497>

<sup>2</sup> Prof. Coordenador de curso e da disciplina de TCC do Centro Universitário UNIFACVEST.

CV: <http://lattes.cnpq.br/5505016568685967> - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6976-8059>

## INCLUSION OF AUTISTIC CHILDREN WITHIN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

OLIVEIRA, Larissa de Lima<sup>3</sup>

SOUSA, Francisco José Fornari<sup>4</sup>

### ABSTRACT

**Introduction:** Autism is still something to be debated within schools for several reasons, and the main one is how to include these students in Physical Education classes, and how our teachers behave in a situation where they need to include these students. Teachers need, above all else, to know how to identify the degree of their student's disorder, so that they can develop an activity in which they will have good results in their objective. **Objective:** Research on the inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder – ASD in Physical Education classes. **Methodology:** Field research, descriptive and diagnostic. The sample included 2 (two) teachers from the state network and 3 (three) from the municipal network of Otacílio Costa, SC. As a data collection instrument, an electronic questionnaire via Google Forms® was used. Data were analyzed using basic statistics (f and %) and presented in the form of tables. **Results:** All professors have completed higher education and specialization, and have between 8 and 25 years of experience. All teachers had students with ASD in their classes and had some difficulty planning and running an inclusive class for them. Difficulties encountered: interaction, inclusion and the need for adequate planning. Teachers have different methodologies adopted in their classes. **Conclusion:** Given the results obtained, we can conclude that it is important to have an adequate and proper initial and continuing education, focused on adapted and inclusive classes, where the initial academic training is not enough to guide the teacher inside to work with students with ASD.

**Keyword:** Physical Education. Autism. Inclusion

---

<sup>3</sup> Student of the Physical Education course at Centro Universitário UNIFACVEST.

<sup>4</sup> Prof. Coordinator of the TCC course and discipline at Centro Universitário UNIFACVEST.

## **1. INTRODUÇÃO**

A Educação Física passou a ser considerada um componente curricular como os demais, a partir da LDB, Nº 9.394/96, deixando de ser apenas uma disciplina que fazer parte do currículo para ser integrada e auxiliar na formação integral dos alunos (LEMOS, 2009).

A Educação Infantil é o primeiro contato da criança fora do ambiente familiar. Esta primeira etapa tem como objetivo o desenvolvimento integral dos aspectos físico, psicológico, intelectual e social e que a Educação Física faz parte desse processo através de sua prática, desta forma podemos trabalhar com a inclusão desde os primeiros anos escolares.

O princípio da inclusão do aluno é o eixo fundamental que norteia a ação pedagógica da Educação Física escolar, considerando todos os aspectos ou elementos, seja na sistematização de conteúdos e objetivos, seja no processo de ensino e aprendizagem, para evitar a exclusão ou alienação na relação com a cultura corporal de movimento (BRASIL, 1997).

A proposta do presente trabalho é pesquisar sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA nas aulas práticas de Educação Física, para isso foi realizada uma pesquisa de campo, entrevistando alguns profissionais da área sobre o tema.

## **2. INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS DENTRO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

O Autismo ou TEA, é um transtorno no desenvolvimento do indivíduo interferindo na comunicação, vida social e comportamento. Pormais que o autismo venha sendo mais visto na sociedade, ainda se tem muita desinformação sobre o assunto, que ele é e como é o comportamento de pessoas autistas, quais os graus e quais os sintomas de cada grau do autismo.

Nossa sociedade ainda tem muito a evoluir quando falamos sobre autismo e suas características. Percebemos essa falta na sociedade de maneira geral e também na dificuldade de inclusão nas escolas e dos familiares em lidar com as pessoas que recebem esse diagnóstico (PINTO et al., 2016).

O TEA é definido por um conjunto estipulado de comportamentos e é considerado “transtorno de espectro” pois afeta indivíduos de formas diferentes e em diferentes graus (ASA, 2017 apud SEVERO, 2007). O autismo pode ser classificado em 3 graus semelhantes: o leve, o moderado e o severo, ou também podendo vir a ser definido por nível: nível 1, nível 2 e nível 3.

Grau leve ou nível 1: como o nome já diz, ele é mais leve e faz com que a pessoa tenha um déficit na comunicação com os demais e no comportamento em geral. No modo mais

simplificado para se entender, no grau 1 a criança no seu período escolar se dá bem e tem bom entendimento nos conteúdos, sem apresentar dificuldade na aprendizagem, porém apresenta dificuldade na comunicação social, onde só socializa em assuntos que realmente gosta, e dificuldade para interagir com colegas e demais pessoas.

Grau moderado ou nível 2: faz com que o indivíduo tenha um déficit moderado nas áreas da comunicação, socialização e comportamento. No ambiente escolar a criança até participa de brincadeira, porém não as entendem, não consegue entender as regras impostas e não utiliza a comunicação verbal.

Grau severo ou nível 3: consiste no déficit grave de comunicação, socialização e comportamento. No seu meio escolar, ele não compreende o comando de regras, em horas podendo se tornar agressivo a quem está ao seu redor, e ter atraso na comunicação verbal.

É válido lembrar sempre que cada autista reage a uma forma e a um nível, nem todos são iguais o que os tornam únicos em nosso meio (SEVERO, 2007).

Inclusão vem do ato de incluir, acrescentar ou adicionar coisa e pessoas a grupos que ainda não faziam parte por algum motivo ou diferença. Pode representar o ato de igualdade onde uma pessoa pode participar de algo sem sofrer nenhum tipo de preconceito ou discriminação (COSTA, 2018).

Segundo o professor de filosofia, Pedro Menezes, a inclusão escolar é um conceito que está relacionado com o acesso e permanência dos cidadãos nas escolas. O principal objetivo é tornar a educação mais inclusiva e acessível a todos, respeitando suas diferenças, particularidades e especificidades (MENEZES, 2019)

Segundo o artigo 208 (MEC, 2006) da Constituição Brasileira, é obrigação da instituição escolar acolher todo e quais quaisquer alunos especiais, sem fazer distinção de cor, raça, gênero ou necessidades especiais.

Pontuaa pedagoga Cinthia Salheb, que é especialista em psicopedagogia clínica e educação especial (ESCOLAS Exponenciais, 2019):

Educação inclusiva é uma modalidade de ensino que permite a convivência e a integração das pessoas com deficiência dentro da escola regular garantindo a todos o direito à escolarização. A premissa básica da educação inclusiva é o respeito à diversidade. Sabemos que todos as pessoas são diferentes, têm suas habilidades e suas dificuldades, e por isso devemos ter um olhar individualizado para cada uma, respeitando suas especificidades.

Ao fazer a inclusão de alunos especiais dentro das aulas, é importante que não se crie espaços ou conteúdos diferenciados dos demais alunos pois assim mesmo que sem querer estará fazendo uma exclusão. Estar junto é se aglomerar com pessoas que não conhecemos. Inclusão é estar com, é interagir com o outro (MANTOAN, 2003).

Como já dito, a educação física é uma disciplina tão importante quanto as outras, por este modo os alunos devem sentir prazer pelas brincadeiras e essas brincadeiras deve estar de acordo com o seu público, no caso os alunos de todos os tipos, a educação física adaptada é uma subdivisão da convencional, onde brincadeiras e conteúdos serão adaptados para que todos os alunos inclusive os com dificuldades físicas, motoras e psicológicas possam participar sem se sentirem excluídos de alguma forma, tendo como objetivo uma educação acessível a todos (MENDONÇA, 2019).

O conceito geral de Educação Física escolar inclui duas divisões na disciplina: a educação física inclusiva e a educação física adaptada. Mas, há uma diferença entre elas: na educação física inclusiva, as aulas são planejadas de modo que todos seus alunos participem de maneira igual e acessível (MENDONÇA, 2019).

Na adaptada é um pouco diferente, os alunos com condições especiais participam da aula, mas em um espaço totalmente adaptado. Contudo, a prática das duas modalidades requer um ambiente acessível, que promova a inclusão e a valorização das diferenças (MENDONÇA, 2019).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997) nota-se que não se deve haver diferença e desigualdade na hora de concretizar e enfatizar as suas aulas. Buscando a reverter o antigo pensamento de seleção entre aptos e natos nas práticas corporais.

O princípio da diversidade, segundo os PCNs (BRASIL, 1997) aplica-se na construção dos processos de ensino e orientação na escolha de objetivos e conteúdo, dando ênfase nas diversas possibilidade de aprendizagem.

Dentro das aulas de educação física a maioria dos alunos foram e são excluídos, isso se deve ao desconhecimento, receio ou preconceito, ou seja, quando a participação é bloqueada acontece junto à privação do desenvolvimento das capacidades afetivas, da integração, e inserção social (BRASIL, 1997).

Mas para que a inclusão desses alunos não seja feita de forma errada, é fundamental que se tome alguns cuidados. Em primeiro momento o mais importante é analisar o tipo de necessidade especial que o aluno possui, pois existem diferentes tipos e graus de limitações.

Dentro dos parametros nacionais curriculares é afirmado que: “[...] A aula de Educação Física pode favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte do deficiente e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, de respeito, de aceitação, sem preconceitos.” (BRASIL, 1997, p. 31)

### **3. METODOLOGIA**

Lehfeld (1991) define a pesquisa como sendo a inquirição, o procedimento sistemático e intensivo, que tem por objetivo descobrir e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade.

O trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica (ANDRADE, 2010).

Fizeram parte da amostra 5 (cinco) professores de Educação Física da cidade de Otacílio Costa - SC, sendo eles 3 (três) da rede municipal de ensino e 2 (dois) da rede estadual de ensino.

Como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário eletrônico utilizando o Google Forms®. Foram respeitadas todas as orientações de saúde, relacionadas a pandemia de Covid-19. Os professores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido redigido em 2 vias, uma delas ficando de posse do participante da pesquisa, a outra com o pesquisador. Os riscos são baixos para os participantes, por ser uma abordagem remota e o conteúdo do questionário não conter perguntas que possam causar danos éticos.

O projeto foi encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa no Centro Universitário UNIFACVEST e aprovado com protocolo número 4.901.341 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética – CAAE 49823221.3.0000.5616.

Não houve efeitos adversos ou fatos relevantes que pudessem alterar o curso normal do estudo, respeitando a resolução vigente (Resolução 466/12 do CNS).

Os dados foram analisados através de estatística básica (f e %) e estão apresentados na forma de tabelas. Segundo Ruy Aguiar, estatística é a parte da matemática aplicada que se ocupa em obter conclusões a partir de dados observados (AZEVEDO; CAMPOS, 1970).

#### **3.1 Análise e discussão de dados**

Os professores participantes da pesquisa estarão representados por uma letra maiúscula seguida de um número.

A coleta de dados foi iniciada com perguntas de caracterização da amostra. De acordo com a primeira pergunta sobre o nível de formação dos participantes, todos possuem curso superior e pós-graduação (tabela 1).

O tema da formação continuada tem significativo interesse nos debates educacionais. Chakur (2000, p.82) cita que:

[...] A razão pela qual os professores optam pela formação continuada se explica pela necessidade de atualização dos conteúdos para uma melhor correspondência com as condições escolares e com isso suprir as deficiências da formação inicial. A formação continuada contribui para a modificação da profissionalização do professor e desenvolve domínios necessários à sua qualificação, como também atua no exame de possíveis soluções para os problemas reais do ensino.

[...] valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1995, p.27).

Tabela 1. Nível de formação.

	f	%
Superior Completo	5	100%
Pós-Graduação	5	100%
Mestrado	0	0%
Doutorado	0	0%

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto ao tempo de formação (segunda questão) e atuação na área foram obtidos os dados:

P1: Tempo de formação: 25 anos e tempo de experiência na área: 21 anos.

P2: Tempo de formação: 14 anos e tempo de experiência na área: 14 anos.

P3: Tempo de formação: 21 anos e tempo de experiência na área: 18 anos.

P4: Tempo de formação: 20 anos e tempo de experiência na área: 17 anos.

P5: Tempo de formação: 9 anos e tempo de experiência na área: 8 anos.

Percebe-se uma diferença entre o tempo de formação e a experiência na área do magistério. Isto pode ser em relação as oportunidades que os professores tiveram a partir de sua formação (concursos públicos, processos seletivos ou substituições).

Em relação ao tempo de atuação na área, os professores possuem entre 8 e 25 anos de experiência.

Anos da carreira	Fases	Temas da Carreira
1-3		Entrada
4-6		Estabilização, consolidação do repertório teórico
7-25		Diversidade, ativo questionamento
25-35		Serenidade, Distanciamento afetivo conservantismo
35-40		Desinvestimento, (sereno ou amargo)

Figura 1. Modelo síntese elaborado por Michael Huberman (2000, p.47).

Huberman (2000) aponta que é difícil estudar o ciclo de vida profissional docente com a pretensão de extrair perfis-tipo, sequências e fases, pois integrar num mesmo grupo os

indivíduos que parecem partilhar traços em comum, é uma tarefa arriscada, uma vez que é preciso considerar as diferenças nos meios sociais (CARDOSO, 2016).

No período de 7 a 25 anos o professor encontra-se num estágio de experimentação e diversificação, de motivação, de buscas de desafios. Experimenta novas práticas e diversifica métodos de ensino, tornando-se mais crítico. Pode se caracterizar, também, como uma fase de questionamentos, gerando uma crise, seja pela monotonia do cotidiano da sala de aula, seja por um desencanto causado por fracassos em suas experiências (HUBERMAN, 2000).

Após a caracterização da amostra da pesquisa e dando continuidade nos resultados coletados, foram elencadas perguntas específicas sobre a inclusão de crianças com TEA nas aulas de Educação Física.

Ao longo das suas experiências profissionais, todos os professores responderam que tiveram alunos com TEA em suas aulas (terceira questão).

Questionados se se sentiam preparados para trabalhar com um aluno com TEA nas suas aulas (quarta questão), a maioria dos professores se sentem inseguros (n=3, 60%) ou não se sentem preparados (n=1, 20%) (tabela 2).

Tabela 2. Sentimento em relação a estar preparado para atuar com alunos com TEA.

	f	%
Sim	1	20%
Não	1	20%
Inseguro	3	60%
Total	5	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Com base nos dados, podemos perceber que 1 (um) professor se sente preparado para atuar com um aluno com TEA, 1 (um) não se sente preparado e 3 (três) sentem-se inseguros.

Para trabalhar com um aluno com TEA é necessário que o professor receba formação específica para lidar com as situações do dia-a-dia, professores de crianças com TEA precisam ter o conhecimento sobre a condição de seu aluno, precisam de informações e orientações quanto a desenvolvimento geral da criança e formas de auxílio para um bom desempenho desses alunos.

Bereohff (1994, p. 32) salienta que:

Ainda não existe no Brasil um curso de formação específica para professores de crianças autistas. A preparação desses professores tem sido feita através de alguns cursos de especialização em Educação Especial e/ou estágios supervisionados nas instituições que oferecem esse atendimento. É fundamental que esses professores tenham conhecimento de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e que sejam orientados para uma atuação adequados nos graves distúrbios de

comportamento que apresentam esses jovens. Faz-se necessária a criação pelas universidades de cursos de pós-graduação, para garantir uma formação de profissionais alicerçada coerentemente entre a experiência prática e a busca de dados científicos metodologicamente.

Um professor não capacitado pode fazer com que o aluno com TEA regreda e seu aprendizado. Cunha (2013, p.49), afirma que: “[...] quem aprende primeiro é o professor, e quem primeiro ensina é o aluno.”

Em relação a já ter sentido ou terem tido alguma dificuldade para planejar e executar uma aula inclusiva para que alunos com TEA possam participar (questão cinco), todos os professores responderam sim (n=5, 100%) (tabela 3).

Tabela 3. Sentimento em planejar e aplicar aulas com alunos com TEA.

	f	%
Sim	5	100%
Não	0	0%
Talvez	0	0%
Total	5	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Sabemos que na maioria da vezes não é fácil incluir um aluno autista nas aulas, este é um assunto que traz bastante discussão, isso se dá aos níveis que o autismo possui, e por não sabermos como os alunos irão se portar diante de alguma atividade, no entanto, ao incluir um aluno autista nas suas aulas o professor se torna desafiado ao tentar fazer uma aula inclusiva, pois a criança já apresenta dificuldade de interação não conseguindo ao menos, comunicar-se. (FELÍCIO, 2007).

Em um estudo realizado por Magalhães (2017), em suas considerações finais, ela conclui de forma parcial que não é fácil para o professor dominar de forma eficiente práticas pedagógicas que não foram estudadas em sua formação inicial. Isso se da a falta de disciplinas direcionadas a este tipo de caso, a falta de curso para trabalhar com qualidade e domínio com alunos autista ainda vem prejudicando tanto o aluno no seu aprendizado, quanto o professor em sua atuação.

Em um primeiro momento, ao planejar uma aula para que alunos com TEA possam interagir, o professor deve ter conhecimento do grau de TEA que seu aluno possui, ele deve ter conhecimento sobre o que é esse transtorno e quais as características que compõe grau. Sobre isso Orrú (2003, p.1) diz:

É imprescindível que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo seja um conhecedor da síndrome e de suas características inerentes. Porém, tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas [...].

Percebemos nas respostas anteriores que os professores não se sentem preparados e já tiveram dificuldades em planejar e executar aulas com alunos com TEA. Na sequência de perguntas aos professores, foi pedido que descrevessem as experiências que tiveram alunos com TEA e qual a maior dificuldade encontrada (pergunta seis).

P1: “Não foi fácil. Minha maior dificuldade foi saber se ele estava interessado na atividade ou não, devido ao seu comportamento inalterado.”

P2: “São alunos com uma capacidade incrível em realizar atividades, porém precisa encontrar o ponto ideal de planejamento para conseguir alcançar o objetivo para desenvolver capacidades físicas com esse aluno.”

P3: “Maior dificuldade a inclusão.”

P4: “Socialização do aluno, interação com colegas.”

P5: O professor não respondeu.

Os professores deram ênfase nas dificuldades encontradas com os alunos com TEA, citando a interação, inclusão e a necessidade de um planejamento adequado. O professor P2 citou que os alunos com TEA possuem facilidade em realizar determinadas atividades.

Cardoso (2019, p.5-6) aborda em seu artigo que: “Ao compreender tais necessidades, o professor consegue enxergar novas possibilidades metodológicas que se adequam a seus alunos, ou seja, possibilitando dessa forma, uma aprendizagem mais significativa para eles.”

Percebe-se então que, a afetividade pode, concomitantemente, atrelar-se a diversos fatores do desenvolvimento humano.

Quando se articula afetividade na relação professor-aluno acredita-se que uma boa inter-relação pode possibilitar um processo de ensino e aprendizagem mais rico e eficaz, lembrando que a afetividade interfere no desenvolvimento pessoal do indivíduo dependendo também da cultura o qual está inserido (VEZARO; SOUZA, 2011, p.233).

Para o aluno com TEA, as aulas de Educação Física, por explorarem a socialização, o trabalho em equipe, o movimento e as relações com o próprio corpo, podem representar ao mesmo tempo grandes desafios e inúmeras possibilidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento biopsicossocial (BEZERRA, 2012).

As aulas de Educação Física escolar podem gerar amplos benefícios para o desenvolvimento dos aspectos motor e social das crianças com TEA (SILVA; PREFEITO; TOLOI, 2019).

Foi perguntado aos professores qual a metodologia mais adequada a ser utilizada nas aulas de Educação Física para alunos com TEA? (pergunta sete)

P1: “Pesquisando para melhorar o ensino para tais alunos, penso que a melhor metodologia seja através do experimento, por exemplo: apresento a atividade e vejo sua reação.

Se deu certo avanço para uma mais evoluída. Se não deu certo, recuo e apresento outra.”

P2: “Abordagem construtivista.”

P3: “Metodologia de aulas abertas.”

P4: “Jogos cooperativos.”

P5: “Jogos.”

Cada professor trabalha com uma metodologia na qual mais se identifica e na qual obtém mais resultados positivos, podemos observar que os professores em questão possuem abordagens diferentes umas das outras quando o assunto é trabalhar com o aluno com TEA.

O P1 citou que a partir da prática observada ele pode ou continuar adotando determinada metodologia ou repensar. Não descreveu nenhuma metodologia específica.

O P2 citou que a metodologia adequada seria a de abordagem construtivista.

Essa metodologia tem a intenção de construir o conhecimento dos alunos a partir da interação do sujeito com o mundo, ou seja, este conhecimento será desenvolvido pelo indivíduo durante o seu tempo de experiência. Ao apresentar uma atividade o aluno passa por um processo de assimilação, onde o sujeito se depara com o novo e com situações que oferecem obstáculos à assimilação e provocam desajustes no esquema em atividade (CHAKUR, 2002).

O P3 cita que trabalha com a metodologia de aulas abertas.

Segundo Oliveira (1997) a concepção de aulas abertas tem como objetivo o estudo do movimento e suas implicações sociais, ou seja, essa metodologia busca trabalhar seu movimento em sua complexidade, deixando o aluno livre para se expressar a autonomia naquilo que estão desenvolvendo, facilitando assim o seu conhecimento no proposto.

O P4 citou que a abordagem através dos jogos cooperativos, onde se torna uma abordagem com possibilidade de inclusão.

Jogos cooperativos tem sido considerado uma proposta interessante e importante dentro da área de Educação Física.

Sikora et. al (2014) coloque em seu artigo a importância na aprendizagem do aluno, pois os jogos estão carregados de potencialidades inclusive. é necessário que jogos cooperativos estejam presentes nas aulas, principalmente de educação física, este método propõe a os alunos um desenvolvimento de vivências inclusivas.

Ainscow (2000) ressalta que para as escolas se tornarem inclusivas, é preciso que reconheçam, assumam e valorizem seus conhecimentos.

O P5 citou os Jogos como metodologia. Para Kishimoto (1996) os jogos não podem ser vistos somente como divertimento e brincadeiras.

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural e biológico é uma atividade livre, alegre que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos. (KISHIMOTO, 1996 p. 26).

Para que a inclusão dos alunos com TEA seja efetiva, a escola deve se adequar ao aluno e não o contrário, para isso acontecer é preciso que o docente busque sempre uma constante formação, estudos para melhorar sua prática pedagógica.

Os professores costumam referir que a formação universitária e as práticas tradicionais de ensino não dão conta do aluno que se encontra em sua sala de aula. Isto faz com que se sintam, muitas vezes, sobrecarregados e impotentes mediante as problemáticas que se colocam no cotidiano (LAGO, 2007, p.54).

Dentro dos PCNs (BRASIL, 1997) há 3 metodologias que tiveram maior impacto a partir da década de 70 que são elas: abordagem psicomotora, abordagem construtivista, e abordagem desenvolvimentista.

Deve-se entender, que algumas metodologias podem dificultar o aprendizado do aluno com TEA, levando em consideração que crianças ditas como “normais” aprendem em formas e tempos diferentes, se comparado a um aluno autista, por isso ao desenvolver uma aula para que o aluno com TEA participe, é importante estar atento para que seu objetivo seja alcançado.

As atividades lúdicas são exemplos de atividades que prendem a atenção do aluno. Para Fonseca (2014 p.42): “O trabalho psicomotor tem como objetivo proporcionar-lhe uma motricidade espontânea, coordenada e rítmica, que será o melhor caminho para evitar problemas de disgrafia.”

Podemos então, a partir do que cita Fonseca (2014) reconhecer de que a psicomotricidade auxilia na formação da criança e também pode ser útil para a prevenção de dificuldades de aprendizagem.

Segundo os PCNs (1997) a psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado que aparece a partir da década de 70 em contraposição aos modelos anteriores.

Em uma abordagem construtivista, tem como intenção construir um conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, nesta concepção aquisição do conhecimento é um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer.

[...] A meta da construção do conhecimento é evidente quando alguns autores propõem como objetivo da Educação Física respeitar o universo cultural dos alunos, explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica e, gradativamente, propor tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vista à construção do conhecimento (BRASIL, 1997, p.24).

Segundo Leitão (et. al 2011, p.77) a perspectiva construtivista ganha destaque quando fica evidente a participação do aluno na construção do seu conhecimento.

Dentro de uma abordagem desenvolvimentista, a abordagem defende a idéia de que o

movimento é o principal meio e fim da Educação Física, propugnando a especificidade do seu objeto, grande parte do modelo conceitual desta abordagem relaciona-se com o conceito de habilidade motora, pois é por meio dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano (BRASIL, 1997, p.24).

Um importante ponto de partida para a AD (Abordagem Desenvolvimentista) é a concepção do ser humano como um sistema aberto, ou seja, que interage com o meio ambiente em busca de estados crescentemente complexos de organização; um sistema dinâmico, que muda, evolui, projetando novos objetivos assim que o objetivo inicial é alcançado, caracterizando um comportamento teleológico dentro de um processo contínuo de desenvolvimento para se contrapor ao aumento da entropia previsto pela segunda lei da Termodinâmica (TANI, 2008, p.315).

De acordo com os resultados encontrados, não há uma metodologia padrão entre os professores, sendo que cada um teve suas vivências com os alunos autistas e que a partir disso buscaram uma base teórica que lhes trouxesse respaldo na prática.

#### 4. CONCLUSÃO

O fato dos professores terem tido experiências com alunos com TEA não lhes trouxe segurança para sua atuação, sendo que todos tiveram alguma dificuldade para planejar e executar uma aula inclusiva para os alunos. A interação, a inclusão e a necessidade de um planejamento adequado citados como dificuldades podem ser motivo de reflexão sobre a formação inicial e continuada destes professores.

Diante dos resultados obtidos, podemos concluir que é importante que se tenha uma formação inicial e continuada adequada e própria, voltada para aulas adaptadas e inclusivas, onde a formação acadêmica inicial não é suficiente para nortear o docente dentro para atuar com alunos com TEA.

#### REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2010.

AINSCOW, M.. *The next step for special education: supporting the development of inclusive practices*. *British Journal of Special Education*, 27 (2), 76-80, 2000. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-8527.00164>. Acessado em: 31/10/2021.

AZEVEDO; Amilcar Gomes; CAMPOS; Paulo Henrique Borges. **Estatística Básica**. 4.ed. LTC Livros Técnicos e Científicos, 1970.

BEREOHFF, Ana Maria P. Autismo: uma história de conquistas in BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Tendências e Desafios da Educação Especial**. Organizadora Eunice M. L. Soriano de Alencar. -Brasília: SEESP, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002304.pdf>. Acessado em: 31/10/2021.

BEZERRA, T. L. **Educação inclusiva e autismo**: a educação física como possibilidade educacional. Paraíba: Realize, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>. Acessado em 11/11/2021.

CARDOSO; Solange. **Ciclo de carreira docente**: o que dizem as pesquisas brasileiras? 2016. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24528\\_13853.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24528_13853.pdf). Acessado em: 18/09/2021.

CARDOSO, Lorena Tamyllis Silva. **A afetividade na relação professor e aluno com TEA na educação infantil**. 2019. Disponível em: <https://revistacaparao.org/caparao/article/view/9/7> Acessado em: 20/10/2021.

CHAKUR, C.R.S.L. **(Des)profissionalização docente e formação continuada**: situação e perspectivas atuais. In: LEITE, C.D.P.; OLIVEIRA, M.B.L.; SALLES, L.M.F. (Orgs.). Educação, psicologia e contemporaneidade. Taubaté: Cabral Ed. Universitária, 2000.

CHAKUR, C.R.S.L. **A profissionalidade docente em uma abordagem construtivista**. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/CmqhCz5VVtYtWjnGJvhKfJc/?format=pdf&lang=pt> Acessado em: 07/11/2021.

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade. **Formação docente para a diversidade**. 2. ed. Curitiba [PR]: IESDE Brasil, 2018.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na Escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

ESCOLAS Exponenciais. **Educação inclusiva**: a importância para a sua escola. Disponível em: <https://escolasexponenciais.com.br/desafios-contemporaneos/educacao-inclusiva-a-importancia-para-a-sua-escola/> Acessado em: 16/06/2021.

FELICIO, V. C. **O autismo e o professor**: um saber que pode ajudar. (Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia) Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2007.

FONSECA, Bianca. **Mediação escolar e autismo**: a prática pedagógica intermediada na sala de aula. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

TANI, Go. **Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois**. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/5022/3684>. 2008. p.315 Acessado em: 21/11/2021.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996. p.26

LAGO, Mara. **Autismo na escola: ação e reflexão do professor**. 2007. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13077> Acessado em: 20/11/2021.

LEHFELD; Neide Aparecida de Souza; BARROS; Aidil de Jesus Paes. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 13.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1991.

LEITAO MC, SILVESTRE MR, BEZERRA MS, LACERDA Y. Implicações sociais e autonomia em educação física escolar: uma abordagem construtivista do movimento. R. bras. Ci. e Mov 2011;19. Disponível em: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/1881/2042> acessado em: 20/11/2021.

LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. Educação Física escolar, ensino médio: entre a legislação e a ação. **Revista Digital - Buenos Aires** - Año 13 - Nº 130 - Marzo de 2009. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd130/educacao-fisica-escolar-entre-a-legislacao-e-a-acao.htm>. Acessado em: 31/10/2021.

MAGALHÃES, Célia de Jesus Silva et al. Práticas inclusivas de alunos com TEA: principais dificuldades na voz do professor e mediador. **RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n.esp.2, p.1031-1047, nov. 2017.ISSN: 1519-9029 -DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10386. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10386/6961>. Acessado em: 31/10/2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDONÇA; Camila. **Educação Física Adaptada**. Inclusão de pessoas com deficiência em atividades físicas. 11/02/2019. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/educacao-fisica/educacao-fisica-adaptada>. Acessado em: 16/06/2021.

MENEZES; Pedro. **O que é Inclusão Escolar: conceito e desafios**. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/inclusao-escolar-conceito-desafios/>. Acessado em: 16/06/2021.

NÓVOA; Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. In: Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.15-33.

OLIVEIRA, Amauri A. B. de. **Metodologias emergentes no ensino da Educação Física**. Revista da Educação Física / UEM, Maringá, Brasil, v.1, n.8, p. 21-27, 1997.

ORRÚ, S. E. A Formação de Professores e a Educação de Autistas. **Revista Iberoamericana de Educación (Online)**, Espanha, v. 31, p. 01-15, 2003. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/391Orru.pdf>. Acessado em: 31/10/2021.

PINTO; Rayssa Naftaly Muniz et al. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Rev Gaúcha Enferm.** 2016 set;37(3):e61572. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?format=pdf&lang=pt> Acessado em: 16/05/2021.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES, José Correa. **Procedimento de metodologia científica**. 7. ed. Lages, SC. PAPERVEST. 2014.

SIKORA, Giseli; SANTOS, Aguinaldo Souza; GOMES, Fábio Ricardo Hilgenberg; SANT'ANA, Andréa Márcia; OLIVEIRA, Valdomiro de. **Os jogos cooperativos: uma possibilidade de inclusão**. 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Giseli-Sikora/publication/340448679\\_OS\\_JOGOS\\_COOPERATIVOS\\_UMA\\_POSSIBILIDADE\\_DE\\_INCLUSAO/links/5e8a35394585150839c3e416/OS-JOGOS-COOPERATIVOS-UMA-POSSIBILIDADE-DE-INCLUSAO.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Giseli-Sikora/publication/340448679_OS_JOGOS_COOPERATIVOS_UMA_POSSIBILIDADE_DE_INCLUSAO/links/5e8a35394585150839c3e416/OS-JOGOS-COOPERATIVOS-UMA-POSSIBILIDADE-DE-INCLUSAO.pdf). Acessado em: 07/11/2021.

SILVA, I. C. P. da.; PREFEITO, C. R.; TOLOI, G. G. **Contribuição da educação física para o desenvolvimento motor e social do aluno com Transtorno do Espectro do Autismo**. Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Marília, v. 20, n. 1, p. 71-80, 2019.

SCHLIEMANN, André; ALVES, Maria Luíza Tanure; DUARTE, Edison. Educação Física **Inclusiva e Autismo: perspectivas de pais, alunos, professores e seus desafios**. Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2020 Jul;34 nesp:77-86. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/173149/162483>. Acessado em: 16/06/2021.

SEVERO, Taís Severo de. **Transtorno do Espectro Autista nas abordagens Psicodinâmica e Cognitivo Comportamental**: Uma revisão narrativa da literatura. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Medicina, Psicologia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Psicologia. 2017. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/psicologia/files/2019/02/TCC-CD.pdf>. Acessado em: 16/06/2021.

VEZARO, Marta Rodrigues. SOUZA, Isabela Augusta Andrade. **A afetividade na relação professor-aluno no processo de formação e aprendizagem na educação infantil**. Revista Eventos Pedagógicos. 2, n. 1 (2. ed. rev. e aum.), p. 230-239, jan./jul. 2011. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/download/116/1395>, Acessado em: 31/10/2021.