

# A INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM AUTISMO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

José Roberto Afonso Pantoja<sup>1</sup>  
Monica de Souza Gonçalves<sup>2</sup>

## RESUMO

A Educação no Brasil tem se revelado bastante preocupada com a crescente e intensa luta pelos direitos dos grupos minoritários até então excluídos e marginalizados de nossa sociedade refletidos no processo de organização da escola que acaba por reproduzir a situação de exclusão presente na sociedade. Dentre tantos excluídos, com limitação de aprendizagem, destacamos a criança com autismo. Uma síndrome ainda envolta em muitos mistérios e elementos que precisam ser desvelados e conhecidos, o que dificulta o processo pedagógico em direção a um olhar especial e conseqüente com essas crianças. O que se quer com as novas tendências da educação é buscar o processo de Inclusão Social, cujo objetivo principal é construir uma escola acessível e democrática, na qual sejam atendidas as necessidades educacionais específicas de todos os alunos, sem exceção, respeitando a idade cognitiva, a cultura e o contexto social de cada indivíduo. Na busca dessa Educação Inclusiva, este trabalho buscará avaliar as possibilidades que a Educação Física pode fornecer nesse processo de inclusão. Entre os aspectos importantes suscitados na pesquisa bibliográfica feita percebeu-se a necessidade de melhor capacitação dos agentes do processo de aprendizagem, afim de se prepararem melhor para o uso de métodos adequados e elaborados estrategicamente com o intuito de proporcionar um desenvolvimento de capacidades físicas e cognitivas dentro do procedimento de estimulação da interação social e autonomia das crianças com autismo.

**Palavras chave:** Educação Física. Autismo. Inclusão.

## 1 INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios da Educação na modernidade refere-se ao processo de inclusão dos grupos minoritários até então excluídos e marginalizados de nossa sociedade. Trata-se da busca de equiparação de oportunidades para todos, em todas as áreas de nossas vidas, especialmente na Educação.

Nesse sentido, é fundamental que a prática educativa se posicione a favor da percepção das diferenças que existem no contexto escolar, pois se o agir pedagógico

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia, Graduação em Direito, Especialização em Filosofia e Ensino da Filosofia, Especialização em Direito Penal e Criminologia, Professor de Filosofia da Rede Estadual de Ensino do Amapá e Aluno do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP. Email: jroberto.pantoja@bol.com.br.

<sup>2</sup> Graduação em Licenciatura Plena em Educação Física pela Faculdade de Macapá – FAMA, com Especialização em Atividades Físicas para Grupos Especiais pela Faculdade UNINTER. Email: monikgoncalves21@hotmail.com

caminha na teorização de que “todos são iguais”, jamais irá perceber as diferenças e as necessidades especiais que alguns têm no espaço escolar.

Não se trata de proporcionar as mesmas oportunidades para todos, mas as oportunidades devem ser oferecidas na proporção das limitações individuais, o que significa que aqueles que possuem maiores limitações, devam ter maior atenção.

A Educação Inclusiva se configura na diversidade inerente à espécie humana, buscando perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos.

Zimmermann e Strieder (2010), sustentam que a educação inclusiva deseja compreender e aceitar o outro na sua singularidade. Implica mudança de perspectiva educacional e abre horizontes para o desenvolvimento de sociedades inclusivas. Dessa forma, pode-se dizer que a educação inclusiva é aceita quando abandona-se a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo. Isso requer a superação da tradicional concepção antropológica de seres humanos ideais.

Ainda, segundo Vera CANDAU (2008), a cultura escolar está construída numa perspectiva homogeneizadora, o que impede de perceber as diferenças, de maneira que, mesmo que a diversidade esteja impregnada no “chão” da escola, esta precisa ser identificada, revelada, valorizada e trabalhada.

Nessa perspectiva, o cotidiano escolar deverá propiciar a todos os agentes no contexto da escola, a percepção clara e lúcida da necessidade de buscar, pela prática educativa, uma realidade mais justa, menos perturbada e preconceituosa.

Uma prática educativa dessa forma, materializaria um dos direitos humanos inalienáveis, exposto na Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, onde insculpe que, “todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos”, entendendo que todos têm direitos iguais, apenas ocorrendo algumas adaptações, quando necessárias, às pessoas com deficiência.

Nesse contexto a Educação Física se torna elemento fundamental na construção da inclusão, principalmente quando se trata de uma criança com autismo, que apresenta dificuldades de contato visual e interação social. A Educação Física proporciona a participação de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características, físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características, pessoais, físicas, sexuais ou sociais (PCNs, 1997).

Segundo Soares (1992), a Educação Física é uma prática pedagógica que no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

Nestes termos, o presente trabalho busca avaliar a Educação Inclusiva, voltada preferencialmente à inclusão da criança com autismo através da Educação Física, considerando-a como uma ferramenta essencial nesse processo educacional. Sendo assim, deseja-se contribuir com o debate da Educação Inclusiva, relacionando com a Educação Física e suas possibilidades educacionais no aprendizado e no desenvolvimento global da criança com autismo no âmbito da Escola.

## **2 A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO**

### **2.1 ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE O AUTISMO**

O autismo foi descrito pela primeira vez em 1943, nos Estados Unidos, pelo médico austríaco Leo Kanner. Em 1944, Hans Asperger, também médico e austríaco, descreveu na Áustria os sintomas de autismo de maneira muito semelhante à de Kanner, mesmo sem ter havido nenhum contato entre eles.

Em 1943, Leo Kanner, pedopsiquiatra austríaco radicado nos Estados Unidos da América identificou cientificamente pela primeira vez uma síndrome a que chamou autismo (Marques, 2000).

Para Pereira (1996), é 1943 que começa a delimitação e o estudo científico do autismo através de uma extensa publicação de Leo Kanner, "Autistic Disturbances of Affective Contact" que caracterizava os comportamentos de 11 crianças que revelavam comportamentos diferentes dos chamados habituais.

Um ano mais tarde, 1944, surge um pediatra austríaco, Hans Asperger, que publicava um artigo, em alemão "Die Autistischen Psychopathen im Kindesalter" no qual descrevia um grupo de crianças com características muito semelhantes às de Kanner, chamando igualmente "Autismo" à síndrome.

Ainda existem muitos mistérios a serem desvelados sobre o autismo, principalmente por se tratar de um tema novo e ainda envolto de muitas construções que buscam uma melhor definição do que seria o autismo. Para Marques (2000), apesar de todas as concordâncias entre Kanner e Asperger, ainda persistem algumas divergências, entre elas destaca-se àquela que refere-se às capacidades linguísticas.

Kanner no seu estudo referia que a maioria dos casos não falavam e as restantes não usavam a linguagem para comunicar. Pelo contrário, Asperger referiu que em todos os casos que estudou falavam fluentemente.

Na busca das convergências, parece ser aceite que o autismo se trata de uma síndrome comportamental, caracterizada clinicamente por uma tríade de distúrbios, relacionados à socialização e comunicação, à limitação da atividade criativa e aos interesses restritos (Levy, 2000).

Quanto as causas que provocam o autismo ou TEA (Transtorno do Espectro Autista) ainda são desconhecidas, pois a complexidade desse Transtorno e o fato de que os sintomas e severidade podem variar, provavelmente são quadros resultantes da combinação de diferentes genes.

O autismo é uma síndrome “misteriosa e paradoxal” que deu lugar a diversas teorias quanto à sua origem, mas até à atualidade não foi possível encontrar uma resposta coerente e conseqüentemente aceita pela comunidade científica (Oliveira, 2003).

A discussão gira em torno de alguns problemas genéticos que acontecem espontaneamente e outros que seriam herdados, não descarta-se a possibilidade de interferência do ambiente. Alguns estudos sugerem a hereditariedade como um dos fatores preponderantes, mais claro quando se considera a presença dos traços do espectro autista numa mesma família. Em muitas delas parece haver um padrão de autismo ou deficiência relacionados, apoiando ainda mais a tese de que esses Transtornos têm uma base genética.

Apesar de nenhum gene ter sido identificado como causador de autismo, pesquisadores estão procurando mutações do código genético que as crianças com autismo possam ter herdado.

Mais recentemente, estudos indicam também que o autismo não é regido apenas por causas genéticas, mas sofre impactos de fatores ambientais que interfeririam no desenvolvimento do feto, como stress, infecções, exposição a substâncias químicas tóxicas, complicações durante a gravidez, desequilíbrios metabólicos podem levar ao desenvolvimento do autismo.

Para Mello (2005), o autismo é fruto de uma anormalidade em alguma parte do cérebro ainda não definida de forma conclusiva e, provavelmente de origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a fatos ocorridos durante a gestação ou, até mesmo, no parto.

As principais características do autismo são as dificuldades no estabelecimento de relações sociais, na comunicação verbal e não verbal, no desenvolvimento do jogo simbólico e da imaginação e na resistência às mudanças de rotina (APPDA, 2000).

Dentro dos fatores ambientais, pesquisadores detectaram uma maior importância para o risco de TEA dos fatores ambientais individuais, que incluem complicações durante o nascimento, infecções maternas ou a medicação que se recebe antes e após o nascimento, face aos fatores ambientais partilhados pelos familiares. O certo, é que não há uma cura conhecida para o autismo.

Comparado a uma criança com desenvolvimento típico, normal, o Autismo é uma condição que severamente compromete a capacidade de se comunicar com os outros, de perceber acontecimentos compartilhados, de expressar o que sente ou pensa nas mais diversas situações, de utilizar as palavras de acordo com o contexto e estas características atrapalham gravemente o desenvolvimento global da criança.

É muito importante reconhecer que este comportamento é irresistível, incontrolável, sem intencionalidade e que pode, se nada feito, em idades tardias, irreversíveis. Muitas crianças com autismo podem ter surpreendente evolução e até sair do espectro, mas isto depende de muitos fatores dentre eles o diagnóstico precoce, especialmente abaixo dos três anos de vida.

Portanto, além da necessidade de atenção especial e especializada, o diagnóstico precoce, é o caminho mais eficaz para diluir e reduzir a gravidade deste mosaico de problemas, e produzir efeitos que redundem em melhor qualidade de vida para as crianças diagnosticadas.

## 2.2 A POLÍTICA DE INCLUSÃO NAS ESCOLAS

A discussão sobre a Inclusão social de crianças com deficiência no contexto escolar é relativamente recente. Silva (2009), explana sobre as diferentes fases da Educação Especial, desde a Exclusão, passando pela Segregação e Integração, até se chegar nos dias de hoje, a Inclusão.

Nos primórdios da existência humana, as sociedades primitivas associavam os deficientes a maldições religiosas, os quais deveriam ser extirpados do convívio social. Essa concepção ainda perdurou no período medieval, onde eram associados à imagem do diabo e a atos de feitiçaria e bruxaria. De acordo com relatos históricos, muitos foram vítimas de perseguições, julgamentos e execuções. Apenas no século

XIX os deficientes foram inseridos em instituições de cunho, marcadamente assistencialista (Silva, 2009).

Essas instituições, mesmo que tenham a sua importância histórica no sentido de romper com o modelo de tratamento das pessoas com deficiência, ainda se revelam em práticas eminentemente excludentes, tão somente com o objetivo de segregar (Alves, 2009).

Já no século XX, a partir da década de quarenta, os pressupostos teóricos e as práticas de institucionalização começam a ser postas em causa e dá-se início à fase de Integração dos indivíduos com deficiência. O pensamento de Sanches e Teodoro (2006) orienta o debate de uma política educativa, centrada na integração de crianças com deficiência na escola regular, dando-lhes o direito à Educação e à Igualdade de Oportunidades.

Com o passar do tempo, ao longo dos tempos, o conceito de integração vai sendo clarificado e, com a Declaração de Salamanca e a consequente redefinição da expressão Necessidades Educativas Especiais, cristaliza-se um novo momento para o contexto da Educação, compreendendo todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com a deficiência ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade (Sanches & Teodoro, 2006, p.6).

Somente na década de 80, com o desenvolvimento de alguns trabalhos, reconheceu-se o direito pleno à normalização e à igualdade de oportunidades, considerando-se que a integração de crianças com necessidades educativas especiais deveria ser a nível físico, funcional e social, pressupondo a proximidade física com as outras crianças e aceitação por parte das mesmas, ou seja, passaram a frequentar as salas regulares e o professor de ensino especial passou apoiar a criança dentro da sala.

Nessa nova perspectiva da sala de aula, chegamos ao ponto central da discussão, pois não basta colocar o aluno com deficiência junto com os ditos “normais”. Há que se desenvolver um aparato favorável para que as dificuldades sejam compensadas, o que passaria necessariamente por um processo sério de qualificação dos profissionais que o acompanhariam. Para Correia (1997, p. 9 e10):

“(...) a simples colocação física da criança com Necessidades Educativas Especiais na classe regular não é, de forma alguma, garantia de sucesso

escolar. Pelo contrário, caso a escola não consiga proporcionar-lhe uma educação apropriada, então o “despejá-la” na classe regular constituirá um acto irresponsável” (CORREIA, 1997, p. 9 e10).

Para Silva (2009), foi longo o caminho até se chegar à Inclusão, muito debate, decisões e medidas tomadas no seio de organizações e agências internacionais, como as Nações Unidas e a Unesco, que tiveram extraordinária importância na introdução progressiva da Inclusão. Destacam-se a Declaração Mundial de Educação para todos (1990), as Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para pessoas com Deficiência (1993), a Declaração de Salamanca (1994), a Carta de Luxemburgo (1996), o Enquadramento da ação de Dakar (2000), a Declaração de Madrid (2002) e mais recentemente a Declaração de Lisboa (2007).

Dentre os movimentos citados acima, se dá maior importância para a Declaração de Salamanca, aprovada por 92 países e 25 organizações internacionais que se comprometeram a introduzir o princípio fundamental das escolas inclusivas. De acordo com a Declaração de Salamanca:

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem conhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola” (Sanches & Teodoro, 2006, p. 69).

Isso significa que, com a escola inclusiva todos os alunos estão na escola para aprender em conjunto. Não se trata apenas de uma presença física, mas sim uma relação de pertencimento ao grupo e a escola.

Para Rodrigues (2003), estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele (Rodrigues, 2003: 95, cit. por Silva, 2009).

Ainda, segundo Sanches e Teodoro (2006), a Inclusão é um projeto coletivo, que passa por uma reformulação do espaço escolar como um todo, desde o espaço físico, dinâmica de sala de aula, passando pela adaptação do currículo, pelas formas e respectivos critérios de avaliação.

A Escola Inclusiva reconhece que os estilos de aprendizagem variam de criança para outra, daí a importância dos professores terem em conta as diferenças

individuais no processo de apropriação de saberes. Estilos de aprendizagem são características particulares de aprender, ou seja, cada indivíduo possui um estilo único e diferenciado no processo de aquisição de conhecimentos (Oliveira, 2002).

Para Stainback & Stainback (1999), “o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural, em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas”.

Portanto é fundamental que os professores sejam orientados e capacitados, a fim de desenvolverem a habilidade de identificar corretamente as necessidades de seus alunos com autismo, mesmo porque, ainda existe muito mistério relacionado ao tema.

### 2.3 A INCLUSÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Tendo em vista que a Educação Física trabalha com o corpo, acaba por se revelar um elemento por excelência no processo de inclusão. Como meio pedagógico tem contribuições significativas às pessoas com autismo, sendo que, seus conteúdos abrangem todo e qualquer corpo, independente do estado cognitivo, diferenciando-se apenas pelas estratégias metodológicas desenvolvidas.

Quando Williams e Wright (2008) explicitam o “aprender a compreender emoções”, no processo de ajuda a criança com autismo, é plausível, aos olhos da Educação Física onde, sem dúvidas, se pode construir momentos, estruturados com ambientação e materiais adequados, a fim de amenizar a dificuldade de compreensão do aspecto emotivo, no que diz respeito à interação social.

Corroborando com essa ideia, Santos (2011, p. 66) afirma que “o nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de ensino para esses alunos”, observando a coordenação motora ampla, fina e viso-motora, percepção, imitação, performance cognitiva, cognição verbal, e as áreas de relacionamento como: afeto, brincar, interesse por materiais, respostas sensoriais e linguagem.

Contudo, discernimos com clareza que a relação entre a inclusão educacional do autista e a Educação Física não é uma utopia, apenas devemos pensar como sendo a Educação Física um agente pedagógico para a re-inclusão social. No entanto, os programas de Educação Física e exercícios devem se concentrar no ensino de movimentos e/ou atividades que tenham utilidade no dia-a-dia, possibilitando avanços



de adaptação e usos sociais das atividades promovidas, transcendendo para dignificar a vida destas pessoas.

Para além da percepção do corpo, nos últimos tempos a educação física escolar, tem valorizado outros aspectos, entre eles os sociais, cognitivos e afetivos. Uma educação física que antes se preocupava com o Esporte-Rendimento, destacando os “melhores”, se revelava na prática um modelo excludente, por apresentar aulas com métodos de ensino por repetição, o que tornava essas mais monótonas, sem uma preocupação com a participação de todos os alunos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, trazem consigo uma compreensão bastante avançada da Educação Física, dando-lhe um lugar de destaque na formação de cidadãos críticos, participativos e com responsabilidades sociais.

A LDBEN em seu artigo 26 no parágrafo 3º diz que a Educação física está integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às condições da população escolar. Portanto, como as outras disciplinas, serve a um modelo educacional de inclusão e percepção e valorização das diferenças.

De acordo com os PCNs, que é um documento que traz subsídios para os profissionais da área de educação física, onde a proposta curricular é incluir os temas transversais nas aulas, que são Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural e Orientação para Trabalho e Consumo, o professor deve estimular uma reflexão, e assim contribuir para uma visão crítica da disciplina dentro do meio social, assim sendo a educação física reflete uma mudança no seu objetivo onde um deles é formar cidadãos e não formar atletas, tendo visto que um de seus principais objetivos no ensino fundamental é que os alunos sejam capazes de:

“...participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características, físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características, pessoais, físicas, sexuais ou sociais” (PCNs, 1997).

Com isso as aulas de Educação física devem propiciar aos alunos através de atividades corporais uma atitude construtiva com os portadores de necessidades educativas especiais, possibilitando uma atitude de respeito, aceitação e solidariedade.

O professor de Educação física deve desenvolver as potencialidades de seus alunos, portadores de necessidades educativas especiais e não excluir das aulas, muitas vezes, sob o pretexto de preservá-los. A escola opta por dispensá-los da educação física, por considerar professor despreparado para dar aula para esses alunos. Por isso a necessidade de qualificação de todos os agentes que compõe o contexto escolar, somente assim, a educação física buscará atingir seus objetivos gerais, principalmente no ensino Fundamental, que é fazer a criança através de atividades corporais, possa conhecer a si próprio e aos outros e principalmente que respeite as individualidades (SEYBOLD, 1994).

Ainda para Seybold, quando a educação física parte do princípio de adequação à criança, deve favorecer a mesma, um pleno desenvolvimento, de acordo com a sua necessidade e a sua capacidade de aquisição de movimentos, pois parte do princípio que elas tem necessidade natural de movimento. Então o professor não pode dispensar a oportunidade destes alunos em participar da aula, pois mesmo o aluno sendo deficiente físico, mental, auditivo, visual, múltiplas e até mesmo apresentando condutas típicas, eles têm necessidades de fazer atividades que desenvolva a sua relação social, motora e afetiva.

Considerando que um dos papéis prioritário da educação física é a sociabilidade, suas atividades bem resolvidas, casam com aquela que é uma das maiores dificuldades da criança com autismo, que é a falta de interação social. Ao mesmo tempo que busca integrar a criança com autismo, também a faz perceber-se como parte do mundo, estaríamos falando de outro objetivo também importante da educação física que é a formação global do educando, que se dá também através do exercício da cidadania.

O ambiente social intervém no desenvolvimento do aluno, com isso fica nítido a responsabilidade da Educação e principalmente da Educação física, que é levar o aluno a participação efetiva na vida social, ressaltando a igualdade de direitos e desprezando quaisquer tipo de discriminação. Para Medina, o profissional de educação física tem que:

“Estar sempre atento ao seu papel de agente renovador e transformador da comunidade de onde ele, via regra, se apresenta como um líder natural. As pessoas e os grupos sociais - dependendo da classe a que pertençam - apresentam características especiais de comportamento, interesses e aspirações que os determinam ou condicionam” (MEDINA, 1992, p.63).

A educação física como outras disciplinas tem muitas das vezes se fragmentado dentro do currículo escolar, apresentando diferentes tarefas, para grupos diversos, claro que, como foi citado por Medina, deve se atentar para que cada classe social apresente um comportamento, um tipo de interesse e aspiração diferente, porém para que haja formação de um cidadão, é importante notar as necessidades do grupo social a que pertencem.

Vale ressaltar que, mesmo não dando preponderância aos esportes de rendimento, não significa dizer que não se pode trabalhar com jogos, pelo contrário, a valorização e a participação nos jogos é de grande importância para essas crianças, pois fazem com que a mesma também desenvolva as suas atitudes que acaba gerando uma superação.

Por fim, cabe ao professor o desenvolvimento da sensibilidade que, mesmo considerando todos como se fossem iguais, essa compreensão tem que estar relacionada às oportunidades, e não às condições e predisposição à aprendizagem. Dessa forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais com Adaptações Curriculares: Estratégia para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais diz que flexibilização do ensino da educação física:

“Consistem em adaptações individuais dentro da programação regular, considerando se os objetivos, conteúdos e os critérios de avaliação para responder às necessidades de cada aluno. São exemplos de estratégias adaptativas:

Adequar os objetivos, conteúdos critérios de avaliação, o que implica modificar os objetivos, considerando as condições do aluno em relação aos demais colegas;”(p.50)

A avaliação dos alunos portadores de necessidades especiais, nas aulas de Educação física não pode ser da mesma forma, que dos outros alunos, até mesmo porque esses apresentam várias dificuldades de ordem psíquica, física, motora, sensorial e até mesmo emocional, devido as suas deficiências, e nem sempre estão predispostas a executarem as atividades que as outras crianças, então aptidão física que é um dos objetivos a ser avaliado nas aulas neste caso fica banido, apesar dos PCNs: Adaptações Curriculares (1999) diz que

“ ...se aproximar desse indivíduo, e entende-lo com suas especificidades e suas dificuldades individuais - incluindo sua deficiência. E aí sim junto com ele, criar um programa individual de integração que atenda às suas necessidades, possibilidades e desejos. Não podemos carrega-lo no colo, podemos apenas ajuda-lo

a percorrer o seu caminho, que no final das contas, será solitário e individual, como o de todos nós.” (Glat,1995,p.44)

O que é necessário para a Educação física hoje é auxiliar esses alunos a se desenvolverem, criando para eles uma oportunidade de lazer, prazer e principalmente de bem estar físico e social.

## 2.4 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a realização deste trabalho se limita a pesquisa bibliográfica, haja vista que se trata de uma primeira inserção no tema abordado.

Segundo Cervo, Bervian e da Silva (2007, p.61), a pesquisa bibliográfica “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema.”

É possível que em outro momento se busque uma pesquisa de campo. De maneira que, para Trujillo (1982, p.229 apud BARROS; LEHFELD, 2000, p.75) a pesquisa de campo não é, simplesmente, realizar uma coleta de dados, é preciso preestabelecer os objetivos que discriminam o que deve ser realmente coletado. Recomenda-se iniciar esta fase realizando uma pesquisa bibliográfica, para que o autor fique ciente de tudo o que já foi relatado sobre o assunto que está sendo estudado. É o que se pretende.

## 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda existe muita incerteza com relação à criança com autismo. Nesse sentido, acredita-se que pouco se tem feito pela sua inclusão, não por má vontade, mas por incapacidade de lidar tecnicamente com a situação.

A falta de profissionais qualificados para trabalhar na inclusão, não atinge somente as crianças com autismo, mas todas as demais deficiências. Mesmo que haja o desejo de tratar bem a criança com deficiência, dando-lhe carinho e amor, isso resolve o tratamento humano, mas não resolve a relação com a limitação pois, para isso é necessário o conhecimento sobre como lidar com as crianças individualmente, de acordo com a sua limitação.

Segundo Camargo e Bosa (2009), existem poucas crianças autistas incluídas, se comparadas àquelas com outras deficiências. Isso ocorre devido à falta de preparo das escolas e professores para atender à demanda da inclusão.

Foi possível perceber a necessidade de realizar mais pesquisas relacionadas ao tema autismo e inclusão, pois ainda é grande a falta de preparo dos professores e da população em geral para lidar com essas crianças.

O relacionamento entre professor e aluno tem que ser consequente e lúcido, a ponto de tornar o processo educativo e a escola significativos para o aluno. É preciso que os professores sejam capacitados para atender à crescente população de crianças com autismo. Infelizmente ainda é grande o número de pessoas que enxergam esses indivíduos de forma errônea e acabam não realizando a inclusão da melhor forma possível a esses alunos.

E a Educação Física, não obstante a todo o contexto da escola, se apresenta como uma grande possibilidade educacional de inclusão, pelos seus conteúdos e propósitos, no entanto, sem a devida qualificação dos profissionais, jamais extravasará todo o seu potencial.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. **Intervenção precoce e educação especial**: práticas de intervenção centradas na família. Viseu: Psicosoma, 2009.

APPDA. **Autismo**: Integrar. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional e Secretariado Nacional de Reabilitação, 2, 1993. pp.14 – 15.

BARROS, A. J. P. LEHFELD, N. A.S. **Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera M. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

CORREIA, L.M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 1997.

CORREIA, M.L. e Serrano, A.M. **Envolvimento parental em intervenção precoce**: das práticas centradas na criança às práticas centradas na família. Porto: Porto Editora, 2000.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9394/96.

LEVY, P. **Autismo e genética**. Protocolo para o estudo das pessoas com autismo. Acta pediátrica. Lisboa, 2000.

MARQUES, C. **Perturbações do espectro do autismo**. Ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com Mães. Lisboa: Quarteto Editora, 2000.

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

MERCADANTE, Marcos Tomanik; ROSÁRIO, Maria Conceição do. **Autismo e Cérebro Social**. 1ª edição. São Paulo: Segmento Farma, 2009.

OLIVEIRA, C. **Práticas de Inclusão no ensino regular**: inclusão de uma criança do espectro do autismo com deficiência mental associada. Monografia de Pós-graduação em Ciências da Educação, 2002.

OMS. **Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual**. Montreal, Canadá, 4-6 outubro 2004.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ADAPTAÇÕES CURRICULARES, Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, Brasília: MEC/SEF, 1997.

PEREIRA, E. **Autismo do conceito à pessoa**. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação, 1996.

RODRIGUES, D. **A educação e a diferença**: Valores e práticas para a educação inclusiva. Porto: Porto Editora, 2001.

RODRIGUES, D. **Perspectivas sobre a inclusão**. Porto: Porto Editora, 2003.

SANCHES, I. **Compreender, agir, mudar, incluir**: da investigação à educação inclusiva. Revista Lusófona de Educação, 5, 2005, pp. 127-142.

SANCHES, I. e TEODORO, A. **Da integração à inclusão escolar**: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação, 8, 2006, pp. 63-83.

SANTOS, B. **Comunidade escolar e inclusão**: quando todos ensinam e aprendem com todos. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

SANTOS, José Ivanildo Ferreira dos. **Educação Especial: inclusão escolar da criança autista**. Editora All Print. São Paulo - SP, 2011.

SEYBOLD, A. **Educação Física Princípios Pedagógicos**, Rio de Janeiro, Ed. Ao Livro Técnico, 1994.

SILVA, M.O.E. **Da exclusão à Inclusão**. Revista Lusófona da Educação, 13, 2009, pp. 135 – 153.

SILVA, R.F; SEABRA JUNIOR, L; ARAÚJO, P.F. **Educação Física Adaptada no Brasil: da História à Inclusão Educacional**. São Paulo: Phorte, 2008.

SILVA, P. **Programa clínico para o tratamento das perturbações da relação e da comunicação, baseado no modelo D.I.R.** Revista Psicológica,1 (XXI), 2003, pp. 31-39.

SOARES, Carmen Lúcia; et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez,1992.

MEDINA,J. **Educação Física Cuida do Corpo e da Mente,** São Paulo, Ed.Papirus,1992.

STAINBACK, S. STAINBACK, W. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STRIEDER, R.; ZIMMERMANN, R.L.G. **A inclusão escolar e os desafios da aprendizagem.** Disponível em [www.utp.br/Cadernos de Pesquisa/10 a inclusao cp10.pdf](http://www.utp.br/Cadernos de Pesquisa/10 a inclusao cp10.pdf).

WILLIAMS, C.; WRIGHT, B. **Convivendo com o Autismo e Síndrome de Asperger:** Estratégias para pais e profissionais. São Paulo - SP: M. Books do Brasil, 2008.