

## AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA EM CRIANÇAS DIAGNOSTICADAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO – TEA

*PAIVA, Maria de Lourdes Leite*

Especialista em Psicopedagogia (UFC)- PMF/PROFESSOR.

E-mail: lourdesleitep@yahoo.com.br

*SILVA, Jocyana Cavalcante da*

Doutoranda em Avaliação Educacional (UFC). Bolsista CAPES.

E-mail: jocyanaef@gmail.com

### RESUMO

O estudo teve como objetivo avaliar o desempenho da Educação Física Inclusiva no desenvolvimento dos aspectos socioafetivo, socioambiental e cognitivo em crianças que apresentam Transtorno do Espectro do Autismo – TEA, do Atendimento Educacional Especializado, em Fortaleza, no ano de 2014, em uma Escola Municipal, onde são atendidas aproximadamente 30 crianças com deficiência, seguindo a linha de pensamento do Coletivo de Autores, Ferreira (2011), Freire (1996), Kunz (1991) e Vygotsky (1988). A amostra foi composta por três crianças com TEA severo, sendo duas meninas com 8 e 9 anos matriculadas no 3º e 4º anos, respectivos, e um menino com 12 anos matriculado no 4º ano. As crianças chegaram à escola com comprometimentos nos três principais eixos do TEA. O plano do AEE foi elaborado através de dois atendimentos, um individual e outro coletivo, em que se destacou a acessibilidade atitudinal na relação educador/educando, a metodologia vivenciada e o instrumento metodológico. Com aproximadamente um mês de experiência, notou-se a mudança de comportamento das três crianças na adaptação à nova rotina, com seus pares e ambientes e, assim, a facilitação do processo de desenvolvimento cognitivo. Antes da implantação da nova metodologia, as crianças não demonstravam reconhecer as letras e tinham grandes dificuldades para realizarem tarefas



simples e de se socializarem. Atualmente pode-se dizer que as três crianças tiveram avanços significativos no desenvolvimento cognitivo e na socialização. Estima-se que a continuidade do estudo poderá trazer excelentes resultados.

**Palavras-chave:** TEA, AEE, Avaliação.

### ABSTRACT

The study aimed to evaluate the performance of Inclusive Physical Education in the development of socio-affective aspects, socio-environmental and cognitive in children with Autism Spectrum Disorder – ASD of the Specialized Educational Services (AEE) from Fortaleza, in 2014, in a Municipal School where are served about 30 children with disabilities, following the line of thought of these authors: Ferreira (2011), Freire (1996), Kunz (1991), and Vygotsky (1988). The sample was composed of three children with severe ASD, two girls 8 and 9 years old enrolled in the 3rd and 4th years, respective, and a boy aged 12 enrolled in the 4th year. Children come to school with commitments in the three main axes of ASD. The AEE plan was prepared through two calls, one individual and one collective where he highlighted the attitudinal accessibility in relationship educator / student, the methodology and experienced the methodological tool. With about a month of experience, it was noticed the change of the three children's behavior to adapt to the new routine with their peers and environments, and thus facilitating the process of cognitive development. Before the implementation of the new methodology, the children did not show to recognize the letters and had great difficulty to perform simple tasks and socialize themselves. Currently it can be said that the three children had significant advances in cognitive development and socialization. It is estimated that the continuity of the study can bring great results.

**Keywords:** ASD, AEE, Evaluation.



## 1 Introdução

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é caracterizado por deficiências na comunicação social e reciprocidade, além de comportamento estereotipado e / ou repetitivo, com sintomas de apresentação até a idade de 3 anos (American Psychiatric Association – APA, 2000). Contudo, essa deficiência quando diagnosticada deve ser tratada, mas muitas vezes percebe-se pouca orientação por parte da família e dos profissionais, principalmente, quando se direciona o olhar sobre o ambiente escolar. Neste é evidente a falta de preparação sobre o assunto e, ainda, infelizmente, não se efetiva com qualidade um acompanhamento através do Atendimento Educacional Especializado – AEE – para os educandos, sendo este garantido por lei. Daí, como resolver esse problema em escolas públicas a partir do atendimento educacional especializado?

“O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

Segundo Lima Verde (2010), uma das características do Atendimento Educacional Especializado – AEE é favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes e a superação dos aspectos impostos pela deficiência, que podem limitar ou colocá-los em situação de desvantagem no processo de escolarização. Daí, o objetivo da pesquisa visou avaliar o desempenho da Educação Física Inclusiva – AFI – no desenvolvimento dos aspectos socioafetivo, socioambiental e cognitivo, além de trabalhar e organizar a socialização afetiva e ambiental escolar através da rotina, oralidade e estímulo nos referidos aspectos dos alunos



que apresentaram TEA, através da promoção de jogos cooperativos e brincadeiras de inclusão, em que se destacou a acessibilidade atitudinal do professor na relação educador/educando, metodologia vivenciada e instrumento metodológico base de estudo.

Kunz (1991), através de seus estudos, vem propor à educação física escolar mudanças em seu fazer pedagógico, principalmente na questão do esporte em si, destituindo-se da visão técnica e institucionalizadora, a partir de uma proposta Crítico-Emancipatória, concreta de ensino, ou seja, não se restringe à crítica, mas propõe e orienta ações pedagógicas significativas. Nesse sentido, a educação física pode contribuir para a aquisição de seus conhecimentos específicos pelo indivíduo de forma crítica e reflexiva, descaracterizando-a de seu papel alienador. Daí, a importância de rever o papel da inclusão em escolas públicas a partir do papel pedagógico na educação física escolar para educandos que estão diagnosticados com TEA e estão sendo privados de atendimento, sendo este um direito adquirido por lei (LDB 9394/96), em seus artigos 58, 59 e 60.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Segundo ALMEIDA (2010), acredita-se que, dentre as linhas de desenvolvimento do trabalho da educação física escolar, a abordagem Crítico-Emancipatória faz-se pertinente e significa-



tiva para uma educação de transformações, pois se faz pertinente na reflexão crítica contra a legitimação da alienação das massas populares, na sociedade contemporânea, onde o conhecimento está ainda sendo produzido não para o indivíduo, e sim para a produtividade do capitalismo, por seus interesses e necessidades.

De acordo com os pensamentos acima citados, decidiu-se utilizar esse conhecimento não para a produtividade de sociedade capitalista de interesses, mas sim com vistas à realização da Educação Física Inclusiva de socialização, sensibilização, conscientização, promovida dentro e fora da escola, a fim de eliminar preconceitos, estigmatizações e estereótipos, estimulando a convivência com alunos que tivessem as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.), possibilitando uma melhora da autoestima dos mesmos e contribuindo para que eles realmente aprendessem em menos tempo e com mais alegria, mais motivação, mais cooperação, mais amizade e mais felicidade; prática de contribuição individual e coletiva.

[...] Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na busca do saber, temo revelar o meu desconhecimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitando como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica não tenho por que desamá-la e aos educandos. [...]. (FREIRE, 1996)

Para FERREIRA (2011), a proposta de Educação Física Inclusiva passa necessariamente por práticas/vivências corporais



que supõem uma colaboração estreita entre professores e alunos. Por isso, os objetivos pedagógicos estão sendo estabelecidos a partir das possibilidades de cada aluno e é importante que, antes de iniciar uma atividade prática, por exemplo, a mesma seja demonstrada. Enfim, a Educação Física Inclusiva é um desafio que pode/deve ser plenamente cumprido. Mas, para isso, é necessário quebrar/desestabilizar práticas cristalizadas e atuar com práticas corporais que respeitem as diferenças de cada um. São inúmeras as possibilidades. Cabe ressaltar, porém, que o êxito depende da práxis contínua.

## 2 Descrição da experiência

Segundo VYGOTSKY (1998), a relação entre homem e mundo é uma relação mediada, na qual existem elementos que auxiliam a atividade humana. Esses elementos de mediação são os signos e os instrumentos. O trabalho humano, que une a natureza ao homem e cria, então, a cultura e a história do homem, desenvolve a atividade coletiva, as relações sociais e a utilização de instrumentos. Então, com esse pensamento, houve um empenho em elaborar estratégias que minimizassem as barreiras existentes para esse desenvolvimento e, assim, utilizou-se a EFI nos três principais eixos do TEA: a) Interações Sociais; b) Comportamentos Esteriotipados, Repetitivos e Restrições de Interesses; c) Comprometimento Qualitativo na Comunicação e na Linguagem.

A intervenção iniciou-se em fevereiro de 2014 com três crianças do AEE/SRM, sendo duas meninas com 8 e 9 anos matriculadas no 3º e 4º anos, respectivos, e um menino com 12 anos matriculado no 4º ano, escolhidas a partir de um grupo onde são atendidas aproximadamente 30 crianças com deficiência, sejam



elas: transtorno global do desenvolvimento, altas habilidade/superdotação. Foi elaborado um Plano de AEE que teve início em meados do mês de fevereiro. Os alunos frequentavam a escola de segunda a sexta, sendo A.C. pela manhã e A.J. e R.M. à tarde.

A.C. frequentava a escola desde 2012, apresentando comprometimento nos eixos: Interações Sociais, Restrição de Interesses e Adesão a Rotinas ou Rituais Incomuns, Comprometimentos na Comunicação e na Linguagem e Atraso ou Ausência de linguagem falada. Esta frequentava a escola e permanecia na secretaria deitada em um tatame ou batendo nos armários. Ela resistia ao entrar na sala comum de 7:00 horas até as 9:00 horas quando sua mãe vinha buscá-la.

A.J. apresentava comprometimento de alguns aspectos dos três principais eixos do TEA: nas Interações Sociais com baixa incidência de interações com criança da mesma idade, Comportamentos Estereotipados, Adesão a Rotinas ou Rituais Incomuns, Padrões Repetitivos de Comportamentos, tais como postura não usual dos dedos, agito frequente das mãos e preocupação persistente com partes de objetos. Não foram constatados comprometimentos qualitativos na comunicação e linguagem. Apresentava assiduidade na escola, ausência de fala idiossincrática, inabilidade em iniciar e manter conversação com o meio.

R.M. apresentava comprometimentos Incomuns associados à esquizofrenia e era alheio a tudo ao seu redor; percebeu-se bastante envolvimento da família.

Antes da aproximação com as referidas crianças, decidiu-se observá-las em suas rotinas e comportamentos, com as professoras e colegas de sala, e triagem com a família do nosso público alvo. Essa ação foi de fundamental importância para elaborar um Plano de AEE exitoso e com segurança na metodologia que seria empregada, de acordo com as dificuldades observadas de cada



criança nos eixos: Comportamentos Estereotipados, Repetitivos e Restrição de Interesses e Adesão a Rotinas ou Rituais.

Diante dessas observações, permitiu-se através do plano experienciar ações na desconstrução e reconstrução de nova rotina, utilizando a Educação Física Inclusiva.

O atendimento que se iniciou no período de fevereiro foi até dezembro de 2014, duas vezes na semana, sendo um individual em sala, para utilização dos instrumentais de Avaliação de Desenvolvimento Psicomotor – ADP da sala do AEE, e outro realizado em coletivo/quadra, com todas as crianças com deficiência do AEE e parte de crianças ditas “normais” da sala comum, para efetivar a inclusão com solidariedade e companheirismo. Vale ressaltar que as atividades utilizadas eram adequadas à deficiência com maior comprometimento.

## 2.1 Acessibilidade atitudinal

Foi desenvolvida a seguinte postura como professor do AEE: acreditar no potencial dos alunos, ter paciência, ter amor, demonstrar carinho, domínio das regras e limites para toda clientela, impostas para o bom desenvolvimento do instrumento metodológico base da intervenção (estímulo).

## 2.2 Recursos utilizados

- Educação Física Inclusiva (esportiva e cultural): A dança circular; Brinquedos cantados, jogos e o esquema corporal; Cantigas e brincadeiras-de-roda e o folclore; Ciranda: contação de histórias, musicalização e mímicas diversas; Cantigas e jogos afetivos; Músicas para memorização; Os brinquedos cantados como



agentes terapêuticos das emoções; Os jogos com canto como agente socializador.

- Família presente a fim de apoiar a intervenção e a assiduidade do aluno no AEE; Professor da Sala Comum com parceria de metodologia; Gestão Escolar com apoio material e espaço físico (quadra).

### 3 Resultados e discussões

No primeiro momento da atividade em quadra, percebeu-se o empenho das famílias na assiduidade. O primeiro encontro ocorreu com todas as crianças do AEE e parte de crianças ditas “normais” da sala comum. As mesmas adaptaram-se bem ao ambiente e as dificuldades surgidas foram em relação à adequação das crianças com TEA, bem como com a quebra de rotina. A primeira intervenção não foi fácil, pois se necessitou bastante da ajuda da família para a realização da atividade de ciranda. As crianças com TEA eram alheias à interação, não havia expressão de alegria e não demonstravam afetividade na interação. Apresentavam comportamentos agressivos e bastante resistência, porém se empenharam em tranquilizá-las e fazer com que tivessem segurança e carinho. No mesmo dia, na segunda atividade, através dos jogos cooperativos, optou-se para que as mesmas tivessem suas mães como pares, e assim seguiu-se. Para a surpresa de todos, ficou registrado que as crianças com TEA, vendo que cada aluno estava de mãos dadas com outros colegas, soltaram as mãos de suas mães e pegaram na mão de outros colegas para realização das atividades, e, a partir deste momento, notou-se que a cada atividade as crianças iam adequando-se ao ambiente e interagindo com os demais. Observou-se que, ao longo de todo o ano no atendimento em quadra, havia uma assiduidade quase geral



de todos, com algumas faltas relacionadas a doenças ou atendimento clínico; a Educação Física Inclusiva tornou-se prazerosa na interação, socialização, companheirismo e solidariedade.

O projeto, de fato, foi extremamente importante e imprescindível para os escolares, no sentido de compreender a inclusão, um dos princípios dos PCN's. Além disso, oportunizou melhorias significativas nas crianças diagnosticadas com TEA. A socialização, a interação, o contato com o coletivo, ações com diferentes materiais e atividades lúdicas e colaborativas, auto-organização e autonomia, discussão e debates sobre diversas temáticas abordadas, parceria com a família e a escola ajudaram, efetivamente, do ponto de vista cognitivo, afetivo, moral, motor e social, os indivíduos trabalhados.

#### 4 Considerações finais

Sabe-se que o movimento humano está imbricado ao próprio desenvolvimento motor e lado a lado com os aspectos cognitivos, afetivos e sociais. E, portanto, pode-se dizer que o movimento está presente na maioria dos lugares, seja na escola, na academia ou em clubes esportivos, envolvendo atividades diversas de socialização ambiental como a dança, as lutas, recreação, o esporte e lazer. Nessa ótica, foi argumentado aqui que, em princípio, o conhecimento acerca do desenvolvimento motor tem muito a contribuir com os programas de intervenção em Educação Física Inclusiva ou Atividades Físicas Inclusivas.

#### Referências

ALMEIDA, A. S.; LUCAS, B. B. *A Educação Física sob direção de Kunz*. Conexões, 8(1):77-99. Coletivos de Autores, 2010.



*AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA) (2000) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.4th ed. (textreversion). Washington, DC: APA.*

BRASIL. *Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008.* Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto Nº. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <[www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp)>. Acesso em: 03. maio. 2010.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física:* São Paulo Cortez, 1992.

FLEGNER, A. J. *Crerios de avaliao em educao fsica de 11 anos em diante. Revista Brasileira de Educao Fsica e Desportos.* v. 8. n9 30. pp. 66-80.

FERREIRA, E. L. *Atividades fsicas inclusivas para pessoas com deficincia.* vol. 2 e 5, Mogi Das Cruzes, Confederao Brasileira de Danaa em Cadeira de Rodas, 2011.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia.* Ano da Publicao Original: 1996 – Ano da Digitalizao, 2002.

KUNZ, E. *Educao Fsica: ensino e mudana.* Iju: Uniju, 1991.

LIMAVERDE, Adriana; POULIN, Jean Robert; FIGUEIREDO, Rita Vieira. *Atendimento Educacional Especializado do aluno com deficincia intelectual.* So Paulo: Moderna, 2010.

*MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: DSM-IV* Preparado pela Task Force o DSM-IV e outras comisses e grupos de trabalho da American Psychiatric Association. 4. Ed. Porto Alegre: Arned, 2002.

SASSAKI, R.K. *Acessibilidade total: uma questo de direitos humanos, CANOAS, 2005.* Texto abordado na I Conferncia Municipal de Direitos da Pessoa com Deficincia, do Conselho Municipal da Pessoa com Deficincia de Canoas, em 21 de setembro de 2005, na cidade de Canoas;RS.



\_\_\_\_\_. *Adaptações razoáveis sob o crivo inclusivista*. Parte 1. Revista Reação, São Paulo, ano 14, n, 75, p. 14-18, jul./ago. 2010b.

*VYGOTSKY: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. 1988. Scipione. Série Pensamento e Ação no Magistério.

\_\_\_\_\_, *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. 1988.

\_\_\_\_\_, *Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar*. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1998. p. 103-117.

