



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE- CCBS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

BRUNNA NASCIMENTO PEREIRA

**ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA): UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

**CAMPINA GRANDE
2020**

BRUNNA NASCIMENTO PEREIRA

**ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA): UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Josenaldo Lopes Dias

**CAMPINA GRANDE
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P436a Pereira, Brunna Nascimento.
Análise da atuação do professor de Educação Física escolar na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) [manuscrito] : uma revisão bibliográfica / Brunna Nascimento Pereira. - 2020.
29 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2021.
"Orientação : Prof. Dr. Josenaldo Lopes Dias , Departamento de Educação Física - CCBS."
1. Autismo. 2. Educação Física escolar. 3. Transtorno do Espectro Autista - TEA. I. Título

21. ed. CDD 372.86

BRUNNA NASCIMENTO PEREIRA

ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA
INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

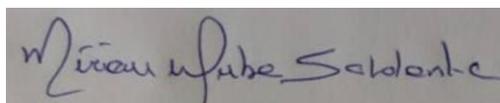
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento do Curso
de Educação Física da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciatura em Educação Física.

Aprovado em: 06/11/2020

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Joseinaldo Lopes Dias (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Me. Anny Sionara Moura Lima Dantas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Mirian Werba Saldanha
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, pela dedicação,
companheirismo, amizade, apoio e amor,
DEDICO.

“Não existe imparcialidade, todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: sua base ideológica é inclusiva ou excludente?”
(Paulo Freire)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AADM	The Autism and Developmental Disabilities Monitoring” – de Monitoramento de Deficiências de Desenvolvimento e Autismo
ABA	Applied Behavior Analysis” – Análise do Comportamento Aplicada
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ART.	Artigo
AT	Acompanhante Terapêutico
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação
CDC	Center for Disease Control and Prevention” - Centro para Controle e Prevenção de Doenças
EFE	Educação Física Escolar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LILACS	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SBP	Sociedade Brasileira de Pediatria
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEACCH	Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children
H	Associação Brasileira de Normas Técnicas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1	Transtorno do Espectro Autista (TEA)	10
2.1.1	<i>Fatos históricos importantes</i>	12
2.1.2	<i>Ciência da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e outras ferramentas terapêuticas</i>	13
2.2	EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
3	RESULTADOS E DISCUSSÕES	15
4	CONCLUSÃO	22
	REFERÊNCIAS	23

ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Brunna Nascimento Pereira*
Prof. Dr. Josenaldo Lopes Dias **

RESUMO

O TEA (Transtorno do Espectro Autista) é caracterizado por padrões de comportamento restrito, alteração na comunicação, na interação social, além de atrasos no desenvolvimento motor e cognitivo. Cada criança com TEA pode apresentar manifestações em graus distintos, sendo de fundamental importância respeitar o desenvolvimento de cada um e atentar às suas particularidades. O âmbito escolar é um ambiente propício para o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, e as aulas de Educação Física são fundamentais nesse processo, proporcionando avanços integrais aos alunos. Portanto, o presente trabalho, caracterizado como revisão de literatura, tem como objetivo discutir a efetividade do processo de inclusão de crianças com TEA nas aulas de Educação Física Escolar (EFE). Utilizou-se para a busca e seleção de trabalhos as plataformas: LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da saúde), SciELO (Scientific Electronic Library Online), Portal da Capes, Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e Motrivivência, sendo selecionadas 6 produções acadêmicas para a discussão. Conclui-se que existem poucos trabalhos acadêmicos que abordam a temática, e que o processo de inclusão não é de fato efetivo, uma vez que existem muitas lacunas entre os professores de EFE, o conhecimento acerca do TEA, as técnicas e métodos eficazes para o ensino bem-sucedido de crianças que apresentam o transtorno, e ainda, a ausência de diálogo com a gestão escolar e a equipe multidisciplinar, além de déficits no processo de formação dos professores e a escassez em formação continuada que endossem as discussões na área. É importante ressaltar que apesar de todas as dificuldades para efetivar o processo de inclusão, as aulas de EFE podem proporcionar muitos benefícios ao aluno com TEA em todas as esferas do seu desenvolvimento, sendo necessário afunilar o diálogo entre a equipe escolar para obter a compreensão de métodos e ferramentas pedagógicas que propiciem a inclusão efetiva.

Palavras-chave: Autismo. Autista. Educação Física Escolar. Espectro.

* Graduada do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), brunnanascimentoef@gmail.com

** Docente do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), josenaldold@servidor.uepb.edu.br

ABSTRACT

ASD (Autistic Spectrum Disorder) is characterized by patterns of restricted behavior, changes in communication, social interaction, and delays in motor and cognitive development. Each child with ASD can present manifestations in different degrees, being of fundamental importance to respect the development of each one and to pay attention to their particularities. The school environment is a favorable environment for the development of the child in all aspects, and Physical Education classes are fundamental in this process, providing comprehensive advances to students. Therefore, this study, characterized as a literature review, aims to discuss the effectiveness of the process of including children with ASD in School Physical Education (EFE) classes. The following platforms were used for the search and selection of works: LILACS (Latin American and Caribbean Literature in Health Sciences), SciElo ("Scientific Electronic Library Online), Portal da Capes, Magazine of the Brazilian Association of Adapted Motor Activity, BDTD (Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations) and Motive, with 6 academic productions selected for discussion. It is concluded that there are few academic works that address the theme, and that the inclusion process is not in fact effective, since there are many gaps between teachers of EFE, knowledge about TEA, techniques and effective methods for the successful teaching of children with the disorder, as well as the lack of dialogue with the school management and the multidisciplinary team, in addition to deficits in the teacher training process and the scarcity of continuing education that endorse discussions in the area. It is important to point out that despite all the difficulties to effect the inclusion process, EFE classes can provide many benefits to students with ASD in all spheres of their development, being necessary to funnel the dialogue between the school team to obtain the understanding of pedagogical methods and tools that promote effective inclusion.

Keywords: Autism. Autistic. School Physical Education. Spectrum.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história muitos estudos foram desenvolvidos para conceituar o que se entende atualmente por TEA (Transtorno do Espectro Autista). O TEA engloba diversas características, sendo as principais: padrão restrito do comportamento, atraso no desenvolvimento motor, cognitivo e social.

É importante ressaltar que apesar das características gerais no desenvolvimento das pessoas com TEA, cada indivíduo possui as suas particularidades, e a manifestação dessas características oscilam, pois, segundo a Associação... (2014), estão relacionadas ao nível de desenvolvimento, à idade cronológica e à gravidade da condição do autismo, sendo, portanto, o termo “espectro” relacionado a essa variação.

A intervenção precoce e o trabalho multidisciplinar são fundamentais para os avanços das crianças com TEA, além da inserção destas no contexto social de forma inclusiva. O início das atividades escolares é essencial nesse processo de socialização, sendo este ambiente um lugar de intensa interação com os pares.

Segundo a lei N° 12.764 (BRASIL, 2012) é direito da pessoa com TEA o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, sendo assim, os professores do ensino regular precisam estar aptos para recebê-los. Uma vez inseridos no contexto educacional, os alunos com TEA precisam ser acolhidos em todas as disciplinas e atividades pedagógicas propostas, estando presentes também nas aulas de EFE (Educação Física Escolar).

Nas aulas de EFE todas as questões objetivas e subjetivas ligadas ao corpo eclodem, com isso, os professores precisam montar estratégias para que todos os alunos estejam inseridos em cada processo metodológico da sua aula, e relativo aos discentes com TEA é necessário que o processo de inclusão seja efetivo.

Portanto, o presente trabalho, tem como objetivo analisar a atuação de professores de EFE do ensino regular para inclusão dos alunos com TEA, e investigar a efetividade desse processo, buscando responder aos seguintes questionamentos: o processo de inclusão dos alunos com TEA na EFE acontece? Esse processo é de fato efetivo? Como ele se dá? Os professores estão preparados para receber alunos com TEA? Quais são as dificuldades encontradas pelo professor de EFE no processo de inclusão desses alunos? As aulas propiciam benefícios para os discentes com TEA?

Para isso, a pesquisa é definida como uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo, que segundo Oliveira (2007, p.41) caracteriza-se por “um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objetivo do estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estrutura.”

Alguns critérios foram estabelecidos para pesquisa, sendo o primeiro parâmetro, a seleção dos seguintes descritores: Autismo, Autista, Educação Física Escolar e Espectro. O segundo critério foram os periódicos de busca, sendo os selecionados: LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da saúde), SciELO (“Scientific Electronic Library Online), Portal da Capes, Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e Motrivivência, totalizando 127 documentos, entre artigos, teses, anais e livros.

O terceiro critério foi o período dos trabalhos selecionados, sendo entre os anos de 2015 a 2020, totalizando 56 produções, o quarto critério escolhido foi a leitura do título, totalizando 16 trabalhos, sendo uma produção encontrada em duas

plataformas. O quinto critério foi a leitura do resumo, totalizando 7 produções, e por fim, o sexto critério, a leitura integral das obras, totalizando 6 trabalhos para análise e discussão, sendo 2 do BDTD, 2 da Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, 1 do SciELO e 1 do Portal da Capes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

De acordo com a OMS (2000), o autismo está inserido na categoria de Transtornos Globais do Desenvolvimento (código F84), sendo este, um grupo de transtornos que se caracteriza por um repertório de interesses e atividades restritas, estereotipadas e repetitivas, além de alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e modalidades de comunicação.

Com base no “Center for Disease Control and Prevention”- Centro para Controle e Prevenção de Doenças, conhecido como CDC (2020) “geralmente, não há nada sobre a aparência das pessoas com TEA que as diferencia de outras pessoas, mas as pessoas com TEA podem se comunicar, interagir, se comportar e aprender de maneiras diferentes da maioria das outras pessoas.” (tradução nossa)

Vale ressaltar que de acordo com a Associação... (2014) o comprometimento intelectual e o transtorno estrutural da linguagem estão constantemente associados ao TEA, e muitos sujeitos com TEA podem apresentar sintomas psiquiátricos

Com base no CDC (2020) “as habilidades de aprendizado, pensamento e resolução de problemas de pessoas com TEA podem variar de superdotados a severamente desafiados. Algumas pessoas com TEA precisam de muita ajuda em suas vidas diárias; outros precisam de menos.” (tradução nossa)

Segundo a Associação... (2014) os sintomas do TEA apresentam-se desde o começo da infância e torna limitado o funcionamento diário, sendo características essenciais do TEA: Prejuízos persistentes na comunicação social recíproca e relação social, padrões comportamentais, de interesses ou atividades, restritos e que se repetem.

De acordo com a SBP (2017) (Sociedade Brasileira de Pediatria) é possível que os sinais de autismo sejam demonstrados pelo lactante já nos primeiros meses de vida. Algumas características apresentadas pelo bebê são sinais de alerta, como o retardo para apresentar o sorriso social, demonstração de maior interesse a objetos do que à face humana, predileção em dormir sozinho no berço, olhar ausente ou não sustentado, irritação ao ser colocado para dormir no colo, ausência da ansiedade de separação e indiferença à ausência dos pais, sendo importante a estimulação precoce, com foco no afeto, linguagem e socialização da criança. Já depois dos 18 meses, as características do autismo se evidenciam, sendo necessária uma investigação acerca do atraso da linguagem, relação social, interesses repetitivos e estereotípias.

Quanto aos sinais e características de pessoas com TEA o CDC (2020) também se refere a este ponto, e diz que “pessoas com TEA geralmente têm problemas com habilidades sociais, emocionais e de comunicação. Eles podem

repetir certos comportamentos e podem não querer mudanças em suas atividades diárias. Muitas pessoas com TEA também têm maneiras diferentes de aprender, prestar atenção ou reagir às coisas. Os sinais de TEA começam durante a primeira infância e geralmente duram toda a vida de uma pessoa”. (tradução nossa)

Ainda de acordo com o CDC (2020) “Crianças ou adultos com TEA podem:

- Não apontar para objetos para mostrar interesse (por exemplo, não aponta para um avião sobrevoando);
- Não olhar para objetos quando outra pessoa aponta para eles;
- Ter problemas em se relacionar com outras pessoas ou não tem interesse em outras pessoas;
- Evitar o contato visual e quer ficar sozinho;
- Ter problemas para entender os sentimentos de outras pessoas ou falar sobre seus próprios sentimentos;
- Preferir não ser abraçados, ou podem abraçar-se apenas quando desejam;
- Parecer desconhecer quando as pessoas falam com eles, mas respondem a outros sons;
- Estar muito interessado nas pessoas, mas não saber falar, brincar ou se relacionar com elas;
- Repetir palavras ou frases ditas a eles, ou repetir palavras ou frases no lugar do idioma normal;
- Ter problemas para expressar suas necessidades usando palavras ou movimentos típicos;
- Não jogar jogos de "fingir" (por exemplo, não fingir "alimentar" uma boneca);
- Repetir ações repetidamente;
- Ter problemas para se adaptar quando uma rotina muda;
- Ter reações incomuns à maneira como as coisas cheiram, provam, parecem, tocam ou soam;
- Perder habilidades que possuíam (por exemplo, parar de dizer as palavras que estavam usando).“ (tradução nossa)

Em relação à incidência do TEA, Segundo a Associação... (2014, p.55) “em anos recentes, as frequências relatadas de Transtorno do Espectro Autista, nos Estados Unidos e em outros países, alcançaram 1% da população, com estimativas similares em amostras de crianças e adultos.” E de acordo com uma folha informativa divulgada pela OPAS-Brasil (Organização Pan-Americana da Saúde- Brasil), atualizada em 2017, uma a cada 160 crianças, uma apresenta o TEA.

Com base na Associação... (2014, p.53) “os diagnósticos são mais válidos e confiáveis quando baseados em múltiplas fontes de informação, incluindo observações do clínico, história do cuidador e, quando possível, autorrelato” Vale salientar que as características citadas acima são colocadas de forma geral. É importante ressaltar que cada pessoa é única e detém das suas particularidades, possuem interesses distintos e formas diferentes de se expressar, é importante enfatizar também que quanto mais cedo o diagnóstico e a intervenção, melhores serão os avanços da criança em todos os aspectos citados.

2.1.1 Fatos históricos importantes

Segundo Klin (2006) inicialmente, houve entre as décadas de 50 e 60 muitas imprecisões acerca do que hoje conhecemos por TEA, no começo a hipótese mais corriqueira era que a causa do TEA provinha da falta de afetividade dos pais com as crianças, sendo esta conhecida como “hipótese da mãe geladeira”.

Com base em Donovan e Zucker (2017) O artigo “Autistic Disturbances of Affective Contact” (Distúrbio Autista do Contato Afetivo) de Leo Kanner (1943) foi um dos primeiros estudos na área do Autismo.

De acordo com Evêncio e Fernandes (2019, p.134), “este artigo foi fruto de quatro anos de investigação e registro do quadro clínico de Donald Triplett, um menino identificado como Donald T., o qual, a partir de dois anos de idade sofreu marcantes regressos de seu desenvolvimento.”

Segundo Schimdt (2017) foi em 1944, ano seguinte aos estudos dos 11 casos de Kanner, que Hans Asperger descreve o caso de um garoto de seis anos, chamado Fritz, que é descrito por Asperger como uma criança que não conseguiu se integrar a outras crianças, e que aprendeu a expressar-se muito cedo como adulto.

Ainda de acordo com Schimidit (2017) o autismo foi descrito pela primeira vez em manuais médicos de classificação no final da década de 1980, chamado de Transtorno Autista. Antes disso, o autismo era entendido de maneira psicodinâmica como uma forma de psicose que se manifestava na infância, apresentado na literatura em estudos de casos clínicos, geralmente atendidos por psicanalistas.

Atualmente, com base na Associação... (2014) o TEA abrange transtornos antes conhecidos por autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, transtorno desintegrativo da infância, transtorno de Asperger, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação.

Vale salientar, que em 27 de dezembro de 2012 foi sancionada a Lei Nº 12.764, que assegura aos autistas alguns direitos, e é importante destacar, que a partir dessa lei, para efeitos legais, a pessoa com TEA passa a ser considerada pessoa com deficiência:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. (BRASIL, 2012)

Ao longo da história os estudos conferiram novas percepções às pessoas com TEA, sendo cada vez mais compreendido o funcionamento motor, social e cognitivo dessas pessoas. Percebe-se que os termos mudaram ao longo do tempo, que direitos foram conferidos às pessoas com TEA e que um novo olhar foi dado a cada estudo.

2.1.2 Ciência da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e outras ferramentas terapêuticas

Segundo Gaiato (2018) “Applied Behavior Analysis” (Análise do Comportamento Aplicada) representada pela sigla ABA é uma ciência com um conjunto de princípios amplamente pesquisados e comprovados, sendo trabalhadas diversas habilidades no processo terapêutico, como contato visual e a comunicação funcional, habilidades de vida diária, além de comportamentos acadêmicos que são requisitos para interpretação, leitura, matemática e etc.

De acordo com Nascimento e Souza (2018) o repertório de comportamentos do TEA é muito restrito, contudo, através da aplicação da ciência ABA é provável que haja uma ampliação comportamental, dando ênfase aos comportamentos sociais adequados. Isso ocorre através da observação e registro dos comportamentos, o que acontece antes dele e a consequência que é apresentada posteriormente, sendo feita uma análise funcional dos comportamentos a fim de modelar os mesmos.

É de fundamental importância a compreensão acerca de alguns conceitos da ciência ABA. Ainda segundo Nascimento e Souza (2018) a extinção é quando um comportamento indesejado passa a não realizar alterações no ambiente, já para aumentar a frequência de comportamentos adequados utiliza-se o reforço, destacando-se o reforço positivo que ocorre através da apresentação de uma consequência motivadora, e o reforço negativo, com a redução ou eliminação de um estímulo aversivo, ambos são consequências para um comportamento adequado.

Com base na SBP (2017) o diagnóstico precoce implicará no início prévio do tratamento, ocasionando melhores resultados no desempenho da criança com TEA, devido à neuroplasticidade (capacidade de mudança do sistema nervoso e da formação de novas conexões neurais) estar em maior desenvolvimento nessa fase.

Com isso, os modelos de intervenção precoce são fundamentais para o processo de desenvolvimento de crianças com TEA, como o Modelo Denver, que segundo Gaiato (2018) é baseado integralmente na ciência ABA e otimiza o desenvolvimento das crianças entre um a cinco anos de idade, priorizando a espontaneidade, a interação social e a habilidade de engajamento com pares, ocasionando vínculos afetivos de forma natural.

Outro modelo de intervenção é o “Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children” (Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação) conhecido pela sigla TEACCH, que segundo Kwee, Sampaio e Atherino (2009) é um tratamento associado à comunicação, sendo um modelo que engloba o campo do atendimento educacional e clínico, com uma abordagem psicoeducativa, o que o define como um programa transdisciplinar.

Segundo Gaiato (2018) o TEACCH tem a sua metodologia baseada no princípio que a aprendizagem para todas as crianças autistas é possível mesmo que

de formas diferentes. Pode ser usado junto com outros métodos de modelação comportamental, e utiliza principalmente recursos visuais para ensinar comportamentos novos.

2.2 Educação inclusiva

Segundo Rechico e Marostega (2002) a educação inclusiva é um modelo de educação que necessita atender a todos de forma igualitária, para que não haja qualquer tipo de exclusão ou segregação, havendo uma troca e convívio entre os membros, e assim permitindo espaço a um novo horizonte do sistema educacional.

Para assegurar o processo de inclusão, algumas leis foram sancionadas ao longo do tempo. Uma dessas garantias está contida no parágrafo 4º, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996) sendo dever do estado à garantia ao “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.”

O PNE (2014) Plano Nacional da Educação também garante o acesso de pessoas com deficiência à educação como descrito na meta 4:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

Para assegurar o exercício dos direitos e das liberdades da pessoa com deficiência, foi decretada em 2015, a lei 13.416 que ao longo do seu capítulo IV assegura direitos à educação, como o contido no Art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Ainda no capítulo IV da lei 13.416 está descrito em parágrafo único que “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.”

As leis que asseguram o acesso à educação são fundamentais para a garantia de ensino à pessoa com TEA, sendo este reconhecido pela lei 12.764 como pessoa com deficiência.

Segundo Gaiato (2018) é na escola que a criança fica por várias horas do dia e com um grande número de amigos, sendo esse espaço rico em estímulos sensoriais e pedagógicos, importantes para estimulação. Com isso, a escola é o principal ambiente social da criança.

É de suma importância, além de entender os sujeitos que estarão presentes nas aulas de EFE e todas as particularidades que cada um detém, compreender o processo de inclusão para que uma vez inseridos no contexto escolar, o acesso ao ensino seja de fato efetivo, e que esses alunos não sejam apenas integrados à esse espaço. De acordo com Sassaki (1997) a inclusão corresponde à transformação da sociedade para acolher a pessoa, permitindo o seu desenvolvimento e o exercício da cidadania, enquanto a integração é apenas a inserção formal da pessoa na sociedade; sem a preocupação de modificar aquele espaço para recebê-la.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quadro 1 - Caracterização dos estudos selecionados.

TÍTULO/ AUTOR/ ANO/ PAÍS	TIPO DE ESTUDO	OBJETIVO	METODOLOGIA	DESFECHO
O Transtorno do Espectro do Autismo e a Educação Física Escolar: a prática do profissional da rede estadual de São Paulo. QUEDAS, 2015, BRASIL.	Pesquisa de campo de caráter quanti-qualitativo, do tipo descritiva e exploratória.	Descrever e analisar as experiências de professores de Educação Física na inclusão de alunos com TEA em escolas estaduais da cidade de São Paulo, da região leste.	O estudo envolveu duas partes, a primeira uma revisão de literatura nas bases de dados SciElo e Bireme com as palavras-chaves: Educação Física e Transtornos do Espectro do Autismo, Educação Física e Autismo, Educação Física Escolar Inclusiva e Autismo, Educação especial e diagnóstico de Autismo. A segunda parte envolveu o levantamento de perfil do professor através de entrevistas semi-estruturadas, e após a entrevista foi realizada a categorização e a discussão dos dados.	O estudo possibilitou verificar a grande dificuldade que os profissionais têm em relação ao trabalho com aluno com TEA, além de evidenciar a ausência de troca de experiências entre a equipe escolar e a equipe gestora, gerando a falta de um planejamento adaptado, e assim, agravando a dificuldade à inclusão dos alunos com Autismo. Destaca-se também a importância da formação continuada e do diálogo entre todos os envolvidos no processo de escolarização do aluno com TEA.
O trabalho do professor no desenvolvimento motor de crianças autistas do ensino fundamental I.	Revisão de literatura.	O objetivo principal é analisar a melhor maneira de como o profissional de	Para a discussão desse trabalho utilizou-se tanto artigos científicos, quanto livros e sites especializados.	Conclui-se que todo planejamento de ensino para inclusão de alunos com

<p>TEIXEIRA et al., 2016, BRASIL.</p>		<p>Educação Física deve abordar e planejar sua aula de inclusão para os alunos com TEA, e como objetivos secundários compreender, pesquisar e conhecer, maneiras de dar uma boa aula para alunos com ou sem deficiência.</p>	<p>Como bases de dados foram utilizadas a Biblioteca Dante Alighieri, o SciELO e EFDeporte. O referencial analisado compreende ao período 2002 a 2011.</p>	<p>Autismo deverá ser adaptado, pois cada indivíduo responde aos estímulos e as atividades propostas de maneira distinta</p>
<p>Dificuldades e sucessos de professores de Educação Física em relação à inclusão escolar.</p> <p>FIORINI E MANZINE, 2016, BRASIL.</p>	<p>Pesquisa qualitativa-descritiva, de natureza Observacional.</p>	<p>Identificar as situações de dificuldade e sucesso de dois professores de Educação Física, em turmas regulares que há alunos com deficiência e alunos com Autismo matriculados, para subsidiar o planejamento de uma formação continuada.</p>	<p>Foram selecionados dois professores de Educação Física que atuavam em Escola Municipal de Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, de uma cidade da região Centro-Oeste do Estado de São Paulo. Realizaram-se filmagens de aulas de ambos os professores, e a partir disso foram selecionados temas para cada um, a serem discutidos no trabalho.</p>	<p>Os dois professores tiveram dificuldades para incluir alunos com deficiência e alunos com Autismo, mas eles também vivenciaram situações de sucesso. As filmagens permitiram um detalhamento das necessidades dos professores e o entendimento de que a formação continuada deveria ser desenvolvida no sentido de, considerar o contexto das aulas, auxiliarem na minimização das dificuldades e valorizar ações de sucesso.</p>
<p>Benefícios da Educação Física Escolar para o desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista na percepção dos professores.</p> <p>MELLO, FIORINI, COQUEIRO, 2019, BRASIL.</p>	<p>Pesquisa descritiva.</p>	<p>Identificar a percepção dos professores de Educação Física sobre os benefícios da EFE para o desenvolvimento do aluno com TEA.</p>	<p>Os participantes da pesquisa foram 10 professores de Educação Física que atuavam na rede municipal de ensino, com turmas do 1º ao 5º ano, e que ministravam aulas para turmas regulares nas quais havia um aluno com TEA matriculado. Foi</p>	<p>Foi indicado através das respostas dos 10 professores conhecimento acerca da definição do TEA, porém ainda restrito. Concluiu-se que os professores necessitam fortalecer e aprofundar na</p>

			<p>elaborado um questionário a ser autopreenchido pelos participantes com 11 perguntas relacionadas ao tema, na seqüência o questionário foi avaliado por dois juízes – profissionais de Educação Física com experiência na área de Educação Especial e em elaboração de questionário – para avaliarem se as perguntas redigidas auxiliariam a responder os objetivos da pesquisa. Após a avaliação foi elaborada a segunda versão do questionário.</p>	<p>área de Educação Física inclusiva, englobando o assunto TEA, pois apesar de saberem acerca do conceito não sabem justificar as atividades que podem beneficiar o aluno que apresente o TEA.</p>
<p>Formação de professores de Educação Física para Educação inclusiva: práticas corporais para crianças autistas.</p> <p>NUNES, 2019, BRASIL.</p>	<p>Pesquisa colaborativa de caráter qualitativo, exploratório e descritivo.</p>	<p>Analisar a formação de professores de Educação Física sobre as práticas corporais para a inclusão escolar de crianças com autismo.</p>	<p>Adotou-se uma abordagem teórico-metodológica da teoria fundamentada nos dados (groundead theory). Participaram da pesquisa três professores de Educação Física e uma professora da sala de recurso multifuncional, que atuavam na escola que tinham ou já tiveram aluno com Autismo. Para coletar os dados, foram utilizados: observação, entrevista semiestruturada, questionário, diário de campo e áudios transcritos das sessões reflexivas sobre o programa de formação de professores, desenvolvido em 24 encontros. Para análise dos dados,</p>	<p>Conclui-se que a falta de conhecimento e de habilidades dos professores de Educação Física para trabalhar com práticas corporais inclusivas é um dos maiores entraves à efetivação das práticas corporais na formação global da criança. Foi evidenciada a necessidade de construir uma formação continuada que levasse as professoras de Educação Física a construir novos caminhos que renovassem a formação continuada e que oportunizasse a reflexão sobre as contribuições de uma prática de</p>

			utilizou-se a análise de conteúdo, com uma categorização temática conforme os objetivos específicos do trabalho.	trabalho coletivo dentro da escola, fortalecendo, assim, o comprometimento geral da formação educacional.
Alunos com transtorno do Espectro Autista na escola regular: relatos de professores de Educação Física. MAIA, BATAGLION, MAZO, 2020, BRASIL.	Pesquisa semiestruturada.	Apresentar a percepção de docentes de Educação Física de Porto Alegre e Região Metropolitana, no Rio Grande do Sul, acerca da inclusão de alunos com TEA na escola regular.	Oito professores de Educação Física aceitaram voluntariamente, e responderam a entrevista com 13 questões, as quais, além dos dados de identificação, contemplaram os seguintes temas geradores: a) Participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física; b) Estratégias adotadas pelos professores para favorecer o engajamento dos alunos com TEA nas aulas; c) Comunicação e socialização dos alunos com TEA nas aulas.	Conclui-se que as características apresentadas pelos alunos com TEA nas aulas de EFE, levam os professores a buscarem estratégias que lhes permitam favorecer o ensino e a aprendizagem destes, sendo as habilidades sociais amplamente evidenciadas nesse processo.

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Para efetivar o processo de inclusão nas aulas de EFE, vários fatores precisam está em consonância. O ambiente escolar é um excelente espaço de inclusão, desde que haja um planejamento adequado (MELLO, FIORINI, COQUEIRO, 2019); sendo assim, o planejamento é um dos fatores necessários para efetivar esse processo. Para realizá-lo, é fundamental, de acordo com Quedas (2015), que o professor conheça as potencialidades dos seus alunos, e dessa forma dê oportunidade para que cada um vivencie diversas atividades, assim, o planejamento será efetivo e a aula ministrada será de qualidade.

Segundo Fiorini, Manzini (2016) a falta de planejamento, ocasionando a ausência de vínculo entre uma aula e outra, foi uma das dificuldades encontradas por um dos professores da pesquisa para incluir os alunos com TEA nas aulas; sendo assim, é nítida a importância do planejamento para todas as aulas de EFE, uma vez que os conteúdos necessitam de uma continuidade lógica e é na construção do planejamento que o professor irá refletir, analisar e incluir nos planos de aula, processos metodológicos que alcance todos os alunos, assim, tornando possível o processo de inclusão.

De acordo com Nunes (2019) o professor é um dos maiores responsáveis por tornar a inclusão efetiva ou não; portanto, é necessário que ele tenha conhecimento sobre o aluno e como ele funciona, esse olhar é fundamental para elaborar

estratégias pedagógicas (QUEDAS, 2015). É importante conhecer cada um, e assim proporcionar aulas com objetivos e métodos adequados para o processo de ensino-aprendizagem de cada aluno (MAIA, BATAGLION, MAZO, 2020).

O planejamento de ensino para alunos com TEA deverá ser adaptado em alguns aspectos, respeitando a sua individualidade, pois cada um apresenta as suas particularidades (TEIXEIRA et al., 2016). Para incluir e efetivar a aprendizagem dos alunos com TEA em consonância com os seus pares é preciso que esses alunos estejam inseridos nas mesmas práticas propostas aos demais, com isso, é necessário buscar equilíbrio entre as atividades desejadas pelos alunos e aquelas que irão efetivar a inclusão (MAIA, BATAGLION, MAZO, 2020).

A Educação Física inclusiva envolve todo o âmbito escolar (MAIA, BATAGLION, MAZO, 2020); portanto, toda a equipe multidisciplinar precisa caminhar junta para efetivar o processo de inclusão em todas as aulas e atividades propostas nesse espaço. Os assuntos a serem discutidos nas reuniões pedagógicas são delimitados pela gestão escolar, é fundamental que a gestão crie condições para discussão freqüente das características, entre outros aspectos, dos alunos com TEA, pois todos os profissionais envolvidos devem estar cientes das suas particularidades, para efetivar o desenvolvimento global do aluno (QUEDAS, 2015).

Outro diálogo que se faz necessário para efetivar esse processo é entre o professor de EFE e do AEE (Atendimento Educacional Especializado), de acordo com Maia, Bataglioni, Mazo (2020) essa parceria é fortalecedora no processo da Educação Inclusiva, esse diálogo permite a descoberta de várias possibilidades pedagógicas que propiciem o processo de inclusão, e também que afunilem o diálogo entre o docente e o aluno com TEA; é importante destacar que o AEE é uma complementação aos professores da sala comum e de apoio, e tem como objetivo corroborar para transcender as barreiras de aprendizagem dos alunos, auxiliando na construção do conhecimento do discente (NUNES, 2019).

De acordo com a lei 12.746 (BRASIL, 2020), descrito no artigo 3º, parágrafo único “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado”; um cuidador ou AT (Acompanhante Terapêutico) podem estar presentes nas salas regulares para auxiliar a criança nas atividades propostas. O AT segundo Gaiato (2018, p. 121) “tem como função auxiliar a criança nas dificuldades que ela apresenta”; portanto, é fundamental que o diálogo entre o docente e o cuidador ou AT da criança seja estreitado, para que assim o aluno obtenha melhores resultados, afunile a relação com o docente e seus pares, e apresente um melhor engajamento nas atividades propostas.

Uma estratégia eficaz para inclusão do aluno com TEA na escola é, portanto, a parceria colaborativa entre o professor de EFE e professores das demais disciplinas, uma vez que, cada profissional, valendo-se de suas experiências e saberes, pode contribuir para a resolução de dificuldades e problemas vivenciados pelos professores, sendo assim, os projetos de inclusão precisam ser construídos coletivamente (NUNES, 2019). O que não acontece na prática, como evidencia a pesquisa de Quedas (2015), onde cinco professores não participaram da elaboração do PPP (Projeto Político-Pedagógico) e um participou apenas nas atividades recreativas; mesmo sendo o PPP, segundo o MEC (Ministério da Educação) (2020), um projeto que deve ser construído em todos os âmbitos da ação educativa da escola.

Outro fator essencial para propiciar a inclusão de alunos com TEA nas aulas de EFE é a compreensão dos professores acerca do transtorno. A ausência de estímulos corretos que proporcione aos alunos com TEA a conquista de novas habilidades e aprendizagens, se dá devido ao pouco conhecimento dos professores acerca do transtorno, essa escassez de compreensão relativa ao TEA também ocasiona a falta de habilidade no tratamento com o aluno (QUEDAS, 2015).

De acordo com os professores entrevistados no estudo de Maia, Bataglioni, Mazo (2020) o TEA não é visto como um problema à docência, e sim como um desafio que instiga o professor a buscar novas estratégias didático-pedagógicas para proporcionar a inclusão efetiva desses alunos; já segundo Teixeira et al. (2016) “uma das possíveis dificuldades que o professor de Educação Física pode se deparar é o TEA”.

De acordo com Canestraro, Zulai, Kogut (2020) as condições precárias de trabalho como a falta de material, além de turmas numerosas e o desinteresse dos alunos, são problemas enfrentados pelos professores de EFE em sua prática pedagógica.

Portanto, colocar os alunos com TEA como “possível dificuldade” enfrentada pelo professor de EFE evidencia a grande falta de conhecimento acerca do transtorno, uma vez que o aluno com TEA detém de suas limitações e particularidades como os demais alunos, e podem estar inseridos dentro das atividades propostas a partir do olhar do professor à sua integralidade e não apenas às limitações, como mostra a pesquisa de Fiorini e Manzini (2016) onde as aulas mais favoráveis à inclusão foram as quais o professor teve esse olhar ao aluno com TEA, enxergando suas capacidades e possibilidades para além das suas limitações; “essa maneira de ver os indivíduos, em suas especificidades, humaniza o ensino, não reduzindo o aluno à sua deficiência” (MAIA, BATAGLIONI, MAZO, 2020, p.20).

Um dos maiores entraves em relação à efetivação das práticas corporais na formação global da criança é de fato a falta de conhecimento e de habilidades dos professores de EFE para o trabalho com práticas corporais inclusivas (NUNES, 2019); é preciso que o docente esteja disposto a fazer observações das formas de aprendizado do aluno, adequar as suas formas de comunicação e buscar estratégias que atendam às suas necessidades, estimulando as potencialidades do aluno com TEA (MAIA, BATAGLIONI, MAZO, 2020).

De acordo com Mota (2017), o processo de aprendizagem de pessoas com TEA é muito específico, e se apóia em seis aspectos: como os autistas são visuais, a forma de aprender destas pessoas é por meio de recursos visuais, aprendem por associação, apresentam dificuldade para generalizar as informações que recebem, precisam de bastante previsibilidade e estrutura, principalmente na primeira infância, e em relação ao ponto de vista do outro, têm muita dificuldade em compreender; portanto, é importante que os docentes entendam esse processo de aprendizagem, e estejam abertos a inserir esses métodos em suas aulas, para que assim, os alunos com TEA sejam de fato inseridos em todas as atividades propostas.

Em relação à rotina, segundo Teixeira et al. o aluno com TEA não consegue seguir uma rotina e uma linha de raciocínio; o que é totalmente equivocado, pois de acordo com Mello, Firoini, Coqueiro (2019) é importante que o professor mantenha uma estrutura de aula, além de um dia fixo na semana, para que o aluno com TEA tenha a previsibilidade das etapas da aula e dos dias que ela irá ocorrer, já que estes funcionam melhor com rotina.

A pesquisa de Maia, Bataglion, Mazo (2020), também mostra que os alunos com TEA apresentam uma tendência a seguir rotina, relatou-se inclusive, o melhor engajamento nas aulas que continham conteúdos já apresentados e desenvolvidos de forma prévia em aulas anteriores, indicando a relevância do fornecimento antecipado de informações do que será trabalhado em cada aula aos alunos com TEA.

Em relação às atividades propostas nas aulas de EFE, o estudo de Maia, Bataglion, Mazo, descreveu que um professor declarou o engajamento dos alunos na atividade “pega-pega” e suas variações, já outro professor discorreu que a participação foi maior em atividades como “estafetas”, com objetivos claros e com repetições, uma vez que atividades com etapas previamente definidas como esta corroboram para o maior interesse e participação do aluno com TEA; como discutido acima. Já Quedas (2015) aponta em sua pesquisa que algumas atividades como a corrida, enfatiza o isolamento e não colabora para o processo de inclusão; sendo assim, é de fundamental importância conhecer a turma, as individualidades de cada um, montar um planejamento adequado, e em relação aos alunos com TEA, sempre fornecer informações prévias pois eles engajam melhor nas atividades quando há previsibilidade.

Outro fator importante para efetivar o processo de inclusão é a formação dos professores. De acordo com Quedas (2015) além da falta de informação acerca do TEA, a ausência de apoio da gestão escolar e discussão multidisciplinar, a escassez na formação do professor também se apresenta como uma grande dificuldade nesse processo; no estudo de Nunes (2019) a formação de duas professoras participantes da pesquisa ocorreu na década de 90, período em que as discussões acerca da inclusão ainda estavam iniciando, sendo a formação dessas duas docentes baseadas em métodos tecnicistas, o que acarretou ainda mais dificuldade na inserção e no progresso das práticas inclusivas; o que nos leva a outro ponto crucial para efetivar a inclusão: a formação continuada.

De acordo com Quedas (2015) são necessários projetos de formação continuada para todos os profissionais envolvidos no âmbito escolar, e de forma específica, ao professor de EFE, uma vez que essa disciplina pode proporcionar inúmeros benefícios aos alunos com TEA; desde que o processo de inclusão seja efetivo nas aulas.

Além de ser necessário investimento público em ações de formação continuada dos docentes, é fundamental que essas ações propiciem adequações pedagógicas (NUNES, 2019). É importante que a formação continuada, além de oferecer materiais e recursos didáticos ao professor de EFE, proporcione aos docentes a aquisição da habilidade, de modo teórico e prático, de selecionar e adaptar um recurso a partir das potencialidades e características dos alunos (FIORINI, MANZINI, 2016).

Apesar dos inúmeros entraves encontrados pelo professor de EFE para efetivar a inclusão dos alunos com TEA, a participação desses discentes nas aulas acarreta vários benefícios a eles. Segundo Mello, Fiorini, Coqueiro (2019) é possível elencar a partir da prática das aulas de EFE, avanços na interação social, no desenvolvimento motor e cognitivo e na comunicação; as práticas corporais como jogos e brincadeiras, lutas, dança, psicomotricidade, ginástica, entre outros, podem promover a descoberta de linguagens corporais novas, além da ecóica, portanto, o componente curricular “Educação Física” tem sido considerado de enorme valor no processo de inclusão de alunos com TEA (NUNES, 2019).

4 CONCLUSÃO

A partir das buscas realizadas com os descritores selecionados, a fim de refletir e discutir acerca do aluno com TEA nas aulas de EFE e a eficácia dos processos metodológicos dos professores para efetivar a inclusão, foi possível verificar a escassez em produções acadêmicas que discorrem a respeito da temática, por isso, o presente trabalho não selecionou faixa etária e nível de ensino como critério de exclusão na busca das obras. A falta de estudos que abordam esse tema pode evidenciar um fato alarmante: a insuficiência de debates acerca da inclusão de discentes com TEA nas aulas de EFE; o que prejudica o processo de inclusão.

Para efetivar a inclusão de alunos com TEA nas aulas de EFE, alguns aspectos precisam caminhar juntos. Primeiramente, a formação em Licenciatura em Educação Física precisa afunilar as suas discussões acerca do tema, pois é durante esse processo que o futuro professor começa a construir a sua identidade enquanto profissional, e é nesse espaço que ele vivencia as suas primeiras experiências. Portanto, além de enfatizar essas discussões nas disciplinas e em eventos acadêmicos, é importante que projetos de extensão e pesquisa, com enfoque nessa temática, sejam realizados dentro da universidade, assim, além de proporcionar aos graduandos um olhar a essas discussões, poderão propiciar a produção de mais trabalhos acadêmicos na área.

Para suprir a ausência de diálogo dos graduados em Educação Física que não tiveram em sua grade curricular e/ou atividades extras, como pesquisa e extensão, discussões acerca da temática, além de afunilar os debates para aqueles que tiveram algum tipo de experiência com essa questão, de modo geral, para estreitar as discussões acerca do processo de inclusão de alunos com TEA nas aulas de EFE, é fundamental que os projetos de formação continuada abordem esse tema para fornecer um novo olhar a essa discussão, e assim, cooperar para efetivar o processo de inclusão.

Outro fator importante para efetivar a inclusão é a compreensão de que esse processo não é solo. Para que ele ocorra dentro da escola é fundamental que todos estejam em diálogo constante, desde a família, ao cuidador ou AT, até o corpo escolar, para garantir que esse ambiente se adapte e assim proporcione aos discentes com TEA a participação, de forma inclusiva, em todas as atividades propostas dentro desse espaço. As discussões, planejamento e intervenções multidisciplinares, garantem subsídio para que o professor de EFE inclua os alunos com TEA em suas aulas.

Para que esse processo ocorra em conjunto, cada membro da escola precisa fazer a sua parte. É papel da gestão, trazer para as reuniões pedagógicas os casos dos alunos com TEA na escola, proporcionar discussões acerca do seu diagnóstico, características e avanços. A equipe pedagógica precisa auxiliar os professores nas construções metodológicas de suas aulas, refletindo acerca dos melhores métodos a serem utilizados para efetivar a inclusão. Aos professores, além de participar das reuniões pedagógicas, estarem inseridos na elaboração do PPP da escola e dialogar com toda equipe escolar, é incumbida a responsabilidade de planejar cada aula e montar estratégias para inserir os alunos com TEA em todas as atividades propostas. Para isso, é importante que o professor conheça as características gerais de um indivíduo com TEA, quais as suas necessidades, o melhor método de ensino, e trace objetivos a serem alcançados, respeitando a individualidade do aluno.

Uma das principais dificuldades descritas pelos pesquisadores das obras discutidas no presente trabalho, para efetivar o processo de inclusão, foi a falta de conhecimento dos professores de EFE acerca do transtorno, portanto, o docente precisa buscar conhecimento acerca das especificidades do transtorno, entender e respeitar as particularidades de cada aluno, para assim, elaborar um planejamento inclusivo onde os alunos com TEA estejam inseridos em cada processo metodológico da sua aula. É de fundamental importância que o professor de EFE também se preocupe em criar vínculo com os alunos, de forma especial, com os discentes que apresentam o TEA, assim, eles atenderão melhor aos comandos dados pelo docente.

Vale ressaltar que a ciência ABA e outras ferramentas terapêuticas comprovadas para efetivar a aprendizagem de crianças com TEA não foi discutida em nenhum dos trabalhos selecionados. É importante que os professores conheçam esses métodos, uma vez que essas abordagens e ciência podem se apresentar como facilitadores no processo de inclusão dos alunos com TEA na aula. Além disso, não houve discussão acerca das abordagens de ensino da EFE, sendo este, um ponto fundamental para garantir a inclusão dos alunos com TEA nas aulas, uma vez que algumas abordagens apresentam um caráter competitivo e excludente, sendo assim, o uso destas abordagens como ferramenta pedagógica não corrobora para o processo de inclusão.

Por fim, a partir da análise dos trabalhos selecionados, conclui-se que o processo de inclusão nas aulas de EFE não é efetivo. São vários fatores que precisam estar em consonância para tornar esse processo possível, desde a formação dos professores ao planejamento das aulas, passando por vários outros aspectos, dentre eles o conhecimento do professor acerca do transtorno, que se apresenta como uma das principais dificuldades para efetivar a inclusão desses alunos. Apesar disso, são claros os benefícios que a EFE pode fornecer aos discentes com TEA, como avanços na cognição, no aspecto motor, social, afetivo e na aquisição de novas formas de comunicação através da linguagem corporal. É importante despertar o olhar atento a todos os alunos, e buscar ferramentas didático-pedagógicas que os insiram em cada processo metodológico da aula, respeitando as dificuldades e os limites de cada um.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, **DSM-5 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. LDB – Lei de diretrizes e bases. **Lei n.º 9.394**. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 29. set. 2020.

BRASIL. Política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Lei n.º 12.764**. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.764%2C%20DE%2027%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202012.&text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,11%20de%20dezembro%20de%20201990. Acesso em: 15.out.2020.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Lei n.º 13.146**. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28. set. 2020.

CANESTRARO, J. F.; ZULAI, L. C.; KOGUT, M. C. **Principais dificuldades que o professor de Educação Física enfrenta no processo de ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar**. 2020. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/872_401.pdf. Acesso em: 15. out. 2020.

CDC- CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **What is Autism Spectrum Disorder?** 2020. Disponível em: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/facts.html>. Acesso em: 8. out. 2020.

DONVAN, J; ZUCKER, C. **Outra sintonia: a história do Autismo**. Companhia de letras, 2017. *E-book*.

EVÊNCIO, K. M. M.; FERNANDES, G. P. História do Autismo : compreensões iniciais. **Rev.Mult. Psic.** v.13, n.47, p. 133-138, 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/Sti/Downloads/1968-8299-1-PB%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Sti/Downloads/1968-8299-1-PB%20(5).pdf). Acesso em: 6. out. 2020.

GAIATO, M. **S.O.S Autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro**. 2. ed. São Paulo: nVersos, 2018.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. **Rev. Bras.** Marília, v. 22, n. 1, Ed. Esp., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v22n1/1413-6538-rbee-22-01-0049.pdf>. Acesso em: 01. out. 2020.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Rev. Bras. Psiquiatr.** São Paulo. v. 28, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1516-44462006000500002&script=sci_arttext. Acesso em: 8. out. 2020.

KWEE, C. S.; SAMPAIO, T. M. M.; ATHERINO, C. C. Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no programa TEACCH. **Rev CEFAC.** São Paulo, v.11, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11s2/a12v11s2.pdf>. Acesso em: 10. out. 2020.

MAIA, J.; BATAGLION, G. A; MAZO, J. Z. Alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola regular: relatos de professores de Educação Física. **Rev. Assoc. Bras.** Marília, v. 21, n.1, jan./jun., 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Sti/Downloads/9696-Texto%20do%20artigo-32155-1-10-20200319.pdf>. Acesso em: 01. out. 2020.

MELLO, L. A.; FIORINI, M. L. S; COQUEIRO, D. P. Benefícios da Educação Física para o desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista na percepção dos professores. **Rev. Assoc. Bras.** Marília, v. 20, n.1, p. 81-98, jan./jun., 2019.

Disponível em: [file:///C:/Users/Sti/Downloads/9183-Texto%20do%20artigo-29801-4-10-20200722%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Sti/Downloads/9183-Texto%20do%20artigo-29801-4-10-20200722%20(1).pdf). Acesso em: 11. set. 2020.

MOTA, E. R. B. **Olhares e saberes educacionais da associação dos amigos da criança Autista- AUMA:** limites e possibilidades em uma perspectiva interdisciplinar. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/21082/2/Eliana%20Rodrigues%20Boralli%20Mota.pdf>. Acesso em: 19. out. 2020.

NASCIMENTO, G. A.; SOUZA, S. F. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA):** possibilidades de intervenção psicopedagógica através da Análise do Comportamento Aplicada. Disponível em: [file:///C:/Users/Sti/Downloads/a-inclusao-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Sti/Downloads/a-inclusao-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista%20(1).pdf). Acesso em: 07. out. 2020.

NUNES, J. S. **Formação de professores de Educação Física para a educação inclusiva:** práticas corporais para crianças Autistas. 2019. Dissertação (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/1134/1/JacquelineSilvaNunes.pdf>. Acesso em: 09. set. 2020.

OLIVEIRA, M, M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: vozes, 2007.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **CID-10 Classificação de Transtornos Mentais e de comportamento: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

OPAS - ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Folha informativa: Transtorno do espectro autista.** 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?Itemid=1098>. Acesso em: 6. out. 2020.

PNE - PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. **Lei n.º 13.005.** 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 29. set. 2020.

QUEDAS, C. L. **O Transtorno do Espectro do Autismo e a Educação Física Escolar:** a prática do profissional da rede estadual de São Paulo. 2015. Dissertação (Pós Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/2971/5/Carolina%20Louren%c3%a7o%20Reis%20Quedas.pdf>. Acesso em: 18. set. 2020.

RECHICO, C. F.; MAROSTEGA, V. L. (RE) Pensando o papel do educador especial no contexto da inclusão de alunos surdos. **Revista do Centro de Educação**, n.19, 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/Sti/Downloads/5129-23001-1-PB.pdf>. Acesso em: 8. out. 2020.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SBP - SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Triagem precoce para Autismo/Transtorno do Espectro Autista**. 2017. Disponível em: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/facts.html>. Acesso em: 9. out. 2020.

SCHIMIDT, C. **Transtorno do Espectro Autista**: onde estamos e para onde vamos. Disponível em: <file:///C:/Users/Sti/Downloads/34651-Texto%20do%20artigo-168996-1-10-20170702.pdf>. Acesso em: 6. out. 2020.

XX ENCONTRO LATINO AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XVI ENCONTRO LATINO AMERICANO DE PÓS GRADUAÇÃO E VI ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA. 2016, São Paulo. **Anais** [...] São Paulo: Universidade do Vale da Paraíba. Tema: O trabalho do professor no desenvolvimento motor de crianças autistas no ensino fundamental I. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2016/anais/arquivos/0931_0939_01.pdf. Acesso em: 28. set. 2020.

AGRADECIMENTOS

À Deus e todas as energias da terra, por me guiarem e me sustarem ao longo desses anos.

Às minhas avós Maria Doralice (*in memoriam*) e Marilda Nascimento (*in memoriam*) por serem exemplos de mulheres incríveis, e levarem consigo em toda sua trajetória na terra a fé e a força necessárias para enfrentar os desafios da vida.

À minha mãe, Claudinete do Nascimento, por ser o meu maior exemplo de mulher, por todo cuidado, carinho, amor e sororidade que sempre teve comigo, pelo olhar cuidadoso e por encarar todos os desafios ao meu lado.

Ao meu pai, Paulo Roberto Batista, por ser meu maior exemplo de fé e perseverança, por juntamente com a minha mãe sempre está ao meu lado em todos os desafios da minha vida, por me amar incondicionalmente e me acolher sempre.

Ao meu irmão, Paulo Filho, pois sem ele eu não estaria aqui. Agradeço por toda ajuda e parceria na vida, de forma especial nesses anos de graduação. Agradeço pela irmandade repleta de carinho e cuidado, pelas confidências e compreensão.

À minha cunhada, Thamires Lira, por também ser um exemplo forte de mulher, por toda amizade e apoio ao longo desses anos, por toda ajuda, carinho e respeito, e por juntamente como meu irmão me dá o melhor presente da vida, os meus sobrinhos Tomás e Bernardo.

Aos meus sobrinhos Tomás e Bernardo, por me impulsionarem a ser melhor a cada dia, pelo amor, afago e alegria que crianças proporcionam ao nosso coração.

Às minhas tias, por ser também exemplos de mulheres fortes e batalhadoras, por me mostrarem o amor de Deus, por cuidarem de mim com muito carinho, por estarem ao meu lado ao longo dessa jornada, em especial à Célia Rejane e Cleide Maria.

À minha madrinha Obede Albuquerque e ao meu padrinho José Benjamim, por me acolherem com muito amor, por todo cuidado e incentivo, e por sempre me impulsionarem nos estudos.

Aos meus primos e primas, por dividirem a vida comigo, de modo especial à minha prima-irmã Marcella Gomes, por toda parceria, amor e respeito, e por partilhar comigo de forma tão intensa essa jornada, à prima-irmã Janaina Araújo, por todo carinho, parceria e por toda ajuda no presente trabalho, ao primo querido Marcos Borba por todo amor e por dividir comigo os anseios de um profissional de Educação Física, às primas Marta Albuquerque e Márcia Albuquerque, por me receberem como irmãs e partilharem comigo dias repletos de carinho e cuidado, ao meu primo Márcio Albuquerque por toda parceria, idas à UEPB e cuidado comigo, ao meu primo querido Mailto Junior, por todo apoio ao longo dessa jornada, por todas as idas e vindas à Campina Grande, e por toda compreensão.

À todos os amigos que fiz em João Pessoa, por fazerem parte de ciclos importantes da minha vida, e por mais que não estejam presentes fisicamente na minha jornada de hoje têm um espaço especial no meu coração, em especial aos amigos do IPEI e do EJC.

Aos amigos de João Pessoa que me deram forças para caminhar nessa jornada, que foram essenciais nesse passo importante, e que ainda que não

tenhamos o mesmo contato de antes sei que ficam felizes e vibram com cada conquista minha, em especial Ana Cecília, Caroline Araújo e Thalysson Mamede

Aos amigos de João Pessoa que permanecem em minha vida de forma intensa, partilhando cada detalhe, os sucessos, e as tristezas comigo, sendo eles: Williane Palmeira, Pâmela Leite, Larissa Melo e Savyo Igor.

Às pessoas especiais que Campina Grande me apresentou, em especial os meus colegas de trabalho: Lucélia Santos, Akin Makori, Monalisa Soares, Renata Azevedo e Mikaeli Nunes, por toda parceria, reciprocidade e carinho, e à minha “irmãzoca” Amanda Tavares, por toda irmandade, e por mesmo que não estejamos com o mesmo contato de antes, ter sido e ser importante para mim.

Às minhas amigas que o atendimento terapêutico me deu, Larissa Pontes e Larissa Reis, por toda confiança, carinho e partilha que vão além do trabalho.

À Arthur Ferreira, por me acolher em sua jornada de trabalho e partilhar o seu conhecimento comigo.

À todos os pais e mães que confiaram os seus filhos e filhas à mim, acreditando no meu potencial, no meu trabalho e na minha humanidade, em especial à Monalisa e Ivana Figueiredo.

À todos os alunos e alunas que passaram por mim, que foram fundamentais para o meu processo de construção profissional, em especial à Camila Farias e Livia Daniella, por se tornarem tão especiais em minha vida.

À toda minha turma, por partilhar as brigas, estresses, dificuldades e anseios, em especial à Ana Margarida, por toda troca, carinho, parceria e diálogos especiais.

Ao meu grupo universitário babadeiro e cheio de estresse, composto por: Aron Alves, Matheus Santos, Helydriane Marques e Jéssica Guedes, por todos os momentos partilhados, por cada briga que me fez repensar o meu “ser humano”, pelas saídas engraçadas e reflexivas, e por sempre me acolherem.

Às minhas amigas queridas, Helydriane Marques e Jéssica Guedes, por além de formarem o meu grupinho da UEPB partilharem as suas histórias comigo, por me acolherem, se preocuparem, e por fazerem parte de forma muito intensa no meu processo evolutivo.

Aos amigos aleatórios que Campina Grande me deu, de forma especial, David Alves, Luiz Eugênio e Wesley Barros, pela parceria, amizade, pelos momentos icônicos compartilhados, pela militância e reflexão.

À minha amiga Karina Carvalho, por partilhar um lar repleto de luz, militância, aconchego e de vez em quando infiltrações, por cada momento partilhado, por toda confiança e amizade.

À todos os professores que passaram pela minha jornada de estudante, aos que foram exemplos de como eu não quero ser enquanto profissional, e aos que foram bons exemplos para mim, em especial: Sidlene, Goretti, Jozilma, Anny, Elaine, Dóris, Gizelly, Regimenia e Mirian, por serem exemplos de mulheres e professoras batalhadoras e inteligentes.

À professora e amiga Anny Sionara por toda parceria, por cada café com prosa, por despertar em mim o amor pela educação especial, por todo cuidado, carinho, por sempre me incentivar a seguir o meu caminho e se orgulhar de cada conquista minha.

À professora Mirian Weber, por fazer os meus olhos brilharem pela Ginástica Rítmica, por cada conversa compartilhada sobre a importância de discussões relevantes nas aulas de Educação Física Escolar, por todo carinho a

mim ofertado e por ter me presenteado com o dado da paz que me faz refletir todos os dias.

À professora Elaine Brito, por cada diálogo sobre o corpo e as suas manifestações, por carregar essa discussão dentro do departamento e por fazer parte do meu processo de desconstrução.

Ao professor Jeimson Maceira, por me inspirar como profissional e por todas as conversas relevantes que me fizeram sair da “caixa”.

Ao meu orientador Josenaldo Dias, por acolher todas as minhas idéias, por compreender todos os atrasos, por cada conversa importante dentro e fora da temática da Educação Física Escolar, por ser um professor tão humano e por partilhar toda sua sabedoria conosco.

Por fim, e mais importante, reconheço que para viver cada processo de nossa vida precisamos de pessoas. Pessoas que entram, que saem, e algumas que permanecem na nossa vida. Mas tudo que eu vivi não seria possível sem a minha perseverança, portanto, agradeço com muito amor, a mim mesma, Brunna Nascimento Pereira, por reconhecer que desistir não acelera o processo, por ter me tornado alguém de quem me orgulho, e por ter sede de buscar a minha melhor versão.