

CONSIDERAÇÕES RELEVANTES ACERCA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUSTISTA (TEA) E A EDUCAÇÃO FÍSICA



RELEVANT CONSIDERATIONS ABOUT AUSTISTIC SPECTRUM DISORDER (TEA) AND PHYSICAL EDUCATION

JOSE RICARDO DOS SANTOS NALDI

Licenciatura plena em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu SP (2000). Pós-graduação em Educação Física Escolar pela FMU SP (2005). Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação Paulistana SP (2022). Pós-graduação em Educação Física Escolar com ênfase na Educação infantil pela Faculdade conectadas (2022).

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo abordar considerações relevantes acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) que é uma condição complexa que ocorre com maior frequência em meninos. Seus sinais aparecem geralmente antes dos três anos, abrangendo três áreas principais: dificuldades na comunicação, problemas de interação social e comportamentos repetitivos e estereotipados, e, o trabalho com a Educação Física tendo em vista que é na escola que os pequenos iniciam seus primeiros aprendizados, adquirindo experiências sociais de forma sistemática. Durante essa fase, começam a desenvolver a capacidade de antecipar situações cotidianas que são comuns a todas as crianças. Para aqueles com TEA, a convivência com outras crianças tem se mostrado muito positiva, pois estimula o desenvolvimento das relações interpessoais. O presente artigo foi escrito partindo das reflexões sobre as referências bibliográficas levantadas acerca do tema.

Palavras-chave: Autista; Educação; Considerações.

ABSTRACT

This study aims to address relevant considerations about Autism Spectrum Disorder (ASD), which is a complex condition that occurs more frequently in boys. Its signs usually appear before the age of three, covering three main areas: communication difficulties, social interaction problems and repetitive and stereotyped behaviors, and the work with Physical Education, given that it is at school that the little ones begin their first learning, acquiring social experiences in a systematic way. During this phase, they begin to develop the ability to anticipate everyday situations that are common to all children. For those with ASD, socializing with other children has proved to be very positive, as it stimulates the development of interpersonal relationships. This article was written based on reflections on the bibliographical references collected on the subject.

Keywords: Autistic; Education; Considerations.

INTRODUÇÃO

Desde 1943, quando Léo Kanner realizou os seus primeiros relatos sobre o Transtorno do Espectro Autístico (autismo), foi possível destacar a dificuldade das crianças com TEA em interagir com os outros. Esse grupo agia como se estivessem sozinhos em seu “próprio mundo”.

Além disso, essas crianças apresentam uma inaptidão para participar de brincadeiras em grupo ou para estabelecer relações de amizade. Geralmente, não participam de jogos cooperativos, demonstrando pouca emoção, pouca simpatia ou pouca empatia por outras pessoas.

Com o crescimento, alguns indivíduos melhoram significativamente suas relações interpessoais, todavia permanecem superficiais e imaturas, ocorrendo por tempo indeterminado ou sendo interrompidas momentaneamente, sem motivo aparente, entretanto, não se sabe se tais habilidades podem ser adquiridas ou consideradas inatas durante o processo de desenvolvimento.

Em 1994, com a urgência de estabelecer uma legislação que protegesse o direito à Educação Especial, ocorreu a Conferência de Salamanca.

Este evento teve como objetivo principal debater, entre outras questões, a importância de assegurar os direitos e responsabilidades das crianças com necessidades especiais. Conseqüentemente, em 1996 foi promulgada a Lei nº 9.394/96, que estabelece, entre outras diretrizes, que: “Art. 58. Define-se como educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, disponibilizada preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Analisando o artigo 58, citado acima, deixa claro que é na rede de ensino regular que essas crianças devem ser incluídas. Devido ao fato de promover interação social com as crianças sem necessidades especiais.

Ademais, na escola, as crianças iniciam o desenvolvimento de seus primeiros conhecimentos, adquiridos por meio de experiências sistemáticas em contextos sociais.

DESENVOLVIMENTO

Este é um momento crucial em que começam a aprimorar a capacidade de prever situações comuns a todas as crianças. Assim, a escola se torna um espaço de crescimento, tanto social quanto emocional e intelectual (BELISARIO JÚNIOR; CUNHA, 2010).

Para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a convivência com outras crianças tem mostrado ser extremamente vantajosa, pois estimula sua interação social. “As interações afetivas e sociais, desde os primeiros laços de cuidado familiar até as experiências em ambientes maiores como a escola, desempenham um papel importante no desenvolvimento das funções cognitivas de crianças com TEA” (BELISARIO JÚNIOR; CUNHA, 2010, p. 27).

É fundamental destacar que a inclusão de alunos com TEA em escolas regulares, conforme estipulado por lei, é essencial. Isso não apenas facilita a socialização desses alunos, mas também promove o desenvolvimento de suas habilidades sociais e cognitivas. O objetivo da educação é ajudar as pessoas com TEA a se tornarem o mais independentes possível, permitindo que vivam de maneira semelhante aos demais (BELISÁRIO JÚNIOR; CUNHA, 2010).

Em relação aos direitos e responsabilidades de todos, é cada vez mais comum observar pessoas com deficiência, juntamente com suas famílias e instituições, engajadas em uma incessante batalha pelo reconhecimento de seus direitos enquanto cidadãos (CAMARGOS JUNIOR et al, 2005).

É comum que, ao começar na escola, crianças com TEA demonstrem sua rigidez de forma intensificada. Assim como para os professores, essa é uma nova experiência para elas.

As reações que esses indivíduos podem apresentar são variadas e podem incluir choro, movimentos repetitivos, apego a certos lugares da escola e resistência às instruções dos docentes.

Isso acontece devido ao forte apego à rotina, característica de muitos com TEA. Segundo Belisário Júnior e Cunha (2010, p. 23), os primeiros dias na escola são cruciais, e é essencial que

essa vivência se integre rapidamente ao dia a dia das crianças com TEA, sem comprometer a naturalidade do ambiente escolar.

É importante considerar que a mesma inflexibilidade inicial pode evoluir para apegos a outras situações, que podem se tornar indesejados.

Camargos Jr e colaboradores (2005, p. 149) afirmam que é crucial que professores que atuam com essas crianças recebam formação adequada e que haja uma supervisão contínua. O autor também destaca a importância de um acompanhamento por uma equipe multidisciplinar que inclua fonoaudiólogos, terapeutas educacionais e profissionais de educação física.

Nesse contexto, o educador físico deve focar no desenvolvimento das coordenações motoras fina e grossa das crianças, além de adaptar instrumentos como cadeiras de rodas e andadores.

Entretanto, para que a instrução de novas habilidades seja eficaz, é necessário que o analista do comportamento examine detalhadamente os métodos de ensino sugeridos pela análise comportamental aplicada, adaptando cada técnica e abordagem de forma individualizada (CAMARGOS JUNIOR et al, 2005, p. 151).

A Educação Física Adaptada pode ser compreendida por meio dessa explicação. A análise comportamental pode ser realizada por meio da observação livre do aluno. Com base nas informações obtidas nessa observação, o professor deve oferecer atividades que promovam a interação social da criança com TEA e demais alunos, em especial nas aulas de educação física.

“Os humanos, ao serem envolvidos pela linguagem, distinguem-se dos animais, transcendendo a mera corporeidade e, ao adentrarem no domínio simbólico, passam a existir como sujeitos dotados de um corpo” (FERNADES, 2008, p. 111).

Ferreira (2000, conforme FERNADES, 2008, p. 111) observa que "as vivências motoras na infância são fundamentais para a construção gradual das estruturas que eventualmente levam ao desenvolvimento de formas mais avançadas de pensamento".



Fonte: <https://www.ap.sesi.org.br/noticias/escola-sesi-amap%C3%A1-promove-a%C3%A7%C3%A3o-de-conscientiza%C3%A7%C3%A3o-sobre-o-autismo.html> . Acesso 01 abr. 2025.

Ele conclui que, ao longo das etapas de crescimento, a criança consegue estabelecer uma organização mental que a capacita a interagir com seu entorno. Fernandes (2008, p. 112) ressalta que “o corpo da criança autista se movimenta em um tempo sem fim, de maneira incessante, em um espaço ilimitado, sem um local que possa orientar suas ações, navegando pelo vazio característico de objetos inanimados”.

Assim, podemos afirmar que a criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não experimenta seu corpo de maneira integrada. O corpo pode ser percebido como um objeto separado, desvinculado, sem significado ou relevância. Isso resulta em uma grande dificuldade para a criança em perceber seu corpo como um todo (FERNANDES, 2008).

Em relação à coordenação motora, “pesquisas recentes indicam que crianças com TEA apresentam características motoras que fogem dos padrões normais de desenvolvimento desde a infância” (BRÁS et al, 2009, p. 141). Diversas investigações têm sido realizadas sobre a coordenação motora em crianças nos primeiros anos de vida, e em um desses estudos, Brás et al (2009, p. 143) constataram que “as crianças com TEA enfrentam dificuldades para manter o controle postural durante atividades que requerem coordenação bimanual”. Jasmin et al (2008, apud BRÁS et al, 2009, p. 144) ressaltam a importância do desenvolvimento sensório-motor como um indicador de autonomia funcional na rotina de crianças com TEA.



Fonte: <https://www.esporteeinclusao.com.br/esporte-e-autismo/especialista-em-autismo-visita-o-els-for-autism-na-florida/> . Acesso 01 abr. 2025.

Por último, é importante destacar a observação de Sacanni e Valentinni (2010, p. 712), que apontam que a aquisição e o desenvolvimento das habilidades motoras ocorrem em ritmos variados entre os indivíduos, evidenciando uma grande diversidade de desempenhos já na primeira infância, influenciada pela maturação neurológica, pelas características das atividades e pelas oportunidades proporcionadas pelo ambiente.



Fonte: <https://www2.ufjf.br/faefid/2012/08/30/projeto-de-extensao-atividade-fisica-para-autistas/> . Acesso 01 abr. 2025.

De acordo com Aguiar e Duarte (2005), com base no princípio da Inclusão, a Educação Física nas escolas deve ter como foco o aluno, permitindo o desenvolvimento de suas habilidades e oferecendo oportunidades de acesso aos conteúdos abordados. Para isso, é fundamental implementar estratégias apropriadas que previnam a exclusão ou o afastamento do estudante.

habilidades são aprendidas ou se podem ser consideradas espontâneas dentro do desenvolvimento (GAUDERER, 1985). Com a necessidade da implementação de uma Lei que resguarde o direito à Educação Especial, em 1994 ocorreu a conferência de Salamanca. Esta foi realizada com o princípio de discutir, entre outros fatores, a necessidade da implementação dos direitos e deveres de crianças portadoras de necessidades especiais.

A partir de então, foi criado em 1996 a Lei nº 9.394/96 que defende preferencialmente o seguinte: “Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Portanto, podemos afirmar que “Abordagens pedagógicas apropriadas e um ambiente propício permitem que crianças com autismo se desenvolvam e aprendam, levando muitas delas a alcançar avanços significativos” (JORDAN, 2000 apud HOLLERBUSCH, 2001, p. 58).

Hollerbusch (2001) também menciona que não existe um método de ensino único, uma vez que esse grupo possui uma ampla gama de necessidades individuais de aprendizado.

Ao falar sobre crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), diversos autores apontam que o método mais eficaz nos últimos anos é o método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children), criado em 1966. Esse método “elabora um programa de capacitação para os pais, ensinando-os a atuarem como coterapeutas de seus filhos, facilitando a integração no ambiente familiar” (SCHOPLER; MESIBOV, 1981, apud HOLLERBUSCH, 2001, p. 67).

Essa abordagem preconiza a integração inversa, que consiste em trazer crianças sem necessidade especial para as salas de aula integradas. “A aprendizagem dessas crianças é construída em rotinas organizadas, sendo preferível não colocá-las em turmas da escola regular, mas sim trazer as demais crianças para a sala de aula integrada” (HOLLERBUSCH, 2001, p. 68).

Concluimos que a criança com TEA tende a se desenvolver de maneira mais eficiente ao participar de jogos, uma vez que essas atividades oferecem oportunidades para exercitar funções cognitivas, tanto relacionadas à linguagem quanto à motricidade.

Isso também facilita a interação entre a criança com TEA e seus colegas (ROGÉ, 1998 apud HOLLERBUSCH, 2001, p. 86). Além dos jogos, outras práticas como o uso de trampolins, patins, skates e bicicletas também favorecem o desenvolvimento dessas crianças, pois esses recursos

permitem “os primeiros momentos de liberdade para a criança, após superar a ansiedade e a timidez iniciais” (SUMMERFIELD, 1976; DEWEY, 1973, apud HOLLERBUSCH, 2001, p. 86).

Atividades em ambientes aquáticos e na areia também são relevantes. Assim, podemos concluir que a realização de atividades físicas dirigidas a alunos com TEA pode proporcionar grandes benefícios para seu desenvolvimento motor e social.

Na escola, as crianças iniciam seu processo de aprendizado por meio de interações sociais sistemáticas. Durante essa fase, elas começam a desenvolver capacidades de antecipar situações comuns a todas as crianças. Esse ambiente é essencial para o crescimento social, emocional e intelectual.

Para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a convivência com outras crianças tem se mostrado bastante positiva, pois fomenta a interação social.

É fundamental destacar a importância da inclusão de estudantes com TEA, conforme previsto em lei, em escolas regulares. Essa inclusão não apenas promove a interação social, mas também contribui para o avanço da teoria da mente e das funções executivas dessas crianças.

Ademais, a educação deve buscar tornar o indivíduo com TEA o mais autônomo possível, preparando-o para viver de forma semelhante aos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao começar na escola, é frequente que a criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exiba uma rigidez excessiva.

Assim como para os educadores, este é um momento inédito para ela. As reações de crianças com TEA podem ser diversas, incluindo choros, comportamentos repetitivos, preferências por certos ambientes da escola e resistência às instruções dadas pelos professores.

Portanto, é fundamental que a escola esteja preparada para acolher todos os alunos. É responsabilidade do governo criar condições que viabilizem a implementação de escolas inclusivas no país.

Um aspecto central dessa iniciativa é a oferta de cursos de atualização para os educadores, proporcionando suporte educacional especializado e apropriado para atender a diversidade dos estudantes.

Ademais, a educação destinada a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) deve ser adaptada, pois esses alunos apresentam características peculiares em áreas como

desenvolvimento sensorio-motor, linguagem, comunicação, habilidades cognitivas e interações sociais.

Assim, é necessário ajustar as atividades e o ambiente em que elas serão realizadas. Portanto, podemos afirmar que as crianças autistas têm o direito, assim como todas as demais, à educação, que deve promover o desenvolvimento individual e possibilitar uma vida cada vez mais autônoma.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S.; DUARTE, É. **Educação Inclusiva: um estudo na área da educação física**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Mai.-Ago. 2005, v.11, n.2, p.223-240. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbee/v11n2/v11n2a5.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2025.

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C.; Et al. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002, v. 1., p. 180. BARON-COHEN, S.; LESLIE A. M.; FRITH, U. Does the autistic child have a “theory of mind”? Cognition, 1985, v. 21, p. 37–46. Disponível em: <http://autismtruths.org/pdf/3.%20Does%20the%20autistic%20child%20have%20a%20theory%20of%20mind_SBC.pdf> . Acesso em: 01 abr. 2025.

BELISÁRIO JÚNIOR, J. F. B., CUNHA, P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Transtornos Globais do Desenvolvimento**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010, v. 9.

BOSA, C. **Autismo: Atuais interpretações para antigas observações**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2000, 15(1), p. 1-15. Disponível em: http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo6/necessidades_especiais/palestracleonice.pdf. Acesso 01 abr. 2025.

CAMARGOS JR., W.(org). **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3o Milênio**. 2. ed. Brasília: CORDE, 2005.

FERNANDES, F.S. **O corpo no autismo**. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora, Jan./Jun. 2008. v. 9, nº 1, p. 109-114. Disponível em: <http://www.google.com.br/#hl=pt-PT&tbo=d&scient=psy-ab&q=+o+corpo+no+autismo.+PSIC++Revista+de+Psicologia+da+Vetor+Editora%2C&oq=+o+corpo+no+autismo.+PSIC+> . Acesso em: 01 abr. 2025.

GAUDERER, E. C. **Autismo**. 3ª ed. São Paulo: Atheneu, 1993.

_____. **Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento**– Uma atualização para os que atuam a área: do especialista aos pais. São Paulo: Sarvier, 1985.

GIL, A. C. Como elaborar um projeto de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOLLERBUSCH, R. M. da S. L. **O desenvolvimento da interação social das crianças com alteração do espectro do autismo: Estudo exploratório da influência da educação física na promoção do relacionamento interpessoal**. Universidade do Porto, 2001. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/10135>. Acesso 01 abr. 2025.

KANNER, L. **Distúrbios Autísticos de Contato Afetivo**. NervousChild, 1943. vol. 2, p. 217-250 Disponível em: , acesso em: 07 dezembro 2011. Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais- DSM IV. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. Disponível em:

<http://www.ama.org.br/site/images/stories/Voceaama/artigos/080609disturbiosart.pdf>. Acesso 01 abr. 2025.

SACANNI, R.; VALENTINNI, N. C. **Análise do Desenvolvimento motor de crianças de zero a 18 meses de idade: representatividade dos itens da albertainfant motor scalepor faixa etária e postura.** Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano. 2010, 20(3) 711-772. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-12822010000300006&script=sci_arttext. Acesso em: 01 abr. 2025.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa, a fenomenologia e o marxismo.** São Paulo, ATLAS, 1995.