



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

NAYARA FERREIRA GALVÃO

**A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES DO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Recife
2020

NAYARA FERREIRA GALVÃO

**A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES DO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Professora Dra. Rosângela Lindoso.

Recife
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G182r Galvão, Nayara Ferreira
A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA / Nayara Ferreira Galvão. -
2020.
47 f. : il.

Orientador: Rosangela Cely Branco Lindoso.
Inclui referências e apêndice(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2020.

1. TEA. 2. Educação Física. 3. Educação Inclusiva. 4. Autismo. I. Lindoso, Rosangela Cely Branco,
orient. II. Título

CDD 613.7

NAYARA FERREIRA GALVÃO

**A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES DO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO**

Monografia, apresentado a Universidade Federal Rural de Pernambuco, como parte das exigências para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Local, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Rosângela Cely Branco Lindoso
Orientador

Prof. Ms^a Ana Flávia Araújo Pinho,
Examinadora I

Prof. Dra. Andréa Carla de Paiva
Examinadora II

DEDICO ESTE TRABALHO EM PRIMEIRO LUGAR A DEUS, PORQUE É O AUTOR DA MINHA VIDA, E SEM ELE NADA ACONTECERIA. AOS MEUS PAIS, IRMÃ E FAMÍLIA, QUE ME INCENTIVARAM PARA O ALCANCE DESTA CONQUISTA.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que me concedeu forças quando busquei amparo e refúgio diante as dificuldades no percurso da graduação. Sem Ele nenhuma conquista seria possível.

Aos meus pais, Elenira e Bergson, que me deram a vida e não mediram esforços para que o meu futuro profissional fosse garantido, sendo a minha alegria, base e conforto. A eles todo o meu amor. A eles devo tudo o que conquistei até aqui.

À minha irmã Nayany, por sempre participar de cada etapa da minha vida. Você sempre foi uma das minhas maiores referências.

Agradeço ao meu Padrasto Euzébio e a toda a minha família, que é a minha base, onde encontro nas minhas tias as minhas maiores referências, onde sempre tive os maiores aprendizados.

Aos meus amigos, Ana Carla, Thialy, Glaucia, Nathalia, Dinha, Mylla, toda gratidão por sempre estarem do meu lado. Em especial, meu amigo, Sheidson, que sempre me ajudou a nunca desanimar, me incentivando com palavras de coragem e alegria. Sua ajuda e apoio foram muito importantes para mim.

Agradeço a minha orientadora e professora, Rosângela Lindoso pela confiança que depositou em mim e na minha pesquisa, por todo cuidado, ajuda e orientação durante o curso.

Agradecer aos mestres e doutores membros do corpo docente de toda a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) que fizeram parte do meu percurso acadêmico. Deles eu guardo o exemplo de quem encara a docência como um compromisso político-social, com a responsabilidade de formar cidadãos críticos e sujeitos da sua própria história. Declaro minha admiração a Prof(a) Rosângela Lindoso, Prof(a) Ana Flávia Pinho, Prof(a) Andrea Paiva, Prof(a) Anna Myrna, Prof(a) Nathália Barros e Profo Flávio Dantas.

Agradecer a Elis por estar sempre disposta a nos ajudar e a todos que fazem parte do time feminino de futsal, LEFERS, essa família que me acolheu e que tanto me ensinou.

A todos os amigos que conquistei durante essa jornada, em especial minha amiga Eidy, minha dupla Gerson, Érika, Cleiton, Gislaine, Catarina, Valderez, Belly e Anne. Vocês fizeram com que a caminhada fosse mais leve e mais divertida. Amo vocês!

A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades. (Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo de estudo, analisar como a literatura aborda a realidade e as possibilidades do processo de inclusão de estudantes com Transtorno de Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física. Para responder a esse questionamento são propostos os seguintes objetivos específicos: identificar aspectos históricos da inclusão no Brasil, compreender o histórico, conceitos e aspectos gerais do Transtorno do Espectro Autista e sua relação com a Educação Escolar, tais objetivos foram realizados através do referencial teórico. A metodologia deste trabalho se constituiu em uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, onde desenvolveu-se a revisão sistemática de literatura, através da busca eletrônica na base de dados online Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e Google Acadêmico, tendo como fonte empírica artigos científicos publicados nos principais periódicos disponíveis online a partir dos descritores, “Transtorno do Espectro Autista”, “educação física”, “autismo” e “educação física inclusiva”, no período de 1994 até os dias atuais. Foram selecionados 33 artigos que tratam do tema inclusão, destes apenas 5 artigos abordam especificamente a relação Educação Física escolar e autismo. Em síntese os resultados apontam que na realidade está a falta de formação adequada, diagnóstico precoce, estrutura das escolas e condições de trabalho, porém quando o professor acredita na possibilidade de aprender do aluno isso transforma o processo.

Palavras Chave: TEA; Educação Física; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study aims to study how the literature addresses the reality and possibilities of the inclusion process of students with Autistic Spectrum Disorder (ASD) in Physical Education classes. To answer this question, the following specific objectives are proposed: to identify historical aspects of inclusion in Brazil, to understand the history, concepts and general aspects of Autistic Spectrum Disorder and its relationship with School Education, these objectives were achieved through the theoretical framework. The methodology of this work consisted of a qualitative research, of bibliographic nature, where the systematic review of literature was developed, through the electronic search in the online database Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Portal of Journals of CAPES (Coordination of Improvement of Higher Education Personnel) and Google Scholar, using as empirical source scientific articles published in the main journals available online from the descriptors, "Autistic Spectrum Disorder", "physical education", "autism" and "inclusive physical education", from 1994 to the present day. 33 articles were selected that deal with the inclusion theme, of these only 5 articles specifically address the relationship between school Physical Education and autism. In summary, the results show that in reality there is a lack of adequate training, early diagnosis, school structure and working conditions, but when the teacher believes in the possibility of learning from the student, this transforms the process.

Keywords: TEA; PE; Inclusive education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	15
2.1 ACESSIBILIDADE	15
2.2 INCLUSÃO	16
2.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	21
2.4 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	22
3 METODOLOGIA.....	28
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	28
3.2 ESTRATÉGIA DE BUSCA DE REFERÊNCIAS	28
3.3 PROCEDIMENTOS DE SELEÇÃO E AVALIAÇÃO DAS REFERÊNCIAS	29
4 RESULTADO E DISCUSSÃO	31
4.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRABALHO EDUCATIVO INCLUSIVO.....	31
4.2 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM ESTUDO NARRATIVO COM PROFESSORES DE MIRACEMA DO TOCANTINS/TO	33
4.3 BENEFÍCIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES.....	35
4.4 DIFICULDADES E SUCESSOS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO À INCLUSÃO ESCOLAR	36
4.5 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A SUSPEITA E O DIAGNÓSTICO DE AUTISMO	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE.....	45
APÊNDICE A – QUADRO GERAL DOS ARTIGOS	45

1 INTRODUÇÃO

Muito se tem falado sobre a inclusão de pessoas com deficiência no âmbito escolar, onde esse debate vem atravessando os muros dos ambientes educacionais gerando curiosidade e interesse da sociedade.

Segundo Emílio (2009), para que exista inclusão parece primordial que possua a intenção para enfrentar as consequências sociais e institucionais que ela ocasiona, ou seja, a intenção de acolher a todos disponibilizando uma educação de qualidade, independentemente da condição ou dos limites expostos pelo aluno.

Pensar na temática inclusão é preciso, uma vez que o número de pessoas com deficiência no Brasil é crescente. De acordo do que indica os dados de censos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1991 foi identificado que 1,14% da população tinha alguma deficiência, o equivalente a 1,7 milhões de pessoas. De acordo com o censo do ano 2000 foi apontado 24,5 milhões de pessoas com deficiência que seria em torno de 14,5% da população. Já no censo de 2010, identificou-se um contingente de 45,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência (intelectual, física, visual e auditiva), uma porcentagem de 23,9% da população.

Atualmente não existem dados oficiais sobre as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), onde desde dezembro de 2012 através da lei de Nº 12.764 em seu primeiro artigo diz que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. O Diário Oficial da União publicou através da Lei nº 13.861/2019, a inclusão de informações específicas sobre pessoas com autismo, nos censos demográficos.

Diante desses dados fica claro a importância de refletir sobre questões que possibilitem a discussões sobre o assunto para que o tema ganhe cada vez mais visibilidade e avance em diferentes esferas. Na esfera educacional, a inclusão de pessoas com deficiência na escola merece uma atenção especial, pois deve agir como uma ferramenta que aumente as potencialidades e dê oportunidades para todos, onde a inclusão deve acontecer,

[...] de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitados as suas peculiaridades, necessidades e interesses, a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas

condições de assimilação dos conteúdos curriculares. (Mantoan, 1989, p.3)

Incluir pessoas com deficiência nos diferentes níveis de ensino é muito mais do que adequar fisicamente a escola com rampas e corrimões para receber estes alunos. Falar de inclusão é falar em diminuir ou retirar as barreiras existentes na nossa sociedade, retirando das pessoas com deficiência a obrigação de se adequar a sociedade e colocando o problema onde ele realmente está. É a sociedade que necessita mudar eliminando as barreiras de todos os tipos presentes na sociedade para acolher a diversidade humana.

Como componente curricular obrigatório da educação básica, na Educação Física (EF) não pode ser diferente. De acordo com Soares et al (1992) e Prinz Falkenbach et al (2007), historicamente a disciplina possui características voltadas para práticas que segregam, práticas mais excludentes e seletivas do que inclusivas, onde a disciplina tem uma importância significativa para o desenvolvimento dos indivíduos, não somente biologicamente, mas em sua totalidade. Na perspectiva inclusiva, os professores devem estar atentos para identificar potencialidades, diminuindo os preconceitos e valorizando a diferença, para que desta forma, por meio da sua prática docente, contribuam para/com uma sociedade mais justa e igualitária.

Diante disso, o interesse pela temática da inclusão e a tentativa de responder ao problema deste estudo teve início no 5º período do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, ao cursar duas disciplinas, Educação Física Inclusiva e Estágio Supervisionado Obrigatório I (ESO I), onde essas duas disciplinas fazem parte do currículo do curso. Na disciplina de Educação Física Inclusiva comecei a entender o contexto histórico e conceitos de diversos temas ligados a inclusão.

Ao cursar o primeiro estágio obrigatório numa escola municipal situada no bairro de Sítio dos Pintos, na cidade de Recife fizemos observações e realizamos intervenções com turmas das séries iniciais, onde em uma das turmas havia um estudante que era tratado de forma diferente. Ao questionar a professora o motivo, a mesma nos informou que ainda não tinha um diagnóstico fechado, mas que tudo indicava que o estudante estaria dentro do espectro autista.

O autismo, conhecido como Transtorno do Espectro Autista, foi descrito pela primeira vez em 1943 por um psiquiatra austríaco de nome Leo Kanner.

Autismo é um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social, aprendizado e capacidade de adaptação. (Mello, 2007, p.16)

Portanto, buscou-se neste trabalho informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: levando-se em consideração uma cultura socialmente difundida em que o sujeito autista é excluído, como a literatura aborda a realidade e as possibilidades do processo de inclusão de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física?

De acordo com Mantoan (2006), nos debates atuais apresentam que o ensino escolar do Brasil encontra o desafio de solucionar a questão da dificuldade do acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente educacional.

Desta forma, esta produção tem como relevância institucional, auxiliar na diminuição do distanciamento da temática Inclusão durante a graduação, contribuir com resultados de pesquisas acadêmicas na área, favorecer uma maior visibilidade e contribuir com discussões acerca da inclusão na Educação Física escolar. Relevância social, trazer mais conhecimento para a população e com isso diminuir as barreiras existentes na nossa sociedade tornando a mesma mais inclusiva e conseqüentemente mais igualitária. E por fim, relevância pessoal, no sentido de ser capaz de conseguir valorizar a diferença e lutar contra preconceitos buscando uma educação de qualidade para todos.

No sentido de responder a esse questionamento, teremos como objetivo Analisar como a literatura aborda a realidade e as possibilidades do processo de inclusão de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física, bem como, a) Identificar aspectos históricos da inclusão no Brasil; b) Compreender o histórico, conceitos e aspectos gerais do Transtorno do Espectro Autista e sua relação com a Educação Escolar; c) Sistematizar a produção do conhecimento na forma de artigos publicados em periódicos disponíveis online no período de 1994 até os dias de hoje.

Para atingir a proposta deste trabalho, desenvolveu-se a revisão sistemática de literatura, através da busca eletrônica na base de dados online Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e Google Acadêmico. O recurso

utilizado foi escolhido de acordo com sua praticidade, agilidade e confiabilidade, visando também a ampla possibilidade de materiais.

Como fonte empírica, delimitamos artigos científicos publicados nos principais periódicos disponíveis online, através da busca eletrônica na base de dados online mencionada anteriormente, a partir dos descritores, “Transtorno do Espectro Autista”, “educação física”, “autismo” e “educação física inclusiva”, no período de 1994 até os dias atuais. O período de mais de 10 anos se explica pela baixa quantidade de produções sobre o tema e considerando 1994 como marco inicial, por ser o ano da Declaração de Salamanca, que é considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social.

A metodologia se constitui em uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, procurando, sob o olhar de autores, compreender a inclusão de crianças autistas nas aulas de Educação Física escolar. Segundo Gil (2002) para se realizar uma pesquisa bibliográfica baseia-se em materiais que já foram elaborados, respalda-se principalmente em livros e artigos científicos. Ainda que se exija em muitos estudos algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas que se desenvolvem especificamente fundamentadas em fontes bibliográficas. Neste sentido, Gil (2002, p.133) diz que “A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação”.

Além deste primeiro capítulo, que traz a introdução e contém nela a apresentação do tema, objetivos, problema e justificativa e do último capítulo, com as considerações finais, o presente trabalho estará distribuído em outros 3 capítulos.

No segundo capítulo, trataremos da revisão de literatura, contendo aspectos conceituais e históricos sobre acessibilidade, inclusão, educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista,

No terceiro capítulo, abordaremos a metodologia utilizada na pesquisa, a estratégia de busca de referências e o procedimento de seleção e avaliação das referências.

No quarto capítulo, apresentaremos os dados e informações coletadas e iniciaremos as devidas análises e discussões.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Acessibilidade

No Brasil quando o assunto é acessibilidade existe uma pluralidade de concepções, além de um infindável e vasto debate acerca desta temática, onde a cada debate surgem novas conquistas, sendo elas mínimas ou de grande impacto, para as pessoas que possui deficiências e para todos que requerem de necessidades comuns, das mais simples as necessidades mais complexas. Em termos legais, a Lei de nº 13.146 (2015) define no seu artigo 3ª a acessibilidade como:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural (Lei de nº 13.146, de 6 de Julho de 2015).

Para chegar nessa definição de acessibilidade, o Brasil precisou passar por um longo caminho, onde foram surgindo boas ideias acerca do tema, mas boas ideias precisam de meios materiais para possibilitar sua transformação em ação. Esse é o papel das políticas públicas. Quando falamos de políticas públicas, estamos falando sobre as esferas que constituem o Estado Democrático de Direito. Estamos falando sobre os três poderes: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. Estamos falando sobre a necessidade de produção de legislação, sobre garantir recursos para a execução de leis, sobre a interpretação e a aplicação delas, em todas as instâncias: municipais, estaduais, federais. Segundo Costa et al (2005), quando vamos olhar para a história a partir dos marcos legais, podemos ver que no Brasil o tema acessibilidade passou a ser tratado como políticas públicas a pouco tempo atrás.

Antes da Constituição Federal de 1988, a matéria havia sido tratada apenas na Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro 1978, e, ainda assim, o texto dizia respeito tão somente ao acesso aos edifícios e logradouros. Com a promulgação da Constituição de 1988, houve a inserção efetiva do assunto no marco legal federal brasileiro, ainda que de forma muito tímida (Costa et al, 2005, p. 1).

Na Carta Magna o tema é citado em seu artigo 5º garantindo sobre o direito de ir e vir e no artigo 227 define normas em relação a construção de locais e edifícios

públicos e a fabricação de veículos utilizados para o transporte público, garantindo acesso adequado aos deficientes. Somente em 2000, através das Leis Federais nº 10.048 e 10.098 que o assunto foi regulamentado, onde a primeira foi elaborada pelo Poder Legislativo e fala sobre o atendimento prioritário e ao acesso aos meios de transporte introduzindo penalidades caso ocorra o descumprimento.

A segunda foi escrita pelo Poder Executivo, versando sobre diferentes temas, tais como: acessibilidade ao meio físico, aos meios de transporte, na comunicação e informação e em ajudas técnicas. Ambas as leis foram regulamentadas em 2004, através do Decreto nº 5.269, chamado de decreto da acessibilidade, onde o mesmo ampliou o tema a espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, edificações, serviços de transporte e dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação.

Outras duas leis que ampliaram a acessibilidade é a Lei de nº 10.436, editada em 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e a Lei de nº 11.116, de 27 de junho de 2005, que fala sobre o direito do deficiente visual ingressar e permanecer em ambientes coletivos acompanhado de um cão-guia.

Mesmo sendo um tema que passou a ser tratado recentemente, podemos notar avanços na legislação do Brasil acerca da acessibilidade e da inclusão, mas ainda existem diversas dificuldades em sua efetivação. A acessibilidade proporciona maior autonomia e aumenta a qualidade de vida de todas as pessoas, pois aquilo que é exceção passa a fazer parte da regra. Um ambiente que oferece iguais oportunidades de uso para todos proporciona maior possibilidade de experiência de habilidades diversas no contexto sociocultural, valorizando as competências individuais, estimulando o desenvolvimento de habilidades e proporcionando a inclusão social e a valorização das diferenças.

Mesmos com grandes avanços tecnológicos possibilitando o acesso rápido a informação, o desconhecimento do tema e das leis que asseguram os direitos das pessoas com deficiência é uma das questões que torna a evolução da acessibilidade mais lenta na atualidade. Outra questão que torna o caminhar da acessibilidade mais demorado é a mudança cultural, onde as vezes essa mudança se torna mais difícil de ser obtida. Essa mudança consiste na eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e comportamentos discriminatórios da sociedade.

2.2 Inclusão

2.2.1 A inclusão no Brasil

O processo de inclusão envolve todas as dimensões de uma instituição social, passa pela educação, pelas famílias, abrange políticas públicas, a gestão escolar, estratégias pedagógicas e parcerias. É responsabilidade de todos buscar os meios para fazer a inclusão acontecer, em qualquer uma das dimensões, mas apesar do modelo de inclusão social estar se fortalecendo, ainda há muitas práticas que precisam evoluir.

A forma como é tratada a atual concepção sobre às pessoas com deficiência é resultado de um processo longo, consequência de como as diferentes sociedades lidaram com essa questão ao longo da história. Processo que está intimamente conectado ao desenvolvimento e às transformações políticas, culturais, econômicas e sociais que acompanharam nossa sociedade. Mas, para entender como a sociedade chegou no atual momento histórico sobre a temática da inclusão, precisamos olhar para o passado e com isso entender as suas transformações.

Sassaki (2012) ao descrever a situação das pessoas com deficiência, desde a antiguidade até os dias de hoje, classificou os períodos históricos em quatro paradigmas: Exclusão (modelo rejeição social), Segregação (modelo assistencialista), Integração (modelo médico da deficiência) e Inclusão (modelo social da deficiência).

O primeiro paradigma, caracterizado pela exclusão, aconteceu da antiguidade até o século XIX. Esse paradigma é marcado pela rejeição social, pois, as pessoas com alguma deficiência de nascença ou adquirida após o nascimento eram rejeitadas e excluídas do convívio social. Nesta época as pessoas com deficiência eram consideradas sem valor, eram chamados de “inválidos” e não existiam práticas voltadas para a educação dessas pessoas. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), no Brasil, na época do Império, surgiram duas instituições com características desse paradigma: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

O segundo paradigma, caracterizado pela segregação, aconteceu a partir de 1910 até o início de 1940. Esse paradigma é marcado pelo modelo assistencialista, onde de acordo com Sassaki (2012), por caridade ou conveniência, a sociedade e o

governo confinavam as pessoas com deficiência em instituições, onde eram prestadas alguma atenção básica, como abrigo, alimentação, vestuário, recreação. Nesse momento da história, no Brasil no ano de 1926, é fundado no Rio Grande do Sul o Instituto Pestalozzi, especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental.

O terceiro paradigma, caracterizado pela integração, aconteceu entre as décadas de 50 a 80. De acordo com Sasaki (2003), durante esse período a nomenclatura utilizada pela sociedade quando se referia as pessoas com deficiência era de “os incapacitados”, “os defeituosos”, “os deficientes” e “os excepcionais”. Esse paradigma é marcado pelo modelo médico da deficiência, onde as pessoas com deficiência eram atendidas em centros de reabilitação para reduzir os efeitos da deficiência, o que mostra que ainda era vigente a concepção de que a mudança tinha que ocorrer na pessoa e não na sociedade. O objetivo desses centros era de melhorar a escolarização e a futura inserção no mercado de trabalho. Na educação surgem as primeiras classes especiais dentro das escolas comuns, onde os estudantes com deficiência estudavam em salas separadas. Algumas vezes, o estudante migrava para a sala comum, desde que se adaptasse ao padrão que era estabelecido pela escola.

O quarto paradigma, caracterizado pela inclusão, surgiu a partir da década de 90. Sasaki diz que essa etapa “teve suas sementes plantadas pelos movimentos de luta das próprias pessoas com deficiência (surgidos no Brasil a partir de 1979). A luta foi fortalecida pelo lema Participação Plena e Igualdade, do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981)” (2012, p.3). Esse paradigma é marcado pelo modelo social da deficiência, onde esse modelo não compreende a deficiência como uma característica negativa, entendendo que o problema da exclusão está na sociedade, portanto, é a sociedade que deve mudar e com isso eliminar as barreiras, dando condições para que as pessoas com deficiência possam participar em todos os aspectos da sociedade. Na educação, de acordo com o paradigma da inclusão, todos os estudantes estão incluídos nas salas comuns. O que é levado em conta é a necessidade de todos os estudantes, resultando na adaptação da escola para acomodar os mesmos de acordo com as necessidades.

O caminho da inclusão vem sendo trilhado pela sociedade recentemente, mas essa inclusão não acontece de uma hora para outra, trata-se de um processo gradativo e contínuo, que demanda ações relacionadas a todos. De acordo com Marcos Paulo Dellani e Deisy Nara Machado de Moraes in Sasaki, Inclusão: “é um

processo que contribui para um novo tipo de sociedade através de transformações, nos ambientes físicos (...) e na mentalidade de todas as pessoas” (2010, p. 40).

2.2.2 Documentos que tratam sobre a inclusão

1948 – Declaração Universal dos Direitos Humanos

A Declaração traz uma afirmação dos direitos individuais e sociais para grupos vulneráveis. Podemos notar isso nos artigos VI e VII, onde no primeiro diz que “Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” (1948, p.7), e no segundo diz que “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação” (1948, p.7).

1988 - Constituição da República Federativa do Brasil

Constituição Federal de 1988 lança bases bastante avançadas, que permitem a existência de um sistema inclusivo, trazendo como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). No artigo 205, define a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No inciso I do artigo 206, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante no seu artigo 208, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino. (Brasil 1988)

1990 – Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Estatuto da Criança e do Adolescente

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos foi aprovada em março de 1990 e ficou conhecida como Declaração de Jomtien por ter sido realizada na cidade de mesmo nome, localizada na Tailândia. Essa Declaração teve como objetivo principal satisfazer as necessidades básicas de educação de todas as pessoas, propondo a elaboração de metas a serem cumpridas pelos sistemas de ensino.

Outro documento desse ano é Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90, no artigo 55, diz que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino" (ECA, 1990).

1994 – Declaração de Salamanca

A declaração de Salamanca se constitui como um marco no que diz respeito à educação inclusiva, onde o principal entendimento colocado nessa declaração é de que as crianças com deficiência se beneficiam e devem passar pelo processo de ensino-aprendizagem no ambiente comum a todas as crianças.

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Declaração de Salamanca, p.1)

2006 – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

É um marco na discussão sobre o acesso aos direitos pelas pessoas com deficiência. Tem como propósito: "promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente" (2006, p.16). O documento vem pra reiterar o status de pessoa às pessoas com deficiência, ao definir a deficiência no artigo 1º como:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (2006, p.16)

2015 – Lei Brasileira de Inclusão

Essa lei aborda as maneiras de tornar os sistemas educacionais do país inclusivos, definindo para isso desde as responsabilidades do poder público até as maneiras de organizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Podemos verificar essas informações no capítulo IV, que fala do direito à educação, onde no artigo 27 diz que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida”. No artigo 28 diz que o poder público deve assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo, o aprimoramento dos sistemas educacionais, o projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado e a adoção de medidas individualizadas que favoreça o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino. (2015)

2.3 Educação inclusiva

Falar de inclusão é falar em diminuir ou retirar as barreiras existentes na nossa sociedade, retirando das pessoas com deficiência a obrigação de se adequar a sociedade e colocando o problema onde ele realmente está. É a sociedade que necessita mudar eliminando as barreiras de todos os tipos presentes na sociedade para acolher a diversidade humana.

A escola é uma instituição de grande importância, portanto, ela deve acompanhar essa transformação na construção de uma sociedade mais inclusiva. Uma escola inclusiva acolhe a todos e busca grandes expectativas para cada um que faz parte dessa instituição, sem se basear somente na necessidade de incluir as crianças com deficiência, mas se baseando na ideia de que toda criança é importante, que cada estudante é singular e que o aprendizado não acontece de forma homogênea, entendendo que cada pessoa aprende em um ritmo e de maneira diferente.

todos os defensores da inclusão devem unir-se no reconhecimento de que as escolas que implementam práticas educacionais sólidas são boas para todos os alunos. [...]. O fator mais importante é ter coragem para fazer o que é certo, apesar dos desafios e das barreiras que surgem. O resultado é um sistema educacional mais forte e mais

eficiente para todos os alunos (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 85).

A escola é um filtro social, onde poucos tem acesso, e mais ainda, pouquíssimos conseguem se adaptar as suas regras, métodos e culturas institucionais. Para a nossa sociedade, ainda é um desafio garantir o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no espaço educacional. Se cada um aprende de uma maneira diferente, a escola precisa se abrir para a diversidade de estratégias. Só assim, ela poderá dar passos para incluir a diversidade humana, presente na sala de aula. Barroco (2011) diz que na década de 1920 Vygotski já fazia críticas a pedagogia especial por oferecer uma educação fraca para os fracos, onde para o mesmo deveria ser ofertado uma escola forte para quem se apresentava como fraco, gerando potencialidades e provocando uma revolução nos alunos que estavam inseridos nessa escola. Perseguir altas expectativas não significa definir as mesmas expectativas para todos os estudantes. Na verdade, a homogeneização destas faz com que a barra de dificuldade fique muito alta ou muito baixa. De qualquer forma, o resultado é o mesmo: exclusão. Barroco (2011) diz que “a educação tem um papel revolucionário na vida das pessoas, com e sem deficiências.” Uma escola inclusiva, então, persegue altas expectativas de acordo com o potencial de cada um.

as pessoas com deficiência, mesmo tendo grandes especificidades em seus desenvolvimentos, podem e devem frequentar a escola, e o que esta lhes ensina deve projetá-las a outro patamar, deve transformá-las, metamorfoseá-las, devem contribuir para que passem de crisálidas a borboletas (BARROCO, 2011, p. 173).

2.4 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Silva et al (2012) diz que o TEA é “um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida”. A autora e também para outros autores, diz que o TEA caracteriza-se por “um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento”, e salienta que, dentre estas áreas, geralmente a mais comprometida é a interação social (SILVA et al, 2012, p.6).

Não há um padrão único de comportamento. É possível que uma criança com TEA, apresente extraordinária capacidade de inteligência e seja capaz de tocar

maravilhosas melodias no piano, sem nunca ter ido a uma aula de música. Ou ainda, há caso que desenvolve habilidades com cálculos matemáticos, sem nenhuma aprendizagem escolar prévia sobre o assunto. Mas, também é possível que haja limitações severas no raciocínio, na aprendizagem e na autonomia de crianças com TEA, exigindo sempre intervenções e apoios constantes para as atividades mais simples.

O conceito de TEA ainda é pouco compreendido e novo. É comum as pessoas utilizarem a expressão “autista” para designar todas as variações do TEA. No entanto, como o TEA não se manifesta de uma única forma, o mais adequado é utilizar o termo TEA e compreender que, na verdade este espectro é caracterizado por possuir variações que “transitam pela tríade de deficiências nas áreas social, de comunicação e de comportamento, mas nem sempre todas essas dificuldades aparecem juntas no mesmo caso” (SILVA et all, 2012, p. 64).

A literatura classifica o TEA como um transtorno que possui variações subdividindo em pelo menos quatro categorias, variando do grau mais leve até o mais alto grau, podendo ser divididos: Traços de autismo características leves); Síndrome de Asperger (alguns comprometimentos básicos, mas com um nível intelectual e de habilidades importantes); Autismo de alto funcionamento (os savant); Autismo Clássico (o que apresenta maior comprometimento).

É importante dizer que todas as pessoas do TEA, tem potencialidades e limitações, onde a sociedade precisa identificar essas potencialidades estimulando a autonomia e o desenvolvimento dos mesmos, valorizando cada conquista e direcionando corretamente seus talentos para desempenhar papéis importantes na sociedade (SILVA, 2012, p. 106).

2.4.2 Breve histórico

A palavra “autismo” deriva do grego “autos”, que significa “voltar-se para si mesmo”. A primeira pessoa a utilizá-la foi o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler para se referir a um dos critérios adotados em sua época para a realização de um diagnóstico de Esquizofrenia. A primeira definição de autismo como um quadro clínico ocorreu no ano de 1943, quando o psiquiatra Leo Kanner publica a obra “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, descrevendo 11 casos de crianças com idades que

variavam de 2 a 8 anos, cujo transtorno ele denominou de 'distúrbio autístico de contato afetivo'. Em 1949, Kanner usa o termo 'autismo infantil precoce', pois os sintomas já eram evidentes na primeira infância, observando que essas crianças apresentavam aspectos não usuais na comunicação, dificuldade profunda no contato com as pessoas, um desejo obsessivo de preservar as coisas e as situações, a inversão de pronomes e a tendência ao eco.

Na mesma época em que Kanner publicou seu trabalho, Asperger (1944) também estuda um quadro clínico (com quatro meninos de 7 a 11 anos), que ficou conhecido como síndrome de Asperger. Sua publicação em alemão durante a Segunda Guerra Mundial foi ignorada. Atualmente, no transtorno de Asperger, contrastando com o transtorno autista, não existem atrasos clinicamente significativos na linguagem.

Segundo Mello (2005), nos anos 70 surge Wing, Hermelin e O Connor que revelam uma tríade de incapacidades nos indivíduos autistas, nomeadamente: uma incapacidade ao nível da interação social com os outros, a nível da comunicação verbal e não verbal e finalmente uma incapacidade ao nível das atividades lúdicas e imaginativas. A estas três incapacidades deu-se o nome de "Tríade de Lorna Wing", que passou a ser aceita e considerada por todos aqueles que trabalham nesta área.

De acordo com Marques (2000), apesar de todas as concordâncias entre Kanner e Asperger, existiam três áreas de divergência. A primeira refere-se às capacidades linguísticas, onde para Kanner a maioria dos casos não falavam e as restantes não usavam a linguagem para comunicar. Para Asperger todos os casos que estudou falavam fluentemente.

A segunda discordância refere-se as capacidades motoras e de coordenação. Kanner falava de comportamentos desajeitados em apenas um. Por sua vez, Asperger descreveu os seus casos como pouco aptos para tarefas motoras e de motricidade fina como o desenho e a escrita.

A última área em desacordo entre ambos, refere-se às capacidades de aprendizagem. Kanner defendia que estas crianças tinham capacidades de aprendizagem através de rotinas e mecanizações. Para Asperger, as crianças aprendiam mais facilmente se produzissem espontaneamente, dizendo mesmo que seriam "pensadores abstratos".

O conceito de autismo infantil (AI), portanto, se modificou desde a sua descrição inicial, passando a ser agrupado em um contínuo de condições com as

quais guarda várias similaridades, que passaram a ser denominadas de transtornos globais (ou invasivos) do desenvolvimento (TGD). Mais recentemente, denominaram-se transtornos do espectro do autismo (TEA) para se referir a uma parte dos TGD: o autismo, a síndrome de Asperger e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação (portanto, não incluindo a síndrome de Rett e o transtorno desintegrativo da infância) (Cartilha do ministério da saúde 2014).

Em dezembro de 2007, a ONU estipulou o dia 02 de abril como o Dia Mundial de Conscientização do Autismo. Pessoas com TEA, pais, familiares, amigos, profissionais e instituições ligados à causa fazem campanhas de conscientização sobre o TEA. O azul representa a maior incidência do sexo masculino, pois o TEA acomete mais a crianças do sexo masculino. Em uma proporção de 4 (quatro) meninos para 1 (uma) menina.

2.4.3 Direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista

As pessoas com TEA tem os mesmos direitos que são garantidos a todos pela Constituição Federal de 1988 e outras leis nacionais. Dessa forma, as crianças e adolescentes autistas possuem todos os direitos previstos no Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/90), e os maiores de 60 anos estão protegidos pelo Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003).

Em 2012, o governo brasileiro instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, também conhecida como a Lei Berenice Piana (12.764/12), determinando o direito dos autistas a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo Sistema Único de Saúde; o acesso à educação e à proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades. Para efeitos legais esta lei também estipula que as pessoas com transtorno do espectro autista são consideradas pessoas com deficiência.

A Lei Berenice Piana, no seu Art. 3º chama a atenção para os direitos reservados às pessoas com TEA, que se apresentam com as seguintes particularidades:

o direito à vida digna, à integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas

necessidades de saúde, incluindo: o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; o atendimento multiprofissional; a nutrição adequada e a terapia nutricional; os medicamentos; informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento, ainda que não sejam assegurados o acesso à educação e ao ensino profissionalizante; à moradia, inclusive à residência protegida; ao mercado de trabalho; à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012).

Isto permitiu incluir as pessoas com TEA nas leis específicas de pessoas com deficiência, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, bem como nas normas internacionais assinadas pelo Brasil, como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

2.4.4 Os Sintomas e o Diagnóstico

No passado, muitos apontavam que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) estaria relacionado com os genes dos pais, os quais passariam a síndrome para seus filhos, todavia, com o advento da ciência isto não se comprovou, uma vez que ainda não se sabe qual gene origina o autismo. Com isso se torna difícil afirmar qual é o causador de tal transtorno. Essa afirmação descarta a possibilidade de que a síndrome seja hereditária.

De modo geral são constatados sinais bem peculiares a quem possui algum tipo de transtorno global, mais especificamente TEA. De acordo com o DSM-IV (Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais), o TEA se caracteriza pelo desenvolvimento acentuadamente atípico na interação social e comunicação e pela presença de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses (CAMARGO e BOSA, 2009, p.67). Quando o diagnóstico é avaliado de forma precoce, melhor será os resultados das intervenções.

O ministério da saúde (2014) verificou que Kanner evidenciou nos casos descritos as seguintes características: (a) incapacidade em desenvolver relacionamentos com pessoas; (b) atraso na aquisição da linguagem; (c) uso não comunicativo da linguagem após o seu desenvolvimento; (d) tendência à repetição da fala do outro (ecolalia);¹ (e) uso reverso de pronomes; (f) brincadeiras repetitivas e estereotipadas; (g) insistência obsessiva na manutenção da “mesmice” (rotinas rígidas

e um padrão restrito de interesses peculiares); (h) falta de imaginação; (i) boa memória mecânica; e (j) aparência física normal.

Os primeiros sintomas das crianças com TEA podem ser observados por seus pais desde muito cedo, a partir dos estímulos nos primeiros meses de vida do bebê e ao longo do seu desenvolvimento. Mas, para que o diagnóstico seja bem elaborado, não se deve fazer de forma precipitada. O diagnóstico não se faz num dado momento, mas, é o resultado de um acompanhamento. É um processo que demanda bastante cuidado, pois dos sinais ao diagnóstico propriamente dito é necessário intervenções e acompanhamentos.

De acordo com a cartilha do ministério da saúde, entre os instrumentos de rastreamento/triagem de indicadores dos TEA adaptados e validados no Brasil, apenas o Modified Checklist for Autism in Toddlers (M-Chat) é de uso livre. Trata-se de um questionário que pode ser usado como triagem. Composto por 23 perguntas para pais de crianças de 18 a 24 meses e que pode ser aplicado por profissionais da saúde. Inclui questões que vão de engajamento social a gestos.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de Pesquisa

A metodologia se constitui em uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, procurando, sob o olhar de autores, compreender a inclusão de crianças autistas nas aulas de Educação Física escolar.

Para Gil (2002) pesquisa é um procedimento racional e sistemático que passa por um processo com diversas fases, com o intuito proporcionar respostas aos problemas que são propostos.

Rudio (1992, p. 9) diz que pesquisa “é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento”. Portanto, pesquisa é um caminho de interesse em descobertas sobre algum aspecto que envolva fatos, fenômenos, situações ou coisas e que o indivíduo pode ou não, já ter tido contato anteriormente.

Segundo Gil (2002) para que uma pesquisa bibliográfica seja desenvolvida é necessário se basear em materiais que já foram elaborados, tendo como fonte principalmente em livros e artigos científicos. Ainda que se exija em muitos estudos algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas que se desenvolvem especificamente fundamentadas em fontes bibliográficas.

Gil (2002, p.133) diz que “A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação”.

Kauark, Manhães e Medeiros (2010) declaram que a pesquisa qualitativa está diretamente relacionada ao indivíduo e o social, o mundo real, onde há dinamismo, ou seja, um vínculo intrínseco entre a sua objetividade e subjetividade que não é possível representar em números.

3.2 Estratégia de busca de referências

Para atingir a proposta deste trabalho, desenvolveu-se a revisão sistemática de literatura, através da busca eletrônica na base de dados online Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e Google Acadêmico. O recurso

utilizado foi escolhido de acordo com sua praticidade, agilidade e confiabilidade, visando também a ampla possibilidade de materiais.

Realizou-se uma busca utilizando os seguintes descritores: “Transtorno do Espectro Autista”, “educação física”, “autismo” e “educação física inclusiva”, no período de 1994 até os dias atuais. O período de mais de 10 anos se explica pela baixa quantidade de produções sobre o tema e considerando 1994 como marco inicial, por ser o ano da Declaração de Salamanca, que é considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social.

3.3 Procedimentos de seleção e avaliação das referências

O primeiro critério da revisão sistemática foi o referencial. Foram selecionados apenas artigos, onde livros, teses, dissertações, resenhas, entrevistas, dentre outros, foram desconsiderados.

No procedimento da leitura dos resumos dos artigos foi observado se eles possuíam alguma relação com o tema Inclusão Escolar de Crianças Autistas e Educação Física. Os que não respondiam a esse critério, foram descartados. Observou-se também os títulos e autores dos artigos para que fossem excluídos aqueles que estivessem repetidos.

Foram estabelecidos critérios para que os periódicos fossem selecionados na intenção de responder aos objetivos do presente trabalho. O primeiro critério considerado foi o idioma, selecionando apenas em português. A finalidade consistiu no segundo critério da busca, visto que foram analisadas referências voltadas estritamente ao estudo da inclusão de crianças autistas nas aulas de Educação Física. O terceiro critério para seleção dos periódicos foi o intervalo de anos das publicações, considerando-se os anos de 1994 até os dias atuais.

O quarto e último critério foi a seleção das revistas com versão online, disponibilizados gratuitamente e que estejam qualificados de acordo com os critérios Qualis da CAPES. O Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos. Qualis é caracterizado e estratificado da seguinte forma:

- A1 e A2: contempla periódicos de excelência internacional;
- B1 e B2: abrange os periódicos de excelência nacional;
- B3, B4, e B5: considera os periódicos de média relevância;

- C: contempla periódicos de baixa relevância, ou seja, considerados não científicos e inacessíveis para avaliação.

Para esse estudo foram selecionados 5 artigos classificados entre o Qualis A2 e B5, onde um artigo está classificado como A2, três artigos como B2 e um artigo como B5.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

Num primeiro momento, para realizar a pré-análise selecionamos preliminarmente os artigos utilizando os descritores informados anteriormente, onde encontramos 33 artigos.

De acordos com os critérios estabelecidos foram selecionados cinco artigos publicados entre 2016 e 2020, veiculados nos periódicos, Revista Movimento, Porto Alegre; Revista Motrivivência, Florianópolis; Revista Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Marília; Revista Brasileira de Educação Especial, Marília; Revista Zero a Seis, Florianópolis.

Periódico/ano/volume	Título/Autor(es)
Rev.Movimento, Porto Alegre, v. 24, n. 1., p. 35-48, jan./mar. de 2018.	A EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRABALHO EDUCATIVO INCLUSIVO Anaís Suassuna Simões, Ana Rita Lorenzini, Rosangela Gavioli, Iraquitã de Oliveira Caminha, Marcílio Barbosa Mendonça de Souza Júnior, Marcelo Soares Tavares de Melo
Rev.Motrivivência, (Florianópolis), v. 32, n. 63, p. 01-18, julho/dezembro, 2020.	A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM ESTUDO NARRATIVO COM PROFESSORES DE MIRACEMA DO TOCANTINS/TO Marciel Barcelos; Rodrigo Lema Del Rio Martins; Daniela Lima Bonfat; Lucas Xavier Brito
Rev. Assoc. Bras. Ativ. Mot. Adapt., Marília, v.20, n.1, p.81-98, Jan. - Jun., 2019.	BENEFÍCIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES- Lucas Augusto de Mello Maria Luiza Salzani Fiorini Daniel Pereira Coqueiro
Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, Jan.-Mar., 2016	DIFICULDADES E SUCESSOS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO À INCLUSÃO ESCOLAR Maria Luiza Salzani FIORINI; Eduardo José MANZINI
Rev. Zero a Seis, Florianópolis v. 22, n. 41, p. 274-309, Jan.- Jul., 2020, UFSC	EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A SUSPEITA E O DIAGNÓSTICO DE AUTISMO MARCHIORI, Alexandre Freitas

Tabela 1 Apresentação dos dados encontrados.

Cada estudo analisado vai apresentando parte da realidade e da possibilidade, uma vez que o TEA foi questionamento levantado por cada uma das pesquisas que se segue.

4.1 A Educação Física e o Trabalho Educativo Inclusivo

O artigo A Educação Física e o Trabalho Educativo Inclusivo, analisou o trabalho educativo nas aulas de Educação Física (EF), discutindo o mesmo na sua

relação com os propósitos da inclusão de estudantes com deficiência numa escola regular privada. No geral, a investigação teve como base teórica a crítico-dialética e, nesta, o método da ascensão do abstrato ao concreto elaborado por Kosik (2011).

Foi utilizado o estudo de caso via estudo documental (o planejamento da professora, o Projeto Político Pedagógico e os perfis da turma) e de campo, tendo como sujeitos: a professora, a coordenadora, a psicóloga, a diretora e 21 estudantes do 5º ano do ensino fundamental, onde um dos estudantes com TEA. Após doze aulas observadas, foi observado pelos autores que houve aproximação com a Educação Física Crítico-Superadora, mediante adequações no planejamento das aulas, das atividades e dos materiais utilizados, visando à apropriação dos estudantes sobre o conteúdo tratado. As análises dos documentos e entrevistas explicitaram que não houve restrição à participação dos estudantes com deficiência, revelando a concretização do trabalho inclusivo.

Os resultados também apontam as contribuições, partindo do mais geral para a singularidade investigada. No geral, ao analisarem o processo de adequação do currículo da escola, contando com a participação da Coordenadora, da Psicóloga e da Diretora, foi explicitada a existência de argumentos e orientações teóricas que revelaram uma preocupação articulada com a aprendizagem dos educandos na escola investigada mediante as adequações de objetivos, metas, conteúdos, metodologias, avaliações para cada estudante deficiente investigado e, subsequentemente, gerando mudanças e desafios para a turma como um todo.

Na singularidade do trabalho educativo, os autores constataram que durante as 12 aulas de Educação Física observadas os estudantes participaram juntamente com os demais educandos, sem que houvesse restrição às suas aprendizagens sobre o conteúdo tratado. Sempre que necessário, a professora fez modificações nas atividades para que pudessem aprender, desenvolvendo seu próprio pensamento sobre o conteúdo, mesmo que num patamar distinto em relação à turma investigada.

Entretanto, os autores apontam que o trabalho educativo em 6, do total das 12 aulas, teve sua problematização fragilizada, evidenciando limitações na metodologia de ensino implementada, onde era central a problematização. Porém, as adequações fizeram-se presentes, tanto no planejamento da unidade de ensino, quanto nas atividades propostas, com alteração das regras dos jogos, dos materiais utilizados em aula, dos conteúdos e envolvimento dos estudantes.

No presente momento, para pensar e realizar uma Educação Física inclusiva, foi observado o engajamento político dos pesquisadores, suas atitudes cidadãs e pedagógicas devem reivindicar e favorecer a inclusão, não como mera acomodação individual de alguns sujeitos, nem de ajustes perante os limites reconhecidos de estudantes, mas, sim, como uma problematização coletiva das possibilidades de cada um no contexto social e educativo.

No caso específico da educação física, um grande desafio é ir além de uma adequação material, ambiental e metodológica para a vivência das práticas corporais. É preciso desafiar os sujeitos envolvidos perante uma reorganização da aula, de forma que objetivos, conteúdos, métodos e recursos possam ser experimentados, compreendidos e explicados de acordo com os limites e possibilidades pessoais e grupais.

4.2 A Inclusão na Educação Física escolar: um estudo narrativo com professores de Miracema do Tocantins/TO

O estudo denominado: A Inclusão na Educação Física escolar: um estudo narrativo com professores de Miracema do Tocantins/TO, teve como objetivo analisar como dois professores com formação em educação física compreendem a inclusão de alunos com deficiência em suas aulas. Um dos professores tinha uma aluna com TEA em uma de suas turmas. Foi utilizado como método a pesquisa narrativa, colocando as narrativas dos docentes como fontes, que foram categorizadas a posteriori e configurando-se em quatro eixos de análise:

- Práticas pedagógicas;
- Relação escola, professor e aluno com deficiência;
- Visão sobre a escola para melhorar o acesso aos alunos com deficiência.

Os resultados evidenciaram as dificuldades enfrentadas pelos docentes para atender aos alunos com deficiência no cotidiano escolar, ora pelas questões estruturais e seus impactos na produção de práticas, ora pelas experiências construídas com os praticantes do cotidiano escolar.

Ao se inserir nesse contexto, os autores exploraram as narrativas compreendendo as tensões enfrentadas pelos docentes no cotidiano escolar. Nesse

sentido, identificamos que as concepções narradas pelos professores destacavam a função social da escola, embora o um professor tenha apresentado ações difusas, ora assumindo a inclusão como ação que promove a participação de todos nas práticas realizadas pela Educação Física, fundamentando um debate para a redução das desigualdades na escola e sociedade, ora a compreendendo como “inserção” onde a ideia central é colocar o aluno na atividade, sem preocupar-se com sua participação, tampouco com os sentidos produzidos a partir dela.

Os autores também analisaram as narrativas sobre as práticas pedagógicas realizadas com os alunos com deficiência e como o apoio da escola impacta nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, advertem que é importante sinalizar a necessidade de compartilhamento das informações entre os praticantes do cotidiano escolar para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem, especialmente na educação física escolar que se utiliza do corpo para apropriar-se de seus conteúdos de ensino.

O caminho percorrido pelos autores também evidenciou as demandas dos docentes, um professor buscou apoio para compreender melhor a inclusão na escola e, assim, melhorar suas ações e o outro reivindicando espaços físicos que possam suprir as demandas de todos os alunos, entre eles aqueles com deficiência.

Este artigo mostrou que as questões relativas à inclusão de alunos com deficiência são complexas e desafiam todos os praticantes do cotidiano escolar tais como professores, corpo técnico administrativo e familiares, sendo envolvidos, constantemente, a repensar suas práticas. Na esteira desse debate, as narrativas dos dois professores, indicam que o cotidiano escolar é um espaço tempo revelador das fragilidades, das ausências e das dificuldades de materializar uma educação de qualidade, inclusiva e que atenda as especificidades de todo o conjunto de crianças e adolescente que o frequentam, ao mesmo tempo, se constitui como lugar da potência, da inventividade, e das operações táticas e estratégias, que permitem explorar outras possibilidades educativas.

Os autores ainda apontam como perspectivas para pesquisas futuras, e indicam uma pesquisa de cunho etnográfico com um dos professores participantes dessa pesquisa, em contexto real de trabalho, analisando como ele pratica o cotidiano escolar, especialmente os desafios apresentados a partir das narrativas apresentadas nesse artigo. Dessa forma, poderemos pensar em ações concretas de transformação

da prática pedagógica pautada naquilo que os professores fazem, por que fazem, quando fazem e como fazem, nos espaços e tempos da escola.

4.3 Benefícios da Educação Física Escolar para o Desenvolvimento do Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Percepção dos Professores

O estudo intitulado, Benefícios da Educação Física Escolar para o Desenvolvimento do Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Percepção dos Professores, investiga a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sob a ótica dos professores de Educação Física. Através de uma pesquisa descritiva, o estudo teve como objetivo identificar a percepção dos Professores de Educação Física sobre os benefícios da Educação Física escolar para o desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista, onde os autores afirmam que pessoa com TEA apresenta prejuízos na comunicação, na interação social e comportamento. Além disso, há a necessidade de manter uma rotina de vida, porém, cada pessoa tem suas características próprias.

No contexto escolar, mais especificamente nas aulas de Educação Física, o professor necessita estar preparado para lidar com os alunos com TEA, pois, a Educação Física estimula o desenvolvimento de aspectos em que tenham dificuldades. Afirmam ainda que os estudos realizados apresentam uma falta de conhecimento dos profissionais sobre este tema, indicando uma formação defasada e não adequada no curso de Educação Física. Por isso, pesquisas sobre esse tema são importantes para que o profissional da Educação Física possa ter conhecimento sobre os tipos de atividades físicas que beneficiam o desenvolvimento de cada aspecto do indivíduo com TEA.

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 regularmente matriculado. Em termos metodológicos, os pesquisadores elaboraram um questionário a ser autopreenchido pelos participantes, com 11 perguntas abertas relacionadas aos temas: 1) percepção do professor de Educação Física sobre o Transtorno do Espectro Autista; e 2) benefícios da aula de Educação Física para o desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista.

Na sequência, 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 o objetivo da pesquisa; e, se a escrita estava adequada. Assim, após a avaliação dos juízes foi elaborado a segunda versão do questionário.

Foi identificado que os dos professores de Educação Física souberam definir o TEA, relataram a importância das aulas de Educação Física para o desenvolvimento geral do aluno com TEA, porém, algumas questões negativas foram citadas como a falta do diagnóstico do aluno, de apoio da escola e de conhecimento dos professores de Educação Física sobre o tema, além de faltar respostas mais justificadas em cada questão. Outros professores de Educação Física relataram como desafiador o trabalho com alunos com TEA, pois, cada aluno com TEA têm suas particularidades, então precisam entender seu aluno e propor atividades dentro das limitações, sem esquecer dos demais alunos.

Os autores destacam que os professores de Educação Física necessitam fortalecer e aprofundar na área de Educação Física Inclusiva, inclusive o assunto TEA, pois, os professores de Educação Física sabem o conceito de TEA, mas não sabem justificar as atividades que podem beneficiar o aluno que apresente o TEA.

4.4 Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar

O estudo intitulado, Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar, objetivou identificar as situações de dificuldade e as situações de sucesso de dois professores de Educação Física, em turmas regulares em que há alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, para subsidiar o planejamento de uma formação continuada.

Os participantes foram 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 12 aulas de um professor (P1) e 16 aulas de outro (P2). As filmagens realizadas pelos pesquisadores foram categorizadas em temas. Para P1 foram identificados três temas:

- Situações de sucesso,
- Dificuldade relacionada à estratégia de ensino,

- Falta de ação propositiva em relação à inclusão.

Para P2 foram identificados sete temas:

- Situações de sucesso;
- Dificuldades relacionadas à seleção do conteúdo;
- Dificuldade relacionada a estratégia de ensino;
- Dificuldade relacionada ao recurso pedagógico;
- Dificuldade relacionada a falta de ação propositiva em relação à inclusão;
- Possibilidades e dificuldades relacionadas à presença da professora de sala na Educação Física.

Os dois professores de Educação Física encontravam dificuldades, por diversos motivos, para criar condições favoráveis a inclusão dos alunos com deficiência e alunos com autismo, seja em função das estratégias de ensino, dos recursos pedagógicos, da seleção de conteúdos, da presença da professora de sala ou da falta de ações propositivas em relação à inclusão. Mas, a inclusão escolar não ocasionou apenas dificuldades para P1 e P2, pelo contrário, nas aulas de Educação Física também eram vivenciadas inúmeras situações de sucesso e, o mais curioso, nas turmas que ambos os professores relataram como “com dificuldades para incluir”.

Além de sucessos e dificuldades, a prática dos professores de Educação Física em turmas regulares com alunos com deficiência e alunos com autismo apresentou três aspectos que embasavam o desenvolvimento das aulas:

- 1) o perfil e as experiências prévias de cada professor;
- 2) o tipo de deficiência ou de transtorno e o conhecimento sobre eles,
- 3) a empatia professor – aluno e aluno – aula de Educação Física.

O contexto e a dinâmica das aulas foram mais favoráveis à inclusão quando o professor “olhava” para o aluno com deficiência ou com transtorno e “enxergava” possibilidades e capacidades, ao invés de focar na limitação e, quando o próprio aluno apresentava interesse pelas aulas e motivação em participar.

Retomando o objetivo do estudo, os autores concluem que as situações de dificuldade e de sucesso identificadas nas aulas dos dois professores de Educação Física subsidiarão a elaboração da formação continuada por terem indicado dois aspectos essenciais à formação pretendida:

- 1) Alguns das dificuldades identificadas eram reincidentes das já identificadas no estudo anterior por meio de Grupo Focal e, dessa maneira, reforçaram a necessidade de abordar teórica e praticamente tópicos como: ajudantes naturais acompanhando os alunos com deficiência; a necessidade de estratégias de ensino adequadas ou adaptadas; a seleção, adaptação e uso dos recursos pedagógicos e, a presença da professora de sala nas aulas de Educação Física;
- 2) Por meio das filmagens foi possível conhecer o contexto vivenciado pelos professores, detalhar as dificuldades e compreender como elas ocorriam. Em consequência, pôde-se avançar no planejamento da formação continuada, isso porque se evidenciou que as dificuldades iam além do “desconhecimento” sobre as características das deficiências, síndromes e transtornos, mas estavam precisamente na necessidade de saber como ensinar os alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados no Ensino Regular.

4.5 Educação Física na educação infantil: entre a suspeita e o diagnóstico de autismo

O estudo intitulado, Educação Física na educação infantil: entre a suspeita e o diagnóstico de autismo, investigou as práticas avaliativas e pedagógicas desenvolvidas no CMEI Constelação e de que forma a Educação Física tem ajudado crianças com autismo. O objetivo foi apresentar essa tensão entre suspeita e diagnóstico de autismo, os diálogos com as famílias e os encaminhamentos que ocorreram em 2017 e de que forma a educação física tem contribuído na superação das limitações impostas pelo autismo, mas também, valorizando as potencialidades de cada sujeito.

As famílias que aceitaram as indicações de investigar o comportamento de seus filhos e acolherem as suspeitas levantadas pelos professores envolvidos com educação das crianças, relatam uma melhora significativa na superação de barreiras impostas pelo transtorno.

As investigações pedagógicas, mesmo na ausência de um diagnóstico precoce, colaboraram para ampliar as capacidades das crianças e reduzir os impactos do TEA nas dimensões das crianças e reduzir os impactos do TEA nas dimensões comunicativas, sociais e comportamentais.

Houve o reconhecimento da contribuição efetiva na formação cidadã e a construção de valores socialmente valorizados, mediante as atividades pedagógicas desenvolvidas e as interações advindas dessas práticas corporais.

Outro dado apontado pelo autor foi, quanto mais precoce o diagnóstico o acompanhamento se torna mais eficaz, assim as famílias aceitaram indicações de investigar o comportamento de seus filhos averiguando as suspeitas levantadas pelos professores superando barreiras impostas pelo TEA.

A fala espontânea, interação social, controle e autodomínio de comportamentos parecem ter sido minimizados com a intervenção precoce. Houve ainda um ganho no acesso a políticas públicas de atenção a educação especial, e também foi analisado o uso ou não de medicações possibilitando a concentração e participação que auxiliarão no desenvolvimento.

O autor defende o uso do diagnóstico como ponto de partida com a finalidade de alcançar a qualidade da educação desejada, aponta que convém investir na formação inicial de professores no sentido do trabalho em parceria com as famílias e demais professores envolvidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num contexto sociocultural onde o sujeito autista é excluído, o presente trabalho teve como objetivo de estudo, analisar como a literatura aborda a realidade e as possibilidades do processo de inclusão de estudantes com Transtorno de Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física, bem como, identificar aspectos históricos da inclusão no Brasil, compreender o histórico, conceitos e aspectos gerais do Transtorno do Espectro Autista e sua relação com a Educação Escolar, tais objetivos foram realizados através do referencial teórico. Para cumprir o objetivo geral e responder ao questionamento, realizamos uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica.

Os resultados constataam uma falta de conhecimento dos profissionais sobre este tema, uma formação defasada e não adequada no curso de Educação Física. Por isso, pesquisas sobre esse tema são importantes, indicando como possibilidade investir na formação inicial docente. A formação deficiente está na realidade educacional causando as dificuldades enfrentadas pelos docentes para atender aos alunos com TEA no cotidiano escolar.

Outro aspecto relacionado a formação e indicando outra possibilidade é adequar o planejamento das aulas, das atividades e dos materiais utilizados, visando possibilitar a apropriação dos estudantes sobre o conteúdo tratado. Além disso, um outro fator da realidade escolar são as questões estruturais e seus impactos na produção de práticas.

Outro aspecto apontado é que as investigações pedagógicas, mesmo na ausência de um diagnóstico precoce, colaboraram para ampliar as capacidades das crianças e reduzir os impactos do TEA nas dimensões das crianças e reduzir os impactos do TEA nas dimensões comunicativas, sociais e comportamentais. Este aspecto aponta a possibilidade de mesmo sem um diagnóstico é importante o trabalho para redução dos impactos do TEA. No entanto, quanto mais precoce o diagnóstico o acompanhamento se torna mais eficaz, o uso ou não de medicações possibilitam a concentração e participação que auxiliarão no desenvolvimento.

Um fator bastante elucidativo está na dinâmica das aulas onde o que o professor pensa sobre o sujeito autista como capaz, foram mais favoráveis à inclusão quando o professor “olhava” para o aluno com deficiência ou com transtorno e “enxergava” possibilidades e capacidades, ao invés de focar na limitação.

REFERÊNCIAS

BARROCO, Sonia Nari Shima. Pedagogia histórico-crítica : 30 anos / Ana Carolina Galvão Marsiglia (org). - Campinas, SP: Autores Associados, 2011. - (Coleção memória da educação)

BRASIL, **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA** de 07 de janeiro de 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 05/07/2020

BRASIL. Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019. Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**, Brasília, 18 de julho de 2019; 198o da Independência e 131o da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Lei/L13861.htm> Acesso em: 05/07/2020

BRASIL. lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**, Brasília, 6 de julho de 2015; 194o da Independência e 127o da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 05/07/2020

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF:Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1990. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 05/07/2020

BRASIL. lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 6 de julho de 2015; 194o da Independência

e 127o da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 06/08/2020

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 26 Jul. 2020.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**. Psicologia & Sociedade Porto Alegre: 2009, vol.21, n.1, p. 65-74. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf> Acesso em 23 de Ago. 2020.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Vitória: Ministério Público do Trabalho, Projeto PCD Legal, 2014.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

EMÍLIO, S. A. **Laços, amarras e nós no processo de inclusão**. In: Conselho Federal de Psicologia. Educação Inclusiva: Experiências Profissionais em Psicologia, Brasília, n. 1, p.97 – 109, 2009.

Gabriela R. V. Costa, Izabel M. M. de L. Maior e Niusarete M. de Lima. **ACESSIBILIDADE NO BRASIL: UMA VISÃO HISTÓRICA**. São Paulo-SP, 05-jun 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

Marcos Paulo Dellani, Deisy Nara Machado de Moraes. **INCLUSÃO: CAMINHOS, ENCONTROS E DESCOBERTAS** Vol. 7 – Nº 15 - Janeiro - Junho 2012.

MANTOAN, M. T. E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Scipione, 1989.

MANTOAN, M. T. E. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão Escolar**. São Paulo, 2006, p. 15.

MARQUES, C. **Perturbações do Espectro do Autismo. Ensaio de uma Intervenção Construtivista e Desenvolvimentista com Mães**. Coimbra: Quarteto, 2000.

Mello, Ana Maria S. Ros de **Autismo : guia prático** / Ana Maria S. Ros de Mello ; cola-7.ed boração : Marialice de Castro Vatauvuk. . __ 6.ed. __ São Paulo :AMA ; Brasília : CORDE, 2007.

MELLO, A. (2005). **Autismo: Guia prático**. São Paulo: AMA.

PRINZ FALKENBACH, Atos; DREXSLER, Greice; WERLE, Verônica. **DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, SC, v. 28, n. 2, Jul. 2007. ISSN 2179-3255. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/59>>. Acesso em: 20 Ago. 2020.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

Resultados do Censo Demográfico, lançados **pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**, referentes à 2000 e 2010, respectivamente, disponíveis em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_religiao_deficiencia/default_caracteristicas_religiao_deficiencia.shtm>.

SASSAKI Romeu Kazumi 2012. **Por falar em classificação de deficiências** [online]. [visto em 22/ 09/ 2020]. Disponível em: <http://audiodescriptionworldwide.com/associados-da-inclusao/rbtv/por-falar-em-classificacao-de-deficiencias/>.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados, v. 1, n. 1, p. 8-11, 2003.

SOARES, Carmen L. et. al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA. Ana Beatriz Barbosa. **Mundo Singular - Entenda o Autismo**, Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

KUARK, F.; MANHÃES, C. F., MEDEIROS, H. C. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Via Litterarum. Itabuna, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Quadro geral dos artigos

PERIÓDICOS	TÍTULO DOS TRABALHOS	AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO
Revista Brasileira de Educação Especial	Correlação entre o Relacionamento Conjugal, Rotina Familiar, Suporte Social, Necessidades e Qualidade de Vida de Pais e Mães de Crianças com Deficiência	Tássia Lopes de AZEVEDO, Fabiana CIA, Cariza de Cássia SPINAZOLA	2019
Revista Brasileira de Educação Especial	Crianças com Deficiência Física, Síndrome de Down e Autismo: Comparação de Características Familiares na Perspectiva Materna na Realidade Brasileira	Cariza de Cássia SPINAZOLA, Fabiana CIA, Tássia Lopes de AZEVEDO, Danielli Silva GUALDA	2018
Revista Brasileira de Educação Especial	A Eficácia de um Programa de Treino de Trampolins na Proficiência Motora de Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo	Carla Cristina Vieira LOURENÇO, Maria Dulce Leal ESTEVES, Rui Manuel Nunes CORREDEIRA, André Filipe TEIXEIRA E SEABRA	2016
Revista Brasileira de Educação Especial	Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar	Maria Luiza Salzani FIORINI, Eduardo José MANZINI	2016
Revista Brasileira de Educação Especial	Avaliação do Comportamento Motor em Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: uma Revisão Sistemática	Angélica Miguel SOARES, Jorge Lopes CAVALCANTE NETO	2015
Revista Brasileira de Educação Especial	Avaliação dos Efeitos de Programas de Intervenção de Atividade Física em Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo	Carla Cristina Vieira Lourenço, Maria Dulce Leal Esteves, Rui Manuel Nunes Corredeira, André Filipe Teixeira e Seabra	2015
Revista Univap	O TRABALHO DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE CRIANÇAS AUTISTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I	Érica Rodrigues Teixeira, Erick Silva Pinto, Luiz Fernando Araujo, Wellington	2016

		Andrade Gomes, Daniela Moraes Scoss	
Zero a seis	Educação física na educação infantil: entre a suspeita e o diagnóstico de autismo	Alexandre Freitas Marchiori	2020
Zero a seis	Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo	Alexandre Freitas Marchiori, Carla de Almeida Aguiar França	2018
Revista Cocar	MONTANDO UM QUEBRA-CABEÇA: A CRIANÇA COM AUTISMO, O BRINQUEDO E O OUTRO	Ivone Martins de Oliveira, Sonia Lopes Victor, José Francisco Chicon	2017
Revista Educação Especial	A criança com autismo na brinquedoteca: percursos de interação e linguagem	Ivone Martins Oliveira, Sonia Lopes Victor	2018
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar	Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, Zelinda Orlandi Siquara e José Francisco Chicon	2015
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo	José Francisco Chicon, Ivone Martins de Oliveira, Gabriel Vighini Garozzi, Marcos Ferreira Coelho, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá	2018
Pensar a prática	EXPRESSÃO CORPORAL/DANÇA PARA AUTISTAS: UM ESTUDO DE CASO	Elvio Marcos Boato, Tânia Mara Vieira Sampaio, Meicar Carvalho Campos, Soraya Valenza Diniz, Augusto Perras Albuquerque	2014
Pensar a prática	PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSES QUE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA ESTÃO INSERIDOS	Anne Caroline Duarte, Douglas Roberto Borella, Gabriela Simone Harnisch, Robson Frank, Angela Schone	2015

Pensar a prática	A PERCEPÇÃO DOS FUTUROS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A PREPARAÇÃO NO TRABALHO COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	Vickele Sobreira, Solange Rodvalho Lima, Vilma Lení Nista-Piccolo	2015
Motrivência	A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR: reconstruções por intervenção na formação inicial	Camila Lopes de Carvalho, Marina Brasiliano Salerno, Mariana Piculli, Paulo Ferreira de Araújo	2017
Motrivência	INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-atitudes	Camila Lopes de Carvalho, Marina Brasiliano Salerno, Mariana Piculli, Paulo Ferreira de Araújo	2017
Pensar a prática	A DANÇA E A EXPRESSÃO CORPORAL COMO MEDIADORAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM	Keyla Ferrari Lopes, Camila Lopes de Carvalho, Paulo Ferreira de Araújo, Maria Aparecida Affonso Moysés	2019
Pensar a prática	NECESSIDADES FORMATIVAS PARA A AÇÃO DOCENTE INCLUSIVA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	Milena Pedro Moraes, Graciele Massoli Rodrigues, Isabel Porto Filgueiras	2019
Motrivência	O papel do professor de Educação Física na atuação com pessoas com transtorno do espectro autista em um programa de esporte e lazer de Florianópolis (SC)	Wihanna Cardozo de Castro Franzoni, Alcyane Marinho	2020
Motrivência	A inclusão na Educação Física escolar: um estudo narrativo com professores de Miracema do Tocantins/TO	Marciel Barcelos, Rodrigo Lema Del Rio Martins, Daniela Lima Bonfat	2020
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	A AUTOPERCEPÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM DIFERENTES ESPAÇOS-TEMPOS DA ESCOLA	Dr. JOSÉ FRANCISCO CHICON, Dra. MARIA DAS GRAÇAS CARVALHO SILVA DE SÁ	2013

Movimento	A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil	Atos Prinz Falkenbach, Fernando Edi Chaves, Dileni Penna Nunes, Vanessa Flores do Nascimento	2007
Movimento	Inclusão na educação física escolar: considerações sobre a constituição da subjetividade humana	José Francisco Chicon , Maria das Graças Carvalho Silva Sá	2011
Movimento	Atividades lúdicas no meio aquático: possibilidades para a inclusão	José Francisco Chicon, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, Alayne Silva Fontes	2013
Movimento	A EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRABALHO EDUCATIVO INCLUSIVO	Anaís Suassuna Simões, Ana Rita Lorenzini, Rosângela Gavioli, Iraquitan de Oliveira Caminha , Márcilio Barbosa Mendonça de Souza Júnior, Marcelo Soares Tavares de Melo	2018
Movimento	A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA COM CRIANÇAS AUTISTAS	José Francisco Chicon, Ivone Martins de Oliveira, Rosely da Silva Santos, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá	2018
Movimento	O MOVIMENTO E A EMERGÊNCIA DO JOGO DE PAPÉIS NA CRIANÇA COM AUTISMO	José Francisco Chicon, Ivone Martins de Oliveira, Mônica Frigini Siqueira	2020

Movimento	A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DO HIP HOP PARA JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E AUTISMO	Ingrid Rosa Carvalho, Joyce Klein, Daiane Matheus Pessoa, José Francisco Chicon, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá	2020
REVISTA BRASILEIRA DE FISILOGIA DO EXERCÍCIO	Educação inclusiva e autismo: a educação física como possibilidade educacional	Tiago Lopes Bezerra	2013
REVISTA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA	BENEFÍCIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES , Daniel Pereira Coqueiro	Lucas Augusto de Mello , Maria Luiza Salzani Fiorini	2019
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCACAO FISICA E ESPORTE	Educação Física Inclusiva e Autismo: perspectivas de pais, alunos, professores e seus desafios	André SCHLIEMANN, Maria Luíza Tanure ALVES, Edison DUARTE	2020