

**RENATA MACHADO DE ASSIS  
JHENIFFER SABINO DIAS  
GUSTAVO FERREIRA DOS SANTOS  
JESSICA REZENDE SOUZA  
NÚBIA GONÇALVES DOS SANTOS  
PAMYLLA CRISTINA GONÇALVES RODRIGUES  
VIVIANNE OLIVEIRA GONÇALVES**

**POSSIBILIDADES DE ATIVIDADES FÍSICAS  
E RECREATIVAS PARA PESSOAS COM  
TRANSTORNO DE  
ESPECTRO AUTISTA**

RENATA MACHADO DE ASSIS  
JHENIFFER SABINO DIAS  
GUSTAVO FERREIRA DOS SANTOS  
JESSICA REZENDE SOUZA  
NÚBIA GONÇALVES DOS SANTOS  
PAMYLLA CRISTINA GONÇALVES RODRIGUES  
VIVIANNE OLIVEIRA GONÇALVES

POSSIBILIDADES DE ATIVIDADES FÍSICAS  
E RECREATIVAS PARA PESSOAS COM  
**TRANSTORNO DE  
ESPECTRO AUTISTA**

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina  
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campina  
 sProf<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 aProf<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
 Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra  
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

## Possibilidades de atividades físicas e recreativas para pessoas com transtorno de espectro autista

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Yaiddy Paola Martinez  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Autores:** Renata Machado de Assis  
 Jheniffer Sabino Dias  
 Gustavo Ferreira dos Santos  
 Jéssica Rezende Souza  
 Núbia Gonçalves dos Santos  
 Pamylla Cristina Gonçalves Rodrigues  
 Vivianne Oliveira Gonçalves

| <b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b> |   |
|--|---|
| P856   | <p>Possibilidades de atividades físicas e recreativas para pessoas com transtorno de espectro autista / Renata Machado de Assis, Jheniffer Sabino Dias, Gustavo Ferreira dos Santos, et al. - Ponta Grossa - PR, 2023.</p> <p>Outras autoras<br/>           Jéssica Rezende Souza<br/>           Núbia Gonçalves dos Santos<br/>           Pamylla Cristina Gonçalves Rodrigues<br/>           Vivianne Oliveira Gonçalves</p> <p>Formato: PDF<br/>           Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader<br/>           Modo de acesso: World Wide Web<br/>           Inclui bibliografia<br/>           ISBN 978-65-258-1021-8<br/>           DOI: <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.218231702">https://doi.org/10.22533/at.ed.218231702</a></p> <p>1. Exercícios físicos. 2. Transtornos do espectro autista. I. Assis, Renata Machado de. II. Dias, Jheniffer Sabino. III. Santos, Gustavo Ferreira dos. IV. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 612.76</p> |
| <b>Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166</b>  |   |

**Atena Editora**  
 Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
 Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

- Pesquisa desenvolvida com aluna voluntária do Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (Pivic 2019-2020) e com aluna bolsista remunerada pelo Programa de Licenciaturas (Prolicen 2020-2021) da Universidade Federal de Jataí.
- Obra custeada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Jataí.



Este material apresenta o produto de uma pesquisa desenvolvida com o objetivo de proceder estudos teóricos e realizar a compilação de conteúdos e metodologias que poderão ser trabalhadas no campo das atividades físicas e recreativas com alunos autistas, visando a elaboração, publicação e divulgação de um material para consulta por parte não só dos profissionais de Educação Física, como por todos que tiverem interesse (pais e responsáveis, profissionais de outras áreas, etc.), especialmente os que trabalham na educação básica e lidam com a inclusão escolar.

Foi desenvolvida pesquisa bibliográfica, utilizando materiais já produzidos e publicados, como: cursos e documentos que possuem o autismo como tema; sites para a busca de artigos científicos; bibliotecas presenciais e virtuais; *e-books*; vídeos e *links* com disponibilização de atividades práticas para autistas; e outros. A partir dos conteúdos investigados, das produções teóricas, das metodologias encontradas e das possibilidades de participação dos indivíduos autistas em modalidades que envolvem o movimento, notou-se a importância da intervenção da Educação Física no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, na melhora da interação social, no amadurecimento das habilidades e capacidades comunicativas, na expressividade e na qualidade de vida da criança autista.

Foram produzidas sugestões de atividades de fácil ensino, viáveis e seguras, que podem ser realizadas com este público. As atividades contribuem de forma significativa para o desenvolvimento das habilidades psicossociais, tais como comunicação, interação social, afetividade, expressividade, dentre outras, além de auxiliarem e estimularem o amadurecimento psicomotor. Os estudos evidenciam a importância da adaptação das modalidades de acordo com as particularidades, dificuldades e necessidades da criança diagnosticada com o espectro.

Renata Machado de Assis

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>1</b>  |
| <b>O QUE É O AUTISMO .....</b>   | <b>5</b>  |
| <b>ATIVIDADES FÍSICAS E AUTISMO .....</b>  | <b>10</b> |
| <b>MODALIDADES DE ATIVIDADES FÍSICAS E A PARTICIPAÇÃO DO AUTISTA .....</b>                   | <b>13</b> |
| A DANÇA.....   | 13        |
| A GINÁSTICA .....  | 14        |
| AS ATIVIDADES AQUÁTICAS.....   | 14        |
| OS JOGOS, AS BRINCADEIRAS E A PSICOMOTRICIDADE .....   | 15        |
| AS LUTAS.....  | 17        |
| OUTRAS MODALIDADES.....  | 18        |
| <b>ALGUMAS ATIVIDADES FÍSICAS E RECREATIVAS SUGERIDAS PARA O TRABALHO COM AUTISTAS .....</b> | <b>20</b> |
| Atividade: O sapo comedor de bolhas .....  | 20        |
| Atividade: Passeio no super carro .....  | 21        |
| Atividade: Dado das brincadeiras .....   | 21        |
| Atividade: Fazendo a história .....  | 22        |
| Atividade: Cócegas do personagem favorito .....  | 23        |
| Atividade: Passar a bola .....   | 23        |
| Atividade: Senhor Sapão .....  | 24        |
| Atividade: Na jaula do leão .....  | 24        |
| Atividade: Equilíbrio na corda.....  | 24        |
| Atividade: Montando o varal .....  | 25        |
| Atividade: Jogo de adivinhação .....   | 25        |
| Atividade: Formas geométricas divertidas .....   | 26        |
| Atividade: A hora do <i>show</i> .....   | 26        |
| Atividade: Pintar com gelo .....   | 26        |
| Atividade: Jogo de metades correspondentes .....   | 27        |

|   |           |
|---|-----------|
| Atividade: Quantas fitas? .....                         | 27        |
| Atividade: Quero ficar .....                            | 28        |
| Atividade: Reconhecendo o corpo .....                   | 28        |
| Atividade: Bola por cima, bola por baixo .....          | 29        |
| Atividade: Dança das cadeiras (versão cooperativa)..... | 29        |
| Atividade: O mestre mandou .....                        | 29        |
| Atividade: Equilibrando o bastão .....                  | 30        |
| Atividade: Cama de gato .....                           | 30        |
| Atividade: Correndo atrás do arco .....                 | 31        |
| Atividade: Frescobol com balão .....                    | 31        |
| Atividade: Trabalhando em equipe .....                  | 31        |
| Atividade: Essa bola é minha .....                      | 32        |
| Atividade: Salve-se com um abraço .....                 | 32        |
| Atividade: Futebol com as mãos .....                    | 33        |
| Atividade: Pega-pegas corrente .....                    | 33        |
| Atividade: Trajeto divertido .....                      | 34        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                        | <b>35</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                | <b>37</b> |
| <b>SOBRE OS AUTORES .....</b>                           | <b>42</b> |

# INTRODUÇÃO

Este material apresenta o produto de uma pesquisa desenvolvida nos cursos de Educação Física (EF) da Universidade Federal de Jataí (UFJ), intitulada **EDUCAÇÃO FÍSICA E AUTISMO: POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES**, que teve como objetivo geral compilar a produção teórica sobre EF para pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista (TEA), bem como buscar possíveis conteúdos, metodologias e ampliação de possibilidades de participação deste público nas atividades que envolvem o movimento, visando a melhoria das condições de vida e de integração social. Os objetivos específicos desta pesquisa foram: entender o que é o TEA e as possibilidades de desenvolvimento das pessoas que têm este transtorno; investigar sobre os conteúdos da área de EF e possíveis atividades e metodologias a serem desenvolvidas com este público, de modo a respeitar suas características individuais e fomentando não só um melhor desenvolvimento físico como também cognitivo e a melhor interação social; compilar as publicações referentes aos jogos e brincadeiras, dentre outras atividades, que podem ser desenvolvidas com pessoas que têm TEA; despertar nos profissionais de EF e de áreas afins o interesse pela prática docente relacionada à EF Adaptada, por meio da divulgação dos resultados desta pesquisa; e organizar uma cartilha de divulgação, ou livro em PDF, como produto final da pesquisa, e divulgar em sites hospedeiros da internet, de modo a alcançar o maior número possível de pais e profissionais que se interessem pelas atividades físicas como aliadas na busca por melhores condições físicas, cognitivas e sociais dos autistas.

Durante cada ano de execução do projeto de pesquisa foi elaborado um plano de trabalho, desenvolvido pela aluna que participou como voluntária do Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (Pivic 2019-2020) e que depois conseguiu a bolsa, remunerada pelo Programa de Licenciaturas (Prolicen 2020-2021) da Universidade Federal de Goiás. Participaram também outros alunos voluntários, colaboradores do projeto de pesquisa, e outra docente dos cursos de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJ.

O objetivo geral do plano de trabalho apresentado foi desenvolver estudos teóricos e realizar a compilação de conteúdos e metodologias que poderão ser trabalhadas no campo da EF com alunos autistas, visando a elaboração, publicação e divulgação de um material para consulta por parte não só dos profissionais desta área, como por todos que tiverem interesse (pais, outros professores, etc.), especialmente os que trabalham com EF Adaptada e/ou com a inclusão escolar na educação básica<sup>1</sup>.

Os objetivos específicos do plano de trabalho foram atingidos, e compreendiam: conhecer sobre a produção teórica disponível e que aborda o TEA e as possibilidades de

---

<sup>1</sup> No ano de 2020 a pesquisa foi concluída e, junto ao relatório final da aluna Pivic, foi feito também o relatório final do projeto de pesquisa, que se encerra com os resultados encontrados. Importante destacar que parte do material foi publicado em *e-book*: SILVA, Cinthia Lopes da (Org.). Métodos e técnicas de pesquisa em lazer, educação e educação física. Ponta Grossa, PR: Atena, 2021. Cap. 15 – Autismo e atividades físicas: algumas contribuições. p. 172-184.

trabalho do campo da EF; verificar quais são as possibilidades em termos de conteúdos e metodologias para se trabalhar com alunos autistas, no que se refere ao movimento e às práticas da EF; sistematizar o material compilado e organizar um material para consulta, no formato de cartilha informativa ou livro digital, a ser disponibilizado na *internet* para ser acessado por todos que precisarem de informações sobre autismo e atividades físicas; estimular o debate e o interesse por esta área de atuação por parte dos profissionais de EF e áreas afins; contribuir com a ampliação de fontes específicas de consulta para auxiliar os professores de educação básica que trabalham com turmas inclusivas, bem como outros profissionais que precisem deste referencial.

A metodologia prevista foi desenvolvida, e realizou-se pesquisa bibliográfica, com utilização de referências teóricas de produção sobre o assunto investigado, por meio de levantamento e compilação sobre o que já foi produzido e publicado: na *internet*, especialmente em sites de busca de artigos científicos; nas bibliotecas e livros aos quais se tem acesso; e em documentos que abordam a temática. No entender de Gonsalves (2001), este tipo de pesquisa tem a finalidade de “colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa” (p. 35).

Os resultados obtidos subsidiaram a elaboração de um material informativo com o objetivo de publicar no formato de livro digital (*e-book*), contendo a revisão teórica realizada, bem como possíveis atividades da área de EF que podem ser desenvolvidas com pessoas que têm TEA, na intenção de se constituir em material de apoio para pais, profissionais de várias áreas e, especialmente, professores de EF que precisem atender a este público específico.

Optou-se por fazer a divulgação do material produzido pela *internet*, e será disponibilizado no site da editora, do Grupo Autismo Jataí (GAJ) e em outros sites hospedeiros, de acordo com as possibilidades, permitindo acesso ilimitado e gratuito a quem se interessar, bem como a ampla veiculação do nome da Universidade Federal de Jataí.

O campo de atuação do professor de EF é extenso e geralmente se lida pessoas com necessidades educativas especiais, mas nem sempre este profissional está preparado para enfrentar a diversidade. Torna-se necessário, portanto, estudar continuamente sobre as possibilidades de trabalho com este público, bem como organizar um material de consulta que será divulgado na *internet* e disponibilizado a todos que dele precisarem.

Atualmente as escolas são inclusivas e o professor que se depara com alunos que têm algum tipo de limitação física ou mental se sente despreparado e inseguro, o que requer que se busque informações adicionais sobre o assunto e formação continuada. A produção deste material e sua publicação/divulgação será de utilidade para quem o consultar e propiciará aos acadêmicos, envolvidos em sua elaboração, o aprofundamento de conteúdos e metodologias possíveis de serem desenvolvidas na escola, na academia e em qualquer espaço em que se tenha um aluno autista que precise de acompanhamento

capacitado. De modo especial, as escolas de educação básica e os cursos de licenciatura, durante a formação dos professores, poderão se beneficiar do produto final desta pesquisa, como fonte de consulta.

Pereira Júnior (2007, p. 1) afirma que a “síndrome autista é composta por um espectro de desordens que confere vários níveis de funcionalidade” e hoje ela é conhecida como TEA. No entender de Azevedo e Gusmão (2016), o autismo afeta principalmente no desenvolvimento neuropsicomotor das crianças e geralmente se manifesta em torno dos três a quatro anos, uma vez que é nessa idade que um diagnóstico pode ser feito para se obter resultados precisos. Dependendo do grau que for obtido, a doença prevalece nos anos seguintes do crescimento, agindo e interferindo na interação social, na linguagem e na comunicação.

Existem diferentes implicações motoras que o autista pode enfrentar. Conforme Geschwind, citado por Azevedo e Gusmão (2016, p. 78), é possível que se encontre “crianças apáticas, hipotônicas, com a atividade motora reduzida, e posturas viciosas, com dificuldades de iniciar um movimento. Ou crianças hiperativas, sem ter nenhum interesse por objetos ou pessoas”, e dentro dessa variedade de implicações os autistas podem apresentar apenas uma, duas ou todas elas.

É importante entender que o brincar de uma criança autista, envolve uma característica de faz-de-conta e de ludicidade, ainda quando se encontra em fase juvenil. Sá, Siquara e Chicon (2015) se apoiaram em referenciais que envolvem a cultura corporal para darem relevância aos fatores culturais e sócio históricos que as crianças carregam consigo até mesmo no momento do brincar. Os autores destacam que “a criança ao evidenciar uma situação imaginária, congrega na brincadeira, os elementos da realidade social em que está inserida, facilitando a compreensão desse contexto” (p. 356).

Existem atividades e brincadeiras específicas que podem auxiliar tanto no desenvolvimento motor das crianças que possuem o espectro como na interação social, pois envolvem o lúdico. No entanto, Machado (2015) menciona um componente da cultura corporal, a dança, com um instrumento que possa auxiliar no aprimoramento motor e proporcionar inclusão social para as crianças autistas com crianças típicas. No mesmo sentido, Maranhão e Sousa (2012, p. 2) afirmam que tais atividades devem ser “capazes de beneficiar o seu desenvolvimento motor, considerando o seu contexto social”, isto é, a bagagem social que a criança autista carrega consigo é um fator relevante na tentativa de incluí-la em qualquer que seja o ambiente ou a atividade.

Abordar brincadeiras e atividades práticas que podem incluir a participação de crianças que possuem o TEA não envolve uma tarefa simples de ser concluída, visto que esse público tem para si algumas limitações referentes a certas propostas que possam surgir. Por isso a importância em entender mais sobre estas possibilidades de intervenção, mas deve-se estar ciente que elas podem ou não dar certo naquele momento e com aquele grupo, visto que cada criança tem sua subjetividade.

Fiaes e Bichara (2009) argumentam que quando se observa momentos em que crianças estão exercendo alguma atividade, qualquer que seja ela, a ideia é que frequentemente essas atividades são convertidas em brincadeiras, nas quais as próprias crianças ditam as regras e a forma de brincar, mas quando a brincadeira envolve crianças atípicas essas brincadeiras podem representar falta de correspondência social, ou até mesmo uma pobreza de brincadeiras espontâneas, já que podem apresentar estranhamento.

É preciso destacar a necessidade de se entender e estudar mais sobre o TEA, suas especificidades e características, para então criar alternativas de trabalho com atividades lúdicas e corporais que contemplem o desenvolvimento destes indivíduos, respeitando-se suas necessidades educativas especiais e sua individualidade.

A seleção de conteúdos e metodologias, disponíveis neste material, permitirá a análise e divulgação das principais alternativas para se trabalhar com pessoas autistas, de forma a desenvolver suas potencialidades motoras, cognitivas e sociais.

Para os voluntários envolvidos no projeto de pesquisa, esta experiência solidificou a vivência anterior da pesquisa interventiva realizada, pois contribuiu na ampliação de conhecimentos e melhor preparação teórica e prática para desempenhar a docência em turmas inclusivas, nas escolas, ou com alunos autistas, independente do espaço em que trabalhem.

# O QUE É O AUTISMO

O autismo é um distúrbio global do desenvolvimento que afeta cerca de setenta milhões da população mundial. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estipulou que no Brasil, em 2020, já existia o quantitativo de 210 milhões de habitantes, dentre esses é estimada a existência de aproximadamente dois milhões de pessoas com o espectro autista. Por se tratar de um quantitativo pequeno, visto a dimensão do país, os diagnosticados geralmente não possuem a devida atenção quanto às suas necessidades básicas para desenvolvimento e facilidade de acesso ao tratamento apropriado (SILVA, GAIATO, REVELES, 2012; AGÊNCIA SENADO, 2019; IBGE, 2020).

Entender conceitualmente o que é, como se dá o diagnóstico e quais são as diversas possibilidades de tratamento do autismo, faz com que se tenha uma visão mais ampla e de algum modo nos afasta de um julgamento pré-conceitual, que tende a ser discriminatório, o que geralmente a maioria das pessoas não faz, por não conhecer o autismo. Desse modo, é preciso fazer valer aquele pensamento do “ser diferente é normal”, pois não se pode considerar anormal aqueles que possuem características de desenvolvimento diferentes dos outros, pois, apenas são diferentes, e não anormais, uma vez que tal visão soa um tanto quanto discriminatória, e acaba se tornando um fator que não agrega boas condições de convívio e de auxílio no tratamento. Como citado pelo secretário-geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, “embora as pessoas com autismo tenham, naturalmente, uma ampla gama de habilidades e diferentes áreas de interesse, todas elas compartilham a capacidade de tornar nosso mundo um lugar melhor” (ONU BRASIL, 2016, p. 2).

Se no mundo já existem aproximadamente setenta milhões de pessoas com autismo, conforme estima a Organização Mundial de Saúde (OMS), e se agregassem a esse quantitativo todas as outras pessoas que possuem o diagnóstico de algum transtorno de desenvolvimento psiquiátrico e psicológico que, por se tratarem de transtornos relacionados à neurociência também podem ser associados na interferência direta na interação e nas relações sociais, certamente esse quantitativo, que é tido por minoria, não seria desse modo considerado (AUTISMO E REALIDADE, 2010).

Quando se aborda um espectro, refere-se a uma patologia principalmente neurológica que se diferencia em níveis e em algumas características, mas, mesmo nessas distinções, todos os níveis do autismo podem estar relacionados com agravos e/ou formas atípicas na comunicação e na interação social. Como afirma Klin (2006, p. 5), os sintomas “podem variar tanto em relação ao perfil da sintomatologia quanto ao grau de acometimento, mas são agrupados por apresentarem em comum uma interrupção precoce dos processos de sociabilização”.

Para Klin (2006, p. 5), “o início do autismo é sempre antes dos três anos de idade. Os pais normalmente começam a se preocupar entre os 12 e os 18 meses, na medida em que a linguagem não se desenvolve”. Para o diagnóstico do autismo os médicos



contemporâneos, em sua maioria psiquiatras, se referenciam pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), um documento desenvolvido pela *American Psychiatric Association* (Associação Americana de Psiquiatria - APA), publicado em 2013. O DSM-5 determina alguns critérios de diagnóstico para o autismo:

A. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos [...] B. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades [...] C. Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida). D. Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente. E. Essas perturbações não são mais bem explicadas por deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento. Deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista costumam ser comórbidos; para fazer o diagnóstico da comorbidade de transtorno do espectro autista e deficiência intelectual, a comunicação social deve estar abaixo do esperado para o nível geral do desenvolvimento (AAP, 2013, p. 50).

Para se diagnosticar o autismo, Klin (2006, p. 5) informa que são necessários “pelo menos seis critérios comportamentais, um de cada um dos três agrupamentos de distúrbios na interação social, comunicação e padrões restritos de comportamento e interesses”, dentre esses:

há quatro critérios de definição no grupo: “prejuízo qualitativo nas interações sociais”, incluindo prejuízo marcado no uso de formas não-verbais de comunicação e interação social; não desenvolvimento de relacionamentos com colegas; ausência de comportamentos que indiquem compartilhamento de experiências e de comunicação (e.g., habilidades de “atenção conjunta” - mostrando, trazendo ou apontando objetos de interesse para outras pessoas); e falta de reciprocidade social ou emocional (KLIN, 2006, p. 5, grifos da autora).

Klin (2006) afirma que a origem do termo TEA se originou da consciência da heterogeneidade das manifestações comportamentais e dos diversos graus de acometimento, bem como dos fatores etiológicos. Sendo assim, o TEA é classificado nos moldes do DSM-5 por níveis, sendo o nível 1, conhecido como autistas de Asperger, que apresentam algumas habilidades mais específicas em relação aos outros níveis: “as crianças são chamadas de pequenos professores, devido à habilidade de discorrer sobre um tema detalhadamente” (AUTISMO E REALIDADE, 2010, p. 2).

Para Volkmar e McPartland (2014, p. 94), os sistemas oficiais de diagnóstico devem “encontrar um equilíbrio cuidadoso entre ser muito amplo ou muito restrito” (tradução nossa)<sup>1</sup>, pois, “consistência no uso e confiabilidade são importantes, e há uma tensão recorrente entre ‘agrupamento’ e ‘divisão’ porque os sistemas de diagnóstico perdem valor aderindo a categorias que são muito grosseiras ou muito sutis” (grifos dos autores,

<sup>1</sup> “Strike a careful balance between being too broad or too narrow” (texto original).

tradução nossa).<sup>2</sup>

No entender de Scalha (2013, p. 17), o “contato com o meio exterior realiza-se através dos receptores sensoriais. Neles, os estímulos são transmitidos em impulsos nervosos e atingem o Sistema Nervoso Central”. A sensibilidade sensorial pode ser classificada nas modalidades: visual, auditiva, somatossensorial, olfativa, paladar (sensibilidade bucal), vestibular e proprioceptiva (cinestésica) (POSAR; VISCONTI, 2018).

As alterações sensoriais nos autistas que consistem na modalidade visual estão relacionadas principalmente à atração por objetos luminosos e objetos rotativos “como centrífuga de máquina de lavar, rodas e ventiladores de hélice” (p. 344), dificuldade de reconhecer expressões faciais, e a negação de ingerir alimentos puramente pela cor que apresentam. Sobre as alterações associadas à sensibilidade auditiva, é verificada aparente surdez, falta de resposta quando o autista é chamado verbalmente, intolerância a alguns sons ou barulhos, como fogos de artifícios, sons de buzinas ou semelhantes, e a ecolalia, que é diagnosticada pela repetição involuntária de sons e algumas palavras, característica já observada e descrita por Leo Kanner em seus estudos (POSAR; VISCONTI, 2018).

O sistema somatossensorial é responsável por propiciar informações quanto ao meio externo, tais informações são “usadas no controle dos movimentos, e também para impedir ou reduzir lesões. Informações conscientes a respeito dos objetos externos podem ser obtidas por todos os quatro tipos de sensações discriminativas: tato, propriocepção, dor e temperatura” (SCALHA, 2013, p.19). Dentre as alterações do sistema somatossensorial que acometem pessoas com autismo estão a “alta tolerância à dor. Aparente falta de sensibilidade ao calor ou frio. Autoagressividade. Não gostam de contato físico, inclusive certos itens de vestuário. Atração por superfícies ásperas” (POSAR; VISCONTI, 2018, p. 344).

Sobre o olfato, os autistas possuem características de “cheirar coisas não comestíveis. Recusa de certos alimentos devido a seu odor” (POSAR; VISCONTI, 2018, p. 344). Quanto ao paladar, é possível notar que possuem uma seletividade alimentar mais aguçada devido a recusa de certas texturas, bem como um reconhecimento de objetos por meio da boca. Em relação ao sistema vestibular, é característica dos autistas a movimentação repetitiva de balanço e um equilíbrio comprometido com dificuldades na coordenação motora e mobilidade. O sistema proprioceptivo tem características de andar de forma desajeitada, com uma má postura e na ponta dos pés (POSAR; VISCONTI, 2018).

No Brasil, as pessoas diagnosticadas com autismo possuem em seu resguardo, além dos direitos constitucionais, uma lei específica para que sejam garantidos e cumpridos seus direitos. A lei n. 12.764, promulgada em 27 de dezembro de 2012, “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012,

---

<sup>2</sup> “Consistency in use and reliability are both important, and there is a recurrent tension between ‘lumping’ and ‘splitting’ because diagnostic systems lose value by adhering to categories that are too gross or too nuanced” (texto original, grifos dos autores).

p. 1), e recebe o nome de Lei Berenice Piana, uma mãe de um garoto autista, militante da causa e coautora da lei que a nomeia.

Dentre os direitos respaldados, além do direito a diagnóstico precoce, tratamento, medicação, atendimento multiprofissional, as pessoas com autismo possuem o direito de “acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho” (BRASIL, 2012, p. 1).

Para Pereira (2014), a política de educação inclusiva tem permitido presença mais expressiva de alunos com TEA nas escolas, no ensino regular. Isso tem se tornado um grande desafio para estas instituições, quando se considera suas características específicas, tanto comportamentais quanto cognitivas.

Certamente se vê um salto qualitativo no que tange a inclusão das pessoas com autismo em meio social, visto que, algumas décadas atrás, pessoas com autismo eram consideradas deficientes intelectuais, e até com diagnósticos de esquizofrenia. Por causa desses laudos eram internados em clínicas psiquiátricas, sendo afastados completamente, tanto do convívio social quanto do convívio familiar, como método de tratamento (AUTISMO E REALIDADE, 2010).

Referente à educação inclusiva, Sant’Ana (2005, p. 227) mostra que “os fundamentos teórico metodológicos da inclusão escolar centralizam-se numa concepção de educação de qualidade para todos, no respeito à diversidade dos educandos” e que cada vez mais é possível se notar a relevância na preparação dos profissionais da educação a fim de contemplar melhorias, não só para os alunos com deficiências, mas também para o alunado em geral.

Em se tratando do acesso ao espaço educacional, cabe informar que no Brasil existem diferenças no significado dos termos integração e inclusão, uma vez que, o primeiro trata basicamente de agregar o aluno deficiente ao ambiente escolar, cuja metodologia pedagógica, preparação dos professores e currículo são desenvolvidos e preparados para atender alunos que não possuem deficiência. Neste caso, trata-se de uma preparação para pessoas que não são diagnosticadas com autismo ou com outros transtornos de desenvolvimento, chamadas de pessoas típicas, o contrário ao que compete à inclusão, quando a escola se volta para as demandas do aluno com deficiência, tanto na sua estrutura física, quanto no planejamento do currículo e na capacitação dos professores e gestores escolares, para que realmente seja viabilizado o aprendizado desses alunos e que se torne de fato inclusão, por meio do respeito às limitações e ao processo de aprendizado (CAMARGO; BOSA, 2009).

A preocupação tanto em integrar como em incluir crianças autistas em meio sócio educativo do ensino regular vai de encontro com questões relacionadas ao tratamento, sendo que as maiores dificuldades encontradas por eles são a comunicação e interação social. Tal adequação visa ser bem contemplatória, uma vez que “proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o

estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo” (p. 68). Contudo, cabe entender que dado esse processo de interação entre alunos autistas e alunos típicos “requer respeito às singularidades de cada criança” (CAMARGO; BOSA, 2009).

A importância de uma convivência compartilhada entre crianças autistas e crianças típicas se dá pelo fato de que tal inclusão venha a favorecer os contatos sociais e não apenas o desenvolvimento da criança autista, mas também o das outras crianças, para que, durante o convívio, aprendam com as diferenças que existirem (CAMARGO; BOSA, 2009).

Desta forma, pode-se obter, ao fim, contribuições para ambos os lados: para os autistas, que estimulam o seu processo de interação por meio da troca de experiência em convívio social; e para as crianças típicas, que também, por meio deste convívio, podem desmitificar diversos preconceitos ainda presentes no cotidiano social. “Diante dessas considerações, fica evidente que crianças com desenvolvimento típico fornecem, entre outros aspectos, modelos de interação para as crianças com autismo, ainda que a compreensão social destas últimas seja difícil” (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 68).

Portanto, fica evidente que uma reestruturação do currículo, o investimento na formação continuada dos professores, tanto titulares quanto auxiliares, bem como dos gestores escolares, e a elaboração de um plano de aprendizagem individualizado para os alunos com autismo são fatores de incidência primordiais para que seja realmente fomentada a inclusão desses alunos com o desenvolvimento global comprometido. Outro agente que exerce perceptível influência no processo de inclusão e de formação continuada é a pesquisa científica em âmbito de pós-graduação, uma vez que, de acordo com pesquisa realizada por Pereira (2014), os professores, de certo modo, se sentirão mais seguros e capacitados. Portanto, ressalta-se a importância da pesquisa científica no contexto de formação profissional continuada dos professores que estão à frente dos processos de ensino e aprendizado dos alunos da educação básica.

# ATIVIDADES FÍSICAS E AUTISMO

A prática de atividade física de maneira regular influencia a saúde, o bem estar e promove melhoria na qualidade de vida, pois proporciona a prevenção de diversas doenças, evita o desenvolvimento de doenças crônicas, como a diabetes e a hipertensão, previne o desenvolvimento da obesidade, da osteoporose, das doenças cardiovasculares, dentre outras (LOURENÇO *et al.*, 2015), além de ser uma importante aliada no tratamento da insônia, do estresse, da depressão e da ansiedade. As crianças diagnosticadas com o TEA tendem a apresentar maiores condições para o sobrepeso e para a obesidade, comparadas à população geral, de acordo com estudos que identificaram prevalências superiores em indivíduos com o espectro (GONÇALVES *et al.*, 2019).

Posto isto, Schliemann, Alves e Duarte (2020) observaram que as atividades físicas, os exercícios e práticas esportivas colaboram para a melhora do condicionamento físico, promovem o bem estar e possibilitam a ascensão da saúde metabólica e da qualidade de vida, além de auxiliar no avanço das capacidades motoras (equilíbrio, coordenação motora fina e grossa, controle do esquema corporal, noções de tempo e espaço, dentre outras) comportamentais, comunicativas e sociais (interação e sociabilização) dos indivíduos diagnosticados com o espectro. Este tipo de atividade, portanto, auxilia no desenvolvimento mental, afetivo e físico das crianças com TEA, e com a prática de atividades físicas regulares elas podem aprimorar o atendimento a comandos simples, contribuindo na melhoria da comunicação e da coordenação motora (LIMA; VIANA, 2016).

Estas práticas possibilitam reduzir diversas particularidades dos autistas, como a inadaptação comportamental, o comportamento depreciativo, o isolamento social, o *déficit* na interação, a desatenção, a rigidez corporal, dentre outros aspectos e comportamentos estereotipados (AGUIAR; PEREIRA; BAUMAN, 2017). Entretanto, para a realização das variadas atividades físicas se faz necessário a adaptação e uma maior atenção para com a criança autista, uma vez que pode apresentar comportamentos atípicos em relação aos demais alunos praticantes.

De acordo com Aguiar, Pereira e Bauman (2017), apesar de os indivíduos com TEA disporem de necessidades especiais no aprendizado e nas relações interpessoais, são iguais aos demais em diversos outros aspectos, ou seja, necessitam, assim como outros indivíduos de comportamentos típicos, de estímulo, atenção, dedicação e paciência para desenvolverem suas potencialidades e habilidades, em especial, a comunicação.

A atividade física tem papel relevante no estímulo das habilidades. De acordo com pesquisa realizada por Mello, Fiorini e Coqueiro (2019, p. 92), sete PEF “afirmaram que é possível ajudar na comunicação. Quatro desses PEF justificaram que por meio de jogos, brincadeiras e esportes conseguem beneficiar.” Deste modo, percebe-se a atividade física como uma significativa aliada no desenvolvimento social, cognitivo e afetivo da criança autista, pois durante estas atividades, geralmente mediadas pelos PEF, ocorre o estímulo

na interação, na expressividade, na comunicação e na convivência do autista com a turma e/ou com o professor, fomentando o seu desenvolvimento social.

Apesar de sua significativa importância, no âmbito motor os benefícios não são restritos à prevenção de doenças, mas também, estendem-se para o desenvolvimento das habilidades motoras da criança autista. Ocorrem consideráveis ascensões na coordenação motora fina e grossa, no domínio corporal, na autoconfiança, no tônus muscular, no autoconhecimento e na psicomotricidade, portanto, promovendo ao autista sua imersão na cultura corporal do movimento.

Para Mello, Fiorini e Coqueiro (2019), o desenvolvimento motor tem importância tanto para pessoas com TEA quanto para as que não o têm. As atividades físicas interferem, pois, no desenvolvimento motor, e contribuem na superação de limitações, previnem inaptações, e potencializam habilidades motoras, levando a minimizar as deficiências.

Posto isto, é imprescindível destacar os benefícios das atividades físicas em diversificados espaços, em especial nas aulas de EF, uma vez que para as crianças autistas é importante a busca por trabalhar suas carências, não apenas em âmbito motor, mas também cognitivo, social e afetivo. Mello, Fiorini e Coqueiro (2019) destacam os benefícios da EF para a crianças, no que se refere às capacidades afetivas e interativas, e ressaltam a importância de se respeitar as limitações dos alunos com TEA nas aulas, reconhecendo as potencialidades e limitações individuais.

Deste modo, nota-se os múltiplos benefícios no desenvolvimento integral da criança autista, isto é, ocorre melhoria nos diversificados domínios, sendo significativa a intervenção das atividades físicas nos aspectos motores, sensoriais, sociais, afetivos e cognitivos. Por meio destas práticas há, ainda, o estímulo biopsicossocial e psicomotor. É relevante levar em consideração as dificuldades e as particularidades de cada aluno, e a partir disto, adaptar as atividades para fornecer o direcionamento e inclusão da criança com TEA nas práticas e nos grupos

As crianças com transtornos globais do desenvolvimento (TGD), especialmente as que têm o TEA, precisam ser inseridas em diversos espaços para buscar seu desenvolvimento integral, uma vez que se faz necessária a maturação do sistema nervoso central, da estruturação cognitiva, afetiva, expressiva, ou seja, a ascensão nos aspectos biopsicossociais como um todo. Portanto, o professor precisa estar ciente do dever de incluir a criança autista nas aulas de EF e nas atividades a serem realizadas, contudo, a adaptação da disciplina, isoladamente, não é o suficiente, mas a adoção de uma metodologia educacional que valorize a diversidade e promova a inclusão social são plausíveis e integralmente necessárias (LIMA; VIANA, 2016).

Existem inúmeros espaços em que o autista pode ser inserido, tanto os ambientes térreos, como os aquáticos e os que possibilitam movimento corporal a partir do contato com animais. Todos são de grande valia se buscam a prática de atividades físicas e a inserção desses indivíduos em espaços diversificados. Portanto, a partir das particularidades

de cada autista, o profissional/professor tem a responsabilidade não só de adaptar sua metodologia, mas também de promover a sua inserção nos diferentes espaços trabalhados de forma satisfatória e prazerosa, utilizando o espaço físico como aliado no processo de ensino e aprendizagem.

# MODALIDADES DE ATIVIDADES FÍSICAS E A PARTICIPAÇÃO DO AUTISTA

Não existe modalidade de atividade física que um indivíduo com TEA não seja capaz de participar, o que geralmente acontece quando há resistência é que possivelmente, alguma informação foi perdida na comunicação entre professor/aluno, ou seja, na maneira como é explicada e conduzida a aula de alguma modalidade específica. Portanto, compreendendo que qualquer indivíduo com TEA tem capacidade para aprender e realizar diversas modalidades, serão abordadas algumas mais comuns e que trazem grandes benefícios, visto que influenciam no desenvolvimento psicomotor e social desses indivíduos.

## 1 | A DANÇA

A **dança** como instrumento de aprendizagens é substancial, não apenas para a formação da capacidade artística como para a integração social. Isto porque a dança contribui para o desenvolvimento de estímulos táteis, visuais, auditivos, afetivos, cognitivos e motores. Por meio dela também são trabalhados aspectos ligados a socialização, criatividade e política.

Entende-se por dança todo e qualquer movimento corporal, dependendo apenas do corpo e da vitalidade humana para ser realizada, criando uma harmonia própria. A dança pode existir para os sujeitos com ou sem deficiência, atua como forma de manifestação artística, divertimento, cerimônia, mas também como favorecimento das ações motoras, da integração, do conhecimento corporal e da coletividade.

Abordar a dança como uma das formas de inclusão e participação de crianças que possuem TEA não envolve uma atividade simples de ser concluída, uma vez que o sujeito em questão apresenta limitações quanto à interação com o espaço, o som, com outros sujeitos, bem como a dificuldade de executar determinados movimentos a depender do grau de autismo.

Para Rebelo (2014), por meio da aplicação de uma metodologia específica, é possível construir espaços em que a criança vivencie a criação pessoal e coletiva de movimentos. A dança é considerada como um fenômeno de expressividade humana, e seu uso apresenta funções benéficas, visto que desenvolve criatividade e permite a descoberta pessoal dos indivíduos e do mundo à sua volta, permitindo, de forma inclusiva, superar preconceitos e valores que a sociedade consolidou.

No entender de Nanni (1998) e de Marques (1999), é pela dança que se inicia o conhecimento dos processos internos, pois estimulam o desenvolvimento, a compreensão da essência do mundo, o existir e o ver melhor. A dança, portanto, apresenta-se como uma facilitadora nos processos de inclusão por propiciar caminhos que estimulam a participação de todos por meio da exploração do corpo e dos movimentos em que possibilita novas



descobertas sobre si, sobre o outro e sobre o meio.

## 2 | A GINÁSTICA

Em termos motores, são recomendadas as atividades que envolvem obstáculos (subida e descida), transposição de objetos (escada, corda, cones, pneus, arcos), mudanças de direção, equilíbrio dinâmico e estático, saltos, lançamentos, jogos de bolas (chute ao gol, arremesso a cesta de basquete, arremesso ao gol do handebol, vôlei, rolar, agarrar, esquivar, entre outras), e devem ser identificadas com começo, meio e fim (LABANCA, 2000). Esses exercícios auxiliam na aquisição de habilidades motoras para um maior e melhor repertório motor que proporcionará a inclusão desse indivíduo no esporte, em específico aqui, a **ginástica geral**.

A ginástica geral consiste em exercícios funcionais que auxiliam no dia a dia em diversas áreas da vida de um indivíduo, ampliando o repertório motor e propiciando melhoria na qualidade de vida. Por isso a ginástica é uma das modalidades que tem mais eficácia no desenvolvimento de um indivíduo com TEA.

A prática esportiva e as atividades motoras se apresentam como forma de estimular o desenvolvimento e a socialização de crianças e adolescentes com TEA, as atividades propostas devem, além de melhorar o condicionamento físico da criança com TEA, melhorar a integração social, diminuir padrões estereotipados e trabalhar a concentração.

Portanto, introduzir uma criança com TEA em uma aula de ginástica, seja ela individual ou coletiva, exige uma atenção especial do PEF. Os exercícios funcionais estimulam o contato físico e fazem com que as crianças desenvolvam sua motricidade e formas de se comunicar, por meio de palmas ou gestos, influenciando também na verbalização.

De acordo com Teixeira (2016), as atividades esportivas e de psicomotricidade merecem destaque nas intervenções com crianças com TEA, pois melhoram sua saúde clínica, auxiliam muito no desenvolvimento de habilidades motoras e de consciência corporal. A ginástica pode ser peça fundamental, pois aumenta a autoestima e facilita a socialização, propiciando assim a inclusão social dessas crianças em eventos escolares ou das comunidades em que vivem.

## 3 | AS ATIVIDADES AQUÁTICAS

É evidente a importância das **atividades aquáticas**, em especial, para determinados grupos, como: gestantes, bebês, terceira idade, pessoas que necessitam de reabilitação postural, portadores de necessidades especiais e dentre eles, certamente, o indivíduo diagnosticado com TEA. Tais grupos recebem maiores intervenções positivas em relação aos múltiplos benefícios que a prática física aquática pode proporcionar (TAHARA; SANTIAGO; TAHARA, 2006).

A criança diagnosticada com autismo dispõe de dificuldades na interação social, na comunicação e demonstra comportamentos repetitivos (AREDES; GEMELLARO, 2018). Posto isto, é necessário ressaltar que o autista não apresenta significativa proximidade com adultos, tampouco possibilita contatos físicos, entretanto, apega-se a objetos, brinquedos, instrumentos, etc. (LÔ; GOERL, 2010). A utilização de objetos no meio líquido, como nas piscinas, favorece e auxilia a introdução do autista nas atividades aquáticas.

As atividades aquáticas se iniciam a partir da correlação indivíduo-objeto, posteriormente pessoa-pessoa e, por conseguinte, a interação com o grupo. É imprescindível que estes métodos promovam às crianças autistas o desenvolvimento de atividades tanto em grupos pequenos como nos extensos, incentivando as experiências corporais, a comunicação e o convívio social (LÉPORE, citado por LÔ; GOERL, 2010).

A introdução dos indivíduos com TEA na modalidade de intervenção motora aquática promove diversos benefícios para diferentes faixas etárias e possibilita a evolução nos aspectos psicológicos, motivacionais, humorais, cognitivos e sociais, viabilizando a afetividade e a ligação emocional por meio do lúdico, promovendo um ambiente agradável e motivador, fazendo com que o autista se sinta à vontade e consiga manifestar-se significativamente, possibilitando seu desenvolvimento. Ademais, essa prática propõe uma troca relacional entre as pessoas que incorporam estes ambientes, isto é, entre o autista e os profissionais, os pais e as outras crianças (LÔ; GOERL, 2010).

Portanto, com a prática e com as orientações apropriadas, as habilidades tanto motoras como psicossociais podem ser desenvolvidas, promovendo ao indivíduo autista confiança e suporte. O professor ou o profissional responsável pela prática, por meio das atividades aquáticas, viabilizará o convívio e a interação social, auxiliará o domínio do aluno sobre próprio corpo, fomentando o controle neuromuscular. Diante disso, explicita-se que as atividades aquáticas fornecem à criança autista diversificadas possibilidades de desenvolvimento e promovem a ascensão da saúde, independentemente da condição física, psíquica e social (AREDES; GEMELLARO, 2018).

## **4 | OS JOGOS, AS BRINCADEIRAS E A PSICOMOTRICIDADE**

Outra possibilidade são os **jogos, as brincadeiras e a psicomotricidade**. O indivíduo com TGD tende a deliberar uma maior dificuldade na interação natural com o meio, seja de forma verbal, por meio da fala ou da escrita, de forma não-verbal, pelos gestos ou expressões, mas também poderá apresentar dificuldades ou ausência no entendimento do faz de conta (FIAES; BICHARA, 2009), e ainda poderá expressar interesses seletivos e repetitivos, ou seja, um brinquedo específico poderá prender por inteiro a atenção da criança, em detrimento dos demais. O indivíduo autista tende também à repetição excessiva de gestos ou até mesmo de falas (FBV, 2020).

Gomes (2018) confirma a disposição de certo grau de dificuldade das crianças com

TEA em praticar a imaginação ao brincar. Esta dificuldade se dá por conta de características intrínsecas ao espectro, em que, nos critérios para diagnóstico, destacam-se: o *déficit* na aquisição da linguagem, o comportamento disruptivo no brincar, a objeção na reciprocidade social, como nos jogos e/ou nas brincadeiras de imitação social resultantes da carência em brincadeiras que utilizam o simbolismo e a espontaneidade.

Portanto, nota-se a contribuição de forma significativa dos meios pedagógicos aos indivíduos autistas, especialmente a EF escolar detém um papel fundamental, na medida em que seu conteúdo não exclui nenhum corpo, independentemente do estado cognitivo, ou seja, abrange de forma totalitária os diferentes alunos, modificando apenas as estratégias metodológicas adotadas (BEZERRA, 2013).

A criança autista precisa ser estimulada a aprender, adquirir e/ou desenvolver habilidades que não domina, como por exemplo, interagir/brincar com outras crianças, familiares, professores, dentre outras pessoas que compõem seu meio social. Professores, familiares e profissionais presentes na vida da criança devem sempre respeitar o seu espaço e tempo de aprendizagem, é importante observar o conforto do autista no espaço inserido, com as pessoas presentes no ambiente, e se determinado jogo, brincadeira e interação propostos está sendo agradável ou pode estar precedendo uma crise.

No autismo a brincadeira é importante para o amadurecimento de habilidades sociais, de capacidades comunicativas, cognitivas e possibilita o desenvolvimento da expressividade (FIAES; BICHARA 2009). Contudo, a criança autista dispõe de dificuldades e desinteresse em participar de brincadeiras em grupo, além de uma inaptidão para jogos de cooperação. Portanto, é importante ressaltar que as brincadeiras devem ser adaptadas às crianças com danos nas áreas de interação social, imaginação e comunicação, sempre que necessário (FBV, 2020).

O professor ou responsável, ao escolher uma atividade, brinquedo ou brincadeira, deve-se atentar ao grau de dificuldade com relação ao nível do espectro (leve, moderado ou severo), deve-se salientar também a importância no preparo no ambiente, pois a criança autista poderá ficar agitada em ambientes com excessivo barulho, sons e ruídos, com excessivo estímulo visual e de toques, isto se dá por sua hipersensibilidade, ou seja, seus sentidos extremamente apurados (audição, visão, olfato, paladar e tato) (FBV, 2020). Desse modo, torna-se essencial a adaptação e o preparo não apenas da brincadeira, mas também do ambiente de acordo com a necessidade da criança.

Oliveira *et al.* (2019) indicam que indivíduos autistas dispõem de dificuldades psicomotoras, pois não possuem de forma significativa o discernimento amplificado sobre sua linguagem corporal, isto se dá por sua visão estratificada do próprio corpo, ou seja, não detém a visão do corpo como um só organismo que se associa com sua personalidade. É imprescindível que professores e responsáveis explorem as suas percepções sensoriais, ou seja, que adotem atividades sensório-motoras com diversificadas formas para despertar o descobrimento do corpo como um todo, fazendo-os notar que um ponto de seu corpo

se associa a outro e por fim todos interligam-se à mente. Como exemplo, atividades que nomeiam as partes do corpo e os possibilitam tocar, entender a funcionalidade, e deste modo possam relacionar o nome com o significado, são consideráveis para o desenvolvimento psicomotor.

Professores e responsáveis, para realizarem uma intervenção significativa no desenvolvimento do indivíduo com TEA, devem conquistá-lo e estabelecer uma relação de confiança. Assim, auxiliará na introdução de atividades psicomotoras, jogos e brincadeiras que estimulem seu progresso (FBV, 2020).

É imprescindível a necessidade do estímulo para com a criança autista, tanto em sala de aula como em casa. Direcioná-la a realizar desenhos, pinturas, colagens e/ou recortes trará ascensão no desenvolvimento psicomotor, na capacidade criativa e na sua expressividade (FBV, 2020).

Estimular a curiosidade por meio de brincadeiras com objetos lúdicos, respeitando a individualidade, é uma ótima estratégia, mas ressalta-se que crianças com TGD possuem hipersensibilidade e precisam manter-se longe de objetos e brinquedos com texturas acentuadas, ruídos, excessivo de estímulo visual, dentre outros que possam deixar a criança desconfortável.

## 5 | AS LUTAS

As **lutas**, desde os primórdios, fazem parte da construção do homem, pois devido às condições de sobrevivência era necessário buscar alternativas de caçar, diante da escassez de comida, e para a defesa. Dentro da perspectiva educacional, procura-se desenvolver no praticante de lutas uma visão espacial, clara e objetiva, de modo a desempenhar um processo criativo que incentive o aluno a vivenciar a autodefesa, as técnicas apuradas de acordo com o grau de aprendizagem de cada um.

De acordo com Gomes (2008), a metodologia das lutas é muito mais do que o aprimoramento físico e as técnicas desempenhadas perfeitamente. No âmbito educacional a sua visão se expande na medida em que o processo de ensino aprendizagem dialoga dentro de uma linha filosófica pautada em oferecer mais que o conhecimento técnico em si, passando, portanto, uma pedagogia que promova o desenvolvimento da motivação, concentração, cognitivo e físico comportamental.

Desta forma, deve-se ter consciência de como a prática das lutas será aplicada, principalmente quando se trata da inclusão de crianças com TEA. É importante que sejam ensinadas outras formas de vivenciar a luta e seus movimentos, uma vez que para incluir os diferentes corpos, graus de limitações e os diferentes tipos de comportamentos é necessário propor alternativas que despertem o interesse da criança com TEA. O contato físico na realização dos movimentos pode se constituir em uma barreira para o bom andamento desta modalidade, mas, por outro lado, pode ser trabalhado de forma gradativa,

em busca de adaptações. Deste modo, as lutas devem servir como instrumento de auxílio para trabalhar aspectos como o autocontrole, o respeito, o ganhar e o perder.

## 6 | OUTRAS MODALIDADES

Existem, ainda, várias **outras modalidades**, que podem ser utilizadas como intervenções na busca pelo desenvolvimento cognitivo, motor e social da criança, como: equoterapia, musicoterapia, arteterapia, dentre outras.

A equoterapia é uma modalidade terapêutica e educacional que utiliza o cavalo como instrumento terapêutico e interventivo, de modo que proporciona ao praticante desenvolvimento e evolução nos aspectos psicológicos e sociais, no equilíbrio, na postura corporal, na afetividade, na autonomia e na autoconfiança, na estruturação espacial, na orientação temporal, dentre outros benefícios (KOLLING; PEZZI, 2020). Os movimentos tridimensionais proporcionam à criança autista uma série de efeitos, levando-a a contrair e relaxar os membros inferiores e o tronco, ocasionando a evolução de suas percepções e funções motoras. O balançar e o ritmo do cavalo promovem à criança um efeito tranquilizante e acalentador, acalmado-a.

Há, também, a musicoterapia, que é uma abordagem terapêutica que possibilita o desenvolvimento da comunicação não verbal da criança diagnosticada com o espectro, contribuindo para a ascensão da sua interação social (SAKURAGI; CUNHA, 2015). Seu objetivo primordial da musicoterapia não é o saber musical, mas sim, tornar possível o crescimento psíquico, através do som. Os procedimentos utilizados na musicoterapia facilitam estabelecer a comunicação com esse público, por meio de sons, músicas, ritmos, experiências e instrumentos. Entretanto, a música não é apenas um atenuante de emoções, mas também viabiliza o desenvolvimento cognitivo, como a atenção dividida e sustentada, auxilia no planejamento e na execução das funções motoras, controla impulsos, entre outros (SILVA; MARINHO, 2018).

Para Reis (2014), a arteterapia, assim como a equoterapia e a musicoterapia, é uma prática terapêutica que possibilita o estímulo no desenvolvimento da criança autista. Esta modalidade utiliza como instrumento de intervenção as atividades artísticas, como técnicas expressivas da subjetividade (desenho, fotografia, pintura, música, poesia, dança, dramatização, etc.), visando a promoção da saúde e a qualidade de vida. As áreas abrangidas são diversas, dentre elas encontram-se a plástica, a literária, a corporal, a sonora e a dramática. A partir disso, no entender da autora, nota-se benefícios como: o estímulo à imaginação e à afetividade, promoção da interação e das habilidades sociais, e a comunicação verbal e não verbal. Além disso, pode servir de instrumento para auxiliar na hipersensibilidade, visto que aproxima a criança autista dos estímulos sonoros, do toque, dos cheiros, das luzes e cores, dentre outros.

Lima *et al.* (2017) explicitam que não está delimitada à EF intervenções a partir de

práticas pedagógicas e terapêuticas de comunicação não verbal, apoiadas em elementos mediadores, como o animal, a música, o jogo, o brinquedo e a dança, mas é possível identificar que esta área, ao tratar do corpo e seu movimento, apresenta capacidade para acessar intervenções que propiciam qualificar técnicas de comunicação não verbal.

# ALGUMAS ATIVIDADES FÍSICAS E RECREATIVAS SUGERIDAS PARA O TRABALHO COM AUTISTAS

As atividades práticas podem e devem ser realizadas com os indivíduos autistas, pois de acordo com os estudos que colaboraram para a produção do presente material, o TEA não impossibilita o indivíduo de realizar ações que corroboram para sua saúde, desenvolvimento, bem-estar e qualidade de vida, e geralmente precisam apenas de adaptações nestas ações. A partir disto, para que a adequação seja efetiva, os professores, profissionais de outras áreas, pais e/ou responsáveis devem conhecer as potencialidades, as capacidades e os *déficits* que o indivíduo possui. Portanto, devem observar e entender qual é a organização sensorial, quais estímulos o autista já possui e quais necessita, como está sua maturação motora, seu grau de introspecção, dentre outras particularidades inerentes ao indivíduo com TEA.

Após conhecer e entender o repertório motor e as especificidades do autista, as atividades práticas poderão ser aplicadas, tendo em vista o estímulo para sua realização, que objetiva promover benefícios biopsicossociais. É extensa a lista de atividades que podem ser desenvolvidas com os autistas, nos mais diversificados ambientes e sob a condução de professores, pais/responsáveis e outros profissionais que se interessarem em desenvolvê-las. Na organização deste material, serão apresentadas algumas possibilidades<sup>1</sup>.

## **ATIVIDADE: O SAPO COMEDOR DE BOLHAS**

Formação inicial: selecionar um potinho para fazer bolhas de sabão e um boneco ou fantoche de sapo. Se for possível, providenciar um boneco ou fantoche de sapo que abra a boca, a brincadeira ficará ainda mais interessante.

Desenvolvimento: o condutor deve apresentar o potinho de bolhas à criança e começar a produzir e soprar as bolhas. Se a criança demonstrar interesse, repetir a ação. Inspirá-la a pedir por mais bolhas de sabão, mencionando o termo bolhas. Repeti-lo várias vezes durante a produção e as pausas da brincadeira. O boneco ou o fantoche de sapo será o comedor de bolhas. Pegá-las com a boca do sapo, enquanto faz suspense ao soprá-las e ao comê-las com o boneco/fantoche. É interessante utilizar movimentações amplas, acentuar as expressões faciais e reproduzir o pulo e o som (onomatopeia) do sapo. Ressalta-se a importância de repetir a palavra bolhas, para incitar a criança a reproduzi-la. Tais técnicas tendem a deixar a atividade mais divertida, motivando a troca e a interação entre quem ministra a atividade e o autista.

Finalização: a partir disto, quando a criança estiver altamente entusiasmada com a brincadeira, demonstrando por meio de sinais (gestos, sorrisos, olhares, dentre outros)

<sup>1</sup> Embora seja utilizada, várias vezes, a palavra criança para se referir ao autista, as atividades podem ser adaptadas para qualquer idade.

maior interesse na ação de soprar e comer as bolhas, solicitar que ela reproduza o termo bolhas para indicar que quer a continuidade da atividade. Esperar a resposta e comemorar qualquer tentativa e/ou êxito da criança. Deve-se ser responsivo na comunicação e na interação do autista, demonstrando a função e inspirando-o a desenvolver progressivamente suas habilidades de socialização por meio da comunicação.

Referência: Atividades... (2017).

## **ATIVIDADE: PASSEIO NO SUPER CARRO**

Formação inicial: o condutor poderá se caracterizar de *McQueen* ou de acordo com o personagem escolhido. Será utilizada uma caixa de papelão (cerca de 50cm X 50cm X 40cm) decorada, caracterizando ser um carro, aberta no fundo para ser vestida. Desenhos, colagens ou impressões da *internet* serão utilizadas para representar os locais em que visitarão. Colar cada figura em uma parede do quarto.

Desenvolvimento: o condutor deve anunciar, com entusiasmo, que agora é o *McQueen* e que gostaria de levar a criança para um passeio de colchonete pelo quarto, passando por todos estes lugares legais. Deve-se explicar o que acontecerá no carro e nos diferentes locais que passarão. Caso a criança se recuse a sentar-se no colchonete, mas ainda assim demonstrar interesse no condutor ou na dinâmica, experimentar colocar um boneco ou fantoche no colchonete e deixar a criança perceber que a brincadeira funciona e é divertida. Quando ela aceitar se sentar no colchonete, puxá-la pelo chão do quarto e iniciar a modelação do termo passear. Realizar algumas pausas e analisar os sinais da criança, se está demonstrando interesse ou não na continuidade da atividade. Diversificar a velocidade, o trajeto, as condições da pista, fazer curvas radicais, paradas surpresas, fantoches como passageiros junto à criança, pois isso pode trazer mais diversão à brincadeira.

Finalização: após passearem por todos os locais preparados, se a criança estiver entusiasmada, pedir que ela tente repetir o termo passear, para dar início a cada novo trajeto de passeio no colchonete. Após cada tentativa da criança ao falar a palavra passeio/passear (não precisa haver êxito), o condutor deve celebrar e iniciar um novo ciclo do trajeto pelo quarto.

Referência: Atividades... (2017).

## **ATIVIDADE: DADO DAS BRINCADEIRAS**

Formação inicial: o condutor precisará obter ou confeccionar um grande dado (com aresta maior ou igual a 20cm). Cada lado do cubo deve obter um cartão com uma palavra ou figura fixada com as ações/movimentos que serão realizados durante a atividade.

Desenvolvimento: é interessante que o condutor faça suspense e exacerbe na



expressividade ao anunciar com entusiasmo a brincadeira e em seguida jogar o dado para cima. Após o dado tocar o chão, deve-se apontar para a face de cima do cubo e ler a palavra ou observar a figura sorteada. Portanto, o condutor deve convidar a criança a participar desta ação. É imprescindível que não haja a manipulação física sem a permissão do autista, apenas o convide e espere até que se aproxime demonstrando interesse em realizar a brincadeira. É plausível oferecer a ação sem pedir ou manusear a criança por pelo menos um minuto. O condutor deve realizar uma pausa, explicitar ao aluno que realizará novamente a ação e assim observar qual brincadeira será a sorteada da vez. Por conseguinte, a criança deve ser convidada novamente a realizar a ação sorteada. Seguidamente, durante alguns ciclos, quando ela estiver entusiasmada com a atividade e tiver entendido a brincadeira por completo, pedir a ela para jogar o cubo e sortear as próximas ações.

Finalização: é preciso comemorar e se mostrar satisfeito com a participação e com as tentativas e acertos da criança autista, não deixando de estimulá-la. A brincadeira termina quando sentir que o interesse dela pela atividade diminuiu.

Referência: Atividades... (2017).

## **ATIVIDADE: FAZENDO A HISTÓRIA**

Formação inicial: o condutor deverá confeccionar um pequeno livro personalizado. Para a produção será utilizado papel com tamanho A3 e deve haver espaços em branco no decorrer do texto para que a criança possa completar com cartões. É interessante plastificar tanto o livro como os cartões, por conseguinte, deve-se colar com uma fita, de preferência e, se for possível, de velcro, no verso dos cartões e nos espaços a serem completados do livro.

Desenvolvimento: o condutor, quando der início à história, pode optar por mostrar à criança apenas dois ou três cartões para compor a página inicial. É interessante também que se dê o exemplo, colocando o cartão no espaço em branco para demonstrar e contribuir para a produção do livro, ressaltando que nesta parte não é necessário pedir nada à criança. Dar andamento à história utilizando a encenação, a animação, a expressividade, podendo oferecer sons, onomatopéias, dentre outros elementos que incorporam o cenário e o enredo que está sendo trabalhado. No decorrer da história, a cada espaço em branco, anunciar novos cartões e estimular a criança com TEA. A partir do momento que estiver motivada, oferecer ajuda para encaixar o cartão escolhido no livro. Ressalta-se que este momento deve conter leveza, animação e empolgação. Observação: os cartões podem apresentar fotos/desenhos e palavras, ou apenas palavras. O condutor deve optar por textos simplificados e imagens atraentes para o autista, posto isto, é imprescindível que seja de acordo com o seu grau de desenvolvimento.

Finalização: não é preciso que a criança tenha êxito em escolher e encaixar os

cartões. Se conseguir permanecer atenta à história, já é extremamente significativo para o seu desenvolvimento. Caso consiga realizar as ações de escolher e encaixar os cartões no livro, o condutor deve parabenizá-la, comemorar e se mostrar satisfeito com o esforço, motivando-a a participar e interagir.

Referência: Atividades... (2017).

## **ATIVIDADE: CÓCEGAS DO PERSONAGEM FAVORITO**

Formação inicial: o condutor deve estar fantasiado de um personagem que a criança goste.

Desenvolvimento: a princípio o condutor se apresenta para a criança, caracterizado com o personagem escolhido, por conseguinte anuncia com animação que fará cócegas. Caso a criança possibilite a sua aproximação, deve lhe fazer cócegas, apenas nomeando a ação a partir do termo cócega. O condutor deverá realizar vários ciclos em que consiste no suspense para a preparação da ação e a realização das cócegas. É imprescindível estimular o indivíduo durante toda a atividade a pronunciar a palavra cócega. Após alguns ciclos, se a criança não tiver pronunciado o termo, o condutor deverá solicitar que o reproduza para que ele possa realizar a ação de fazer cócegas, desenvolvendo assim a comunicação da criança autista.

Regras: o condutor deve observar os limites da criança, se esta apresentar desconforto no estímulo ao toque, é necessário que não a force e que o seu tempo seja respeitado.

Finalização: quando a criança estiver entusiasmada e se esforçar ou conseguir reproduzir o termo cócega, o condutor deve comemorar e mostrar entusiasmo com o feito. Enquanto a criança apresentar interesse pela atividade e se mostrar satisfeita os ciclos poderão ser repetidos.

Referência: Atividades... (2017).

## **ATIVIDADE: PASSAR A BOLA**

Formação inicial: colocar as crianças em círculo.

Desenvolvimento: o condutor deverá pedir aos alunos para que passem a bola para o colega ao lado, para sua direita ou para a esquerda, o comando para qual lado passar a bola e como passar (de baixo para cima, de cima para baixo, em linha reta) deverá partir do condutor. No decorrer da atividade as crianças ficarão mais distantes para dificultar a ação de passar a bola.

Regra: evitar que a bola toque o solo e não deixar a bola sair do círculo.

Finalização: quando a bola passar por todos os alunos, completando o círculo, deve-se celebrar o feito. É responsabilidade do condutor observar a satisfação das crianças para

que saiba quantas vezes ou por quanto tempo a atividade poderá ser realizada.

Referência: experiência da prática profissional.

### **ATIVIDADE: SENHOR SAPÃO**

Formação inicial: colocar as crianças em círculo.

Desenvolvimento: o condutor ensinará a cantiga do senhor Sapão aos alunos e cantará junto com eles: “Fui à casa do senhor Sapão, o senhor Sapão não estava lá, perguntei para o seu irmão, e ele disse foi...”. A partir da cantiga o condutor dará um comando motor aos alunos, como saltar, rolar, correr até um determinado objeto, e em seguida, após realizarem a ação comandada pelo condutor, devem retomar a formação inicial.

Regras: o condutor é o responsável por dar o comando motor, autorizar ou indicar quem o dará e se é possível a realização de mais de um comando motor, como por exemplo, saltar e correr.

Finalização: cabe ao condutor observar a empolgação e entusiasmo dos alunos para dar continuidade à ação. As crianças são o termômetro indicativo para o tempo de duração da atividade.

Referência: experiência da prática profissional.

### **ATIVIDADE: NA JAULA DO LEÃO**

Formação inicial: os alunos deverão ficar em círculo e o condutor indicará um dos alunos para ficar no centro da roda, representando o leão.

Desenvolvimento: o condutor deverá ensinar aos alunos a música do leão, que diz: “Na jaula do leão ninguém põe a mão, o leão é muito bravo, fica calmo senhor leão” e ao final da cantiga todos fazem “chiu”, por conseguinte solicitam: “acorda leão”, a partir disto, o leão deve acordar e tentar pegar algum dos coleguinhas. Então devem fugir do leão, para evitarem ser pegos.

Regras: a criança que for pega se tornará o próximo leão na atividade.

Finalização: a atividade poderá ser finalizada após todos os alunos terem sido pegos ou quando o condutor observar, a partir dos sinais de motivação dos alunos, o momento de encerrá-la.

Referência: experiência da prática profissional.

### **ATIVIDADE: EQUILÍBRIO NA CORDA**

Formação inicial: os alunos serão posicionados em fila indiana para a realização da atividade.

Desenvolvimento: o condutor estenderá uma corda ao solo e entregará uma pá

com uma bolinha para cada criança e posicionará uma caixa no final do percurso. Ao seu comando, a primeira criança da fila deverá passar por cima da corda, com os pés posicionados um na frente do outro, e ao chegar no final do trajeto, deverá depositar sua bolinha na caixa.

Regras: ao passar pela corda, equilibrando-se, o aluno não poderá posicionar os pés em paralelo, nem deixar cair a bolinha cair. Caso isso ocorra, o aluno deverá voltar ao início do percurso para realizá-lo novamente.

Finalização: a atividade será encerrada após todos os alunos realizarem a ação ou se esforçarem para realizá-la.

Referência: experiência da prática profissional.

## **ATIVIDADE: MONTANDO O VARAL**

Formação inicial: o condutor deverá amarrar um barbante em duas estacas fixas em um dos lados da quadra ou do pátio, enquanto deixará uma caixa com prendedores no lado oposto. Entregar um pneu ao aluno que deverá se posicionar ao lado da caixa.

Desenvolvimento: após o sinal do condutor, o aluno deverá depositar um prendedor dentro do pneu e atravessar a quadra ou o pátio rolando-o até chegar nas estacas fixas. Em seguida, colocar o prendedor no barbante e voltar até a caixa, rolando o pneu, para buscar outro prendedor e refazer a ação.

Regras: o aluno poderá buscar apenas um prendedor por vez. Esse prendedor deverá ser transportado dentro do pneu. Não transportar o pneu de outra forma que não seja rolando.

Finalização: quando a criança conseguir colocar o último prendedor, que estava na caixa, no barbante amarrado entre as estacas, a atividade se encerrará.

Referência: experiência da prática profissional.

## **ATIVIDADE: JOGO DE ADIVINHAÇÃO**

Formação inicial: em uma bancada, depositar alguns objetos simples e conhecidos pela criança (copo, bola, corda, livro, chupeta, dentre inúmeros outros).

Desenvolvimento: o condutor deverá solicitar que a criança feche os olhos, então depositará um dos objetos escolhidos nas suas mãos, para tentar adivinhar qual é o nome do determinado objeto.

Regras: os objetos devem ser escolhidos de acordo com o grau de maturação da criança autista. Se a criança abrir os olhos, trocar o objeto.

Finalização: a atividade poderá ser encerrada após a revelação de todos os objetos da bancada ou quando o entusiasmo da criança por esta atividade diminuir.

Referência: 10+ Atividades... (2019).

## **ATIVIDADE: FORMAS GEOMÉTRICAS DIVERTIDAS**

Formação inicial: o condutor deverá fornecer aos alunos papéis coloridos e uma folha com desenhos de figuras geométricas. As crianças deverão se sentar confortavelmente nas carteiras para a realização da atividade.

Desenvolvimento: a princípio serão feitos desenhos com figuras geométricas, em seguida os papéis coloridos deverão ser utilizados para compor os desenhos, de forma que deverão ser recortados nos formatos geométricos presentes no desenho. Deste modo, após os recortes, os alunos deverão colar os papéis coloridos correspondentes aos do desenho. De acordo com o grau do desenvolvimento motor e cognitivo da criança autista, o condutor tem a responsabilidade de adaptar a atividade, portanto, o desenho poderá ser feito com apenas com uma figura geométrica por vez e os papéis coloridos poderão ser rasgados e colados objetivando apenas preencher determinada figura.

Finalização: a atividade poderá ser encerrada quando o desenho for finalizado. Contudo, se os alunos estiverem motivados a desenhar e colar mais figuras, o condutor poderá permitir a continuidade da atividade.

Referência: 10+ Atividades... (2019).

## **ATIVIDADE: A HORA DO SHOW**

Formação inicial: o condutor deverá selecionar poemas, músicas ou canções que a criança aprecie.

Desenvolvimento: o condutor deverá utilizar a imaginação e a criatividade para desenvolver novas músicas, a partir da seleção das canções que a criança gosta, para auxiliar e motivá-la nas ações cotidianas, como na higiene pessoal, nas refeições, ao se vestir, etc. Poemas, canções e músicas que não agradam à criança não deverão ser usadas, pois podem desmotivar a realização de suas ações.

Finalização: a música servirá de instrumento estimulador para a realização e lapidação das ações motoras, portanto, esta atividade poderá ser utilizada sempre que for necessário que a criança realize uma tarefa, e ao terminar a ação a cantiga poderá ser encerrada.

Referência: 10+ Atividades... (2019).

## **ATIVIDADE: PINTAR COM GELO**

Formação inicial: o condutor deverá produzir gelos coloridos. Para a produção é necessário água, corantes alimentícios e forminhas pequenas. Será necessário também uma forma grande ou uma superfície que possa ser molhada e papel para a criança colorir.

Desenvolvimento: após o preparo do local no qual a atividade será realizada, os gelos coloridos poderão ser entregues à criança e o papel para colorir também, por conseguinte

o condutor deve estimulá-la a explorar sua criatividade. Devido à hipersensibilidade do autista pode haver uma resistência ao tocar o gelo, portanto, é preciso aguardar a iniciativa da criança para a realização da atividade, bem como é responsabilidade do condutor supervisionar o tempo em que a criança segura o gelo, com a finalidade de evitar que se machuque.

Finalização: após o(s) desenho(s) pronto(s) a atividade poderá ser encerrada, ou enquanto durar os gelos coloridos. Caso o interesse da criança diminua, pode-se encerrar também.

Referência: 10+ Atividades... (2019).

## **ATIVIDADE: JOGO DE METADES CORRESPONDENTES**

Formação inicial: em uma mesa ou superfície plana, o condutor colocará palitos de picolé pintados com partes de diferentes desenhos que se completam e o aluno deverá posicionar-se frente aos palitos para a realização da atividade.

Desenvolvimento: após o condutor organizar as peças em uma superfície plana o aluno poderá dar início à atividade, procurando as peças que se completam, formando uma figura ou desenho, como por exemplo, um círculo que está dividido em dois semicírculos desenhados em dois diferentes palitos, ou a imagem de um carro que está dividido por três palitos, dentre outras inúmeras possibilidades de imagens. Quando a criança encontrar a imagem completa, deverá juntá-la e colocá-la ao da mesa ou superfície para que o condutor veja sua conquista ou sua tentativa de acerto. É necessário que o condutor utilize imagens que a criança conhece, ressaltando que o grau de dificuldade pode ser elevado a partir do desenvolvimento da criança na atividade.

Finalização: quando o aluno conseguir montar/juntar todos os desenhos, a atividade poderá ser finalizada. Caso o aluno se apresente desmotivado antes de concluir a montagem de todas as peças, seu tempo deve ser respeitado e a atividade poderá ser encerrada.

Referência: 10+ Atividades... (2019).

## **ATIVIDADE: QUANTAS FITAS?**

Formação inicial: para a dinâmica o condutor deverá, em um espaço aberto, deixar as crianças posicionadas livremente e dispor de fitas coloridas de cetim ou EVA.

Desenvolvimento: para iniciar a atividade, o condutor entregará um pedaço de fita para cada criança e deverá prendê-la em sua cintura. Quem estiver conduzindo a atividade, deverá mostrar como fazer para prender a fita. Em seguida, dividi-los em duplas, e o objetivo é tentar pegar o maior número de fitas presas em seu colega (adversário), sem permitir que ele capture as suas. Para ampliar essa atividade, pode-se propor que a dinâmica se inicie em dupla e, conforme a criança for sentindo confiança na atividade e nas outras crianças,

vai aumentando para tornar-se uma equipe.

Finalização: vencerá a dinâmica quem tiver o maior número de fitas capturadas.

Referência: Santos *et al.* (2018).

### **ATIVIDADE: QUERO FICAR**

Formação inicial: as crianças deverão estar em duplas, um de frente para a outra.

Desenvolvimento: será entregue um arco para cada dupla, que será colocado no chão e apenas um integrante da dupla deverá ocupar o espaço dentro do arco. A criança que ficar de fora tentará retirar o colega de dentro do espaço do círculo. Em seguida o condutor desafiará os alunos a realizarem a tarefa usando apenas uma das mãos e depois com apenas um dos pés. Após a terceira tentativa os papéis deverão ser invertidos. Embora os autistas não gostem de contato físico, esta atividade pode estimular a aproximação de outros colegas.

Finalização: a dinâmica acaba ao atingir o tempo estipulado ou quando o condutor perceber a perda de interesse das crianças.

Referência: Paraná/SEP (s/d) – adaptada pelos autores.

### **ATIVIDADE: RECONHECENDO O CORPO**

Formação inicial: o condutor deverá posicionar as crianças em duplas, sentadas uma de frente para a outra. Entre elas, colocar uma bola de borracha.

Desenvolvimento: quando o condutor der a voz de comando, as crianças deverão tocar partes do corpo, para ficar na posição inicial, de acordo com o que for solicitado: cabeça, ombros, olhos, pés, orelhas, etc. Quando o condutor disser “Pega”, a dupla deverá tentar pegar a bola, sem se levantar. O aluno da dupla que pegar a bola primeiro continua na brincadeira, faz dupla com outro que também conseguiu pegar a bola, até ficar uma última dupla, da qual sairá um vencedor. É interessante fazer a atividade algumas vezes sem ter vencedores, para os alunos compreenderem a dinâmica da brincadeira, e após algumas vezes testando, será feita a “competição”. As crianças que forem perdendo deverão se posicionar em círculo no centro da quadra, sala ou espaço disponível. Mas pode-se variar, colocando os alunos que não conseguiram pegar a bola em duplas com os outros que também não conseguiram, para que não fiquem excluídos da brincadeira. Eles poderão realizar os comandos, sem trocar de duplas.

Regras: obedecer a voz de comando para fazer a posição inicial, não se levantar para pegar a bola e apenas tentar pegá-la quando o condutor ordenar.

Finalização: a dinâmica finda quando atingir o tempo estipulado ou quando as crianças demonstrarem a perda de interesse na atividade.

Referência: Guillen (1963) - atividade adaptada pelos autores.

## **ATIVIDADE: BOLA POR CIMA, BOLA POR BAIXO**

Posição inicial: as crianças serão posicionadas em fila indiana no centro da quadra, sala ou espaço disponível, em seguida, o condutor entregará uma bola para a primeira criança da fila.

Desenvolvimento: o condutor deverá explicar e demonstrar para a criança como executar o movimento, assim, ele deverá passar a bola por baixo das pernas para o colega de trás, até chegar ao último da fila. Quando este último pegar a bola, deve correr para o começo da fila, e passar a bola também por baixo das pernas, assim sucessivamente até que a primeira criança da fila volte para seu lugar inicial. Depois a atividade seguirá, mas passando a bola por cima da cabeça, logo depois deverá ser passada intercaladamente por baixo das pernas e por cima da cabeça.

Finalização: a atividade terminará quando finalizar a vivência.

Referência: Guillen (1963)

## **ATIVIDADE: DANÇA DAS CADEIRAS (VERSÃO COOPERATIVA)**

Formação inicial: para essa atividade será necessário colocar uma cadeira para cada criança, dispostas em forma de círculo no centro da quadra, sala ou espaço que tiver. É importante não colocar a música alta de modo que a criança vá se adaptando com o barulho.

Desenvolvimento: o condutor deverá explicar a brincadeira para as crianças. Assim que a música começar a tocar, as crianças deverão caminhar e dançar em volta das cadeiras. Quando o som parar, todos os alunos devem se sentar em uma cadeira, de forma que toda vez que a música pare, vá tirando uma cadeira, porém, a criança continua a fazer parte da vivência, ou seja, apenas as cadeiras são retiradas uma a uma. Elas terão que se sentar juntas, dividindo espaços. Recomenda-se que a música não seja tocada em volume alto, de forma que possa incomodar os alunos autistas.

Finalização: a dinâmica termina quando todas as crianças se acomodarem em apenas uma cadeira.

Referência: Bregolato (2007).

## **ATIVIDADE: O MESTRE MANDOU**

Formação inicial: as crianças devem estar em círculo com o condutor ao centro, pode-se usar música com volume baixo.

Desenvolvimento: o condutor começará como mestre. A criança que não errar nada se torna o novo mestre. As crianças devem seguir exatamente a ação que o mestre mandar, ressalta-se que só são válidos os comandos que começam com a frase “O mestre mandou...”. Quem errar deve ficar sentado no seu lugar, até a próxima partida. O condutor



deverá ordenar que os alunos façam movimentos, como: “O mestre mandou pular de um pé só”, e outros comandos como colocar a mão na cabeça, colocar a mão no chão, pular com os dois pés, imitar macaco, pular como o sapo, colocar um pé na frente do outro, de acordo com a criatividade. Sempre utilizar o enunciado (a ordem do mestre) antes de cada ação. É interessante deixar a criança expressar-se livremente e no seu tempo.

Finalização: a dinâmica finaliza quando todas as crianças tiverem vivenciado a experiência de ser o mestre, ou quando o interesse diminuir.

Referência: Lopes, Mendes e Faria (2005).

## **ATIVIDADE: EQUILIBRANDO O BASTÃO**

Formação inicial: as crianças deverão se posicionar em círculos, serão formados vários círculos com um aluno dentro, e uma das rodas terá um aluno com um bastão apoiado no chão, na posição vertical, em equilíbrio.

Desenvolvimento: após o condutor posicionar os alunos dentro dos círculos, dar o comando, por meio de palmas, para que eles troquem de círculo. O aluno que estiver com o bastão deve deixá-lo para que o próximo colega dê continuidade ao equilíbrio. Ao soltá-lo, outro deverá pegar imediatamente, sem deixá-lo cair, para que se mantenha na mesma posição.

Regras: o bastão não pode cair e o condutor poderá aumentar o ritmo da atividade quando achar possível e interessante para os alunos. Os alunos não podem permanecer no mesmo lugar em que estavam, ao comando precisam mudar de local.

Finalização: o condutor poderá repetir o ciclo de trocas até que todas as crianças passem pelo bastão ou enquanto durar a empolgação dos alunos com a atividade.

Referência: experiência da prática profissional.

## **ATIVIDADE: CAMA DE GATO**

Formação inicial: em um lado da quadra, pátio, quarto, etc., serão posicionados dois cestos em diferentes cores e serão fornecidas duas bolinhas à criança com as cores correspondentes aos cestos. Utilizando elásticos, o condutor da atividade fará obstáculos no solo para dificultar o caminho da criança até os cestos.

Desenvolvimento: após o sinal do condutor, a criança terá que passar pela cama de gato, logo, entre os elásticos para chegar até os cestos e depositar a bolinha da cor correspondente ao recipiente. Esta cor será indicada pelo condutor, antes de dar o sinal para o início do percurso.

Regras: a criança não pode fazer outro trajeto, ou seja, caminhar por fora dos elásticos e a bolinha deve ser depositada no cesto correspondente à sua cor, anteriormente solicitada pelo adulto.

Finalização: após depositar a bolinha no cesto que corresponde à cor indicada,

encerra-se o ciclo. A atividade pode ser repetida quantas vezes o condutor achar necessário ou pelo tempo que observar entusiasmo da criança em praticá-la.

Referência: experiência da prática profissional.

### **ATIVIDADE: CORRENDO ATRÁS DO ARCO**

Formação inicial: os alunos deverão estar posicionados lado a lado, sentados no chão, enquanto o professor fica em pé dando o comando.

Desenvolvimento: o condutor fará uma contagem regressiva (3, 2, 1...), em seguida irá rolar o arco, anunciando quem terá que pegá-lo antes que pare de rolar. O aluno anunciado deverá correr até o arco, pegá-lo e desenvolver a ação de colocá-lo à sua frente, passar um pé, depois o outro e girar. Deverá repetir essa ação até chegar no local indicado pelo condutor para depositar o arco.

Regras: os alunos deverão correr até o arco, quando forem solicitados, antes que ele pare de rolar, e devem realizar a ação indicada pelo condutor até chegar ao local escolhido para depositá-lo.

Finalização: a atividade pode ser encerrada após todos os alunos terem realizado a ação ou enquanto durar o entusiasmo da turma com esta prática.

Referência: experiência da prática profissional.

### **ATIVIDADE: FRESCOBOL COM BALÃO**

Formação inicial: o condutor da atividade precisará providenciar duas raquetes, preferencialmente de plástico, e um balão. Posicionar-se de frente à criança.

Desenvolvimento: encher o balão e entregar para a criança uma das raquetes, depois bater com a raquete no balão direcionando-o à criança. Em resposta a esta ação, ela deverá rebater, com a raquete, o balão. A sequência das ações deve continuar até que o balão caia no chão.

Regras: não pode deixar o balão cair no solo e utilizar apenas a raquete para bater no balão.

Finalização: a atividade terá duração enquanto houver empolgação com a atividade ou até que as condições do balão impossibilitem a continuidade da prática. Pode-se utilizar mais de um balão, para o caso de um ser danificado, substituí-lo.

Referência: experiência da prática profissional.

### **ATIVIDADE: TRABALHANDO EM EQUIPE**

Formação inicial: as crianças deverão ser posicionadas nas linhas de fundo da quadra, de forma que cada dupla de alunos fique em uma extremidade da quadra. Cada dupla será separada, ficando uma em cada extremidade da linha de fundo que lhe foi destinada. Ou seja, haverá quatro crianças compondo o retângulo da quadra. O condutor

da atividade colocará uma bola em cada linha de fundo da quadra, ou seja, nas duas menores laterais do retângulo. Portanto, cada dupla estará em uma das extremidades da quadra, com uma bola no meio dessa linha, na mesma distância de cada integrante da dupla.

Desenvolvimento: após a orientação do condutor e ao seu sinal, as duplas deverão correr até a bola, pegá-la e levá-la, segurando juntos, até o centro da quadra. A dupla que chegar primeiro vence.

Regras: o condutor é o responsável por dar a orientação corporal de como os alunos deverão chegar até a bola, seja de costas, lateralmente, de frente, etc. Os dois integrantes da dupla devem chegar na bola juntos. Contudo, se a bola cair no meio do caminho, a dupla deve reiniciar o percurso.

Finalização: após as duplas chegarem ao centro da quadra e depositarem a bola no solo o ciclo se encerra e o condutor poderá convocar as próximas duplas. Caso o grupo não seja extenso, as crianças poderão repetir a ação mais vezes. É importante observar a empolgação dos alunos para saber o momento de encerrar a atividade.

Referência: experiência da prática profissional.

## **ATIVIDADE: ESSA BOLA É MINHA**

Formação inicial: para iniciar a atividade, separa-se as crianças em dois grupos. São necessários para a realização da atividade: tatame, dois arcos de cores distintas e uma bola de plástico.

Desenvolvimento: coloca-se os arcos afastados um do outro, cerca de seis metros, e a bola de plástico no centro, entre os arcos. Cada equipe deve eleger um representante para o “combate”. Já para conquistar o ponto, as crianças devem colocar a bola dentro do respectivo arco de sua equipe. De início, os participantes devem estar ajoelhados frente a frente, segurando a bola com as duas mãos, próximas ao peito. Ao comando do condutor, ambos devem “lutar” pela bola e tentar carregá-la para seu arco. Para isso, não poderão ficar em pé. Portanto, estarão sempre ajoelhados, sentados ou deitados no solo.

Varição: ressignifica-se a atividade utilizando somente um arco e propondo um jogo de ataque contra defesa. A criança número 1, em posse da bola, tem o objetivo de colocá-la dentro do arco da criança número 2, que teria o objetivo de impedi-lo. Para essa adaptação, é interessante o uso do cronômetro e, posteriormente, inverte-se os papéis de ação.

Finalização: a criança que cumprir o objetivo em menor tempo vence o combate.

Referência: Pasqualoto *et al.* (2018).

## **ATIVIDADE: SALVE-SE COM UM ABRAÇO**

Formação inicial: o condutor explica que se trata de um jogo de pega-pega, no qual o objetivo é que todos se salvem. Em uma quadra o professor deixará as crianças

posicionadas livremente e um aluno será o pegador, com um balão nas mãos.

**Desenvolvimento:** será escolhido um pegador que tentará tocar uma parte do corpo do colega com o balão. Se conseguir, ele passa o balão para o que foi pego e invertem-se os papéis. Para não serem pegos, os participantes têm que se abraçar aos pares, salvando-se mutuamente. O condutor pode ir aumentando o número de pegadores, e propor abraços em trios, quartetos ou grupos maiores. Como pode haver resistência entre os alunos com TEA em relação ao abraço, pode-se variar, pegando nas mãos, em vez de se abraçarem.

**Finalização:** a dinâmica finda quando todos tiverem vivenciado ser o pegador. Sugere-se que ao final da atividade haja um diálogo sobre as atitudes de ajuda e afeto.

Referência: Soler (2002).

## **ATIVIDADE: FUTEBOL COM AS MÃOS**

**Formação inicial:** o grupo será dividido em duas equipes dentro da quadra, o condutor selecionará duas crianças para serem os goleiros.

**Desenvolvimento:** para que a atividade aconteça, antes de tudo é interessante frisar o objetivo da atividade e ir reforçando, se necessário. O objetivo de cada equipe será fazer gols na equipe contrária que tentará evitar. Só que diferente do futebol comum, a equipe conduz a bola com as mãos, passando uns aos outros do mesmo time e só chuta com os pés quando estiver próximo ao gol.

**Regra:** o condutor da atividade, ao perceber que as crianças estão conseguindo interagir com a dinâmica, pode colocar como regra a finalização ser dentro de uma área perto do gol. Conduzir a bola apenas com as mãos. Chutar, com os pés, apenas para fazer gol.

**Finalização:** o jogo termina quando uma das equipes vencer, ou ao final de determinado tempo.

Referência: Soler (2009).

## **ATIVIDADE: PEGA-PEGA CORRENTE**

**Formação inicial:** as crianças devem estar livremente posicionadas na quadra, pátio ou espaço que houver disponível.

**Desenvolvimento:** a brincadeira é semelhante ao pega-pega, mas cada jogador que é pego dá a mão para o pegador e também começa a perseguir os outros participantes. Cada jogador capturado se une formando uma grande corrente. Quanto maior a corrente, mais difícil será para os perseguidores alcançarem os perseguidos. As crianças devem criar estratégias que possam ajudar na captura, como formar um “paredão” para não deixar ninguém passar.

**Finalização:** a atividade termina quando todos tiverem vivenciado a dinâmica como

pegador ou perseguidor. É interessante, após o término da dinâmica, o condutor discutir as situações de ajuda e cooperação em grupo.

Referência: Soler (2006).

## **ATIVIDADE: TRAJETO DIVERTIDO**

**Formação inicial:** montar um circuito com diferentes postos de atividades, utilizando materiais variados e colocar setas indicando o sentido que a criança deverá seguir. As crianças devem estar posicionadas em fila indiana, uma atrás da outra, no ponto de partida da atividade.

**Desenvolvimento:** ao sinal do condutor, a primeira criança seguirá o percurso, passando por cada posto, na sequência estabelecida e explicada no início. Algumas sugestões de postos: 1) andar equilibrando na corda estendida no chão; 2) pisar com os dois pés dentro de cada arco colocado no chão; 3) jogar a bola e derrubar as garrafas pet com líquido dentro (boliche); 4) pisar apenas onde estão pregados os pés de EVA (pode-se recortar o EVA em formato de pezinhos e colar em diferentes posições para dificultar o movimento); 5) passar por baixo da cadeira; 6) pular determinado obstáculo; e assim por diante. O condutor pode utilizar a criatividade para montar o trajeto e os postos. Ao terminar o percurso, o aluno volta para o final da fila.

**Finalização:** a atividade termina quando todos tiverem passado pelo trajeto. Não é necessário que todos consigam fazer todos os movimentos. Se houver interesse por parte das crianças, o condutor poderá repetir a atividade.

Referência: experiência da prática profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se desenvolveu no intuito de alcançar seu objetivo geral, que foi compilar a produção teórica sobre EF para pessoas diagnosticadas com TEA, bem como buscar possíveis conteúdos, metodologias e ampliação de possibilidades de participação deste público nas atividades que envolvem o movimento, visando a melhoria das condições de vida e de integração social.

O autismo é um distúrbio global de desenvolvimento que afeta milhões de pessoas em todo o mundo. Suas características são predominantemente neurológicas e se relacionam às formas atípicas de comunicação e interação social, em diferentes graus de acometimento. Cada indivíduo apresenta determinado grau de necessidade e apoio às necessidades cotidianas.

O Brasil ampara legalmente as pessoas diagnosticadas com autismo, por meio dos direitos constitucionais e de lei específica que institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com TEA (BRASIL, 2012). Seus direitos são resguardados no que se refere a diagnóstico, tratamento, medicação, atendimento de profissionais especializados, bem como acesso à educação, moradia e mercado de trabalho.

Verifica-se, atualmente, um avanço no que se refere à inclusão de pessoas com TEA no meio social e educacional. A escola, especialmente, é um ambiente de inclusão, embora ainda apresente muitos desafios para os profissionais e pesquisadores da área.

Como as principais características dos autistas são dificuldades na comunicação e na interação social, proporcionar-lhes o convívio com outras pessoas da mesma faixa etária, na escola, possibilita o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, interativas e psicossociais. Além disso, permite que as outras crianças, bem como toda a comunidade escolar, aprendam a conviver com as possíveis diferenças, neste ambiente.

No entanto, a realidade apresenta precárias condições físicas das escolas e limitações no preparo dos profissionais que nelas atuam. Para que se efetive a proposta da educação inclusiva de forma satisfatória, é preciso que se invista em formação continuada dos professores e demais profissionais, bem como deve-se ajustar as condições de espaço físico nas instituições escolares.

A prática de atividades físicas no ambiente escolar e na vida do indivíduo com TEA apresenta inúmeros benefícios e deve se constituir parte de sua rotina diária. Proporciona bem-estar, melhoria da qualidade de vida, previne surgimento de doenças, contribui no tratamento de doenças crônicas, previne obesidade, dentre outros já comprovados para qualquer pessoa. Além disso, contribui na melhoria do condicionamento físico, da saúde metabólica, e auxilia no desenvolvimento das capacidades motoras dos autistas, que são necessárias para suas atividades diárias: coordenação motora, controle corporal, noções de tempo e espaço, equilíbrio, dentre outras. Por meio destas atividades também se obtêm maiores vivências de relações comunicativas e sociais, influenciando no comportamento

e no desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor dos indivíduos diagnosticados com o espectro.

A escolha da modalidade de atividade física da qual o autista pode participar depende de suas condições físicas, cognitivas, emocionais e de suas preferências pessoais. Não há restrições na escolha da modalidade, o que se precisa considerar é a predisposição deste indivíduo com TEA e sua relação com a atividade e o condutor (professor ou outro profissional).

Algumas modalidades sugeridas, neste material, foram: a dança, a ginástica, as atividades aquáticas, os jogos, brincadeiras e psicomotricidade, as lutas, e outras, como a equoterapia, a musicoterapia e a arteterapia, que promovem tanto o bem-estar físico quanto emocional dos autistas, sua expressividade e sensibilidade.

Existem outras modalidades que podem ser utilizadas e adaptadas para as condições do indivíduo com TEA. Cabe aos profissionais e responsáveis analisar suas condições, preferências, predisposições, e experimentar cada tipo de atividade física. O TEA não limita a prática de atividades que podem colaborar para a melhoria do seu estado biopsicossocial.

Enfim, este material produzido teve o intuito de mostrar a importância das atividades físicas na vida e no desenvolvimento das pessoas com TEA, e pretende servir de instrumento para profissionais, pais e/ou responsáveis e outros interessados em explorar todas as potencialidades destes indivíduos, em busca de bem-estar e melhoria da sua qualidade de vida, interação e comunicação social.

## REFERÊNCIAS

AAP. Associação Americana de Psiquiatria. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

AGÊNCIA SENADO. **Censos demográficos terão dados sobre autismo**. Brasília-DF, 23/04/2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/04/23/censos-demograficos-terao-dados-sobre-autismo#>. Acesso em: 5 ago. 2020.

AGUIAR, Renata Pereira de; PEREIRA, Fabiane Silva; BAUMAN, Claudiana Donato. Importância da prática de atividade física para as pessoas com autismo. **Journal of Health & Biological Sciences**, Fortaleza-CE, v. 5, n. 2, p. 178-183, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unichristus.edu.br/jhbs/article/view/1147/428>. Acesso em: 20 ago. 2020.

AREDES, Sandro; GEMELLARO, Elaine Dias. O autismo: a contribuição das atividades aquáticas para as pessoas com transtorno do espectro autista (TEA). In: SIMPÓSIO DE PESQUISA E DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO UGB/FERP, IV, 2018, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UGB/FERP, 2018. p. 1. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/680/731>. Acesso em: 15 ago. 2020.

AUTISMO E REALIDADE. **Blog da associação de pais e profissionais da saúde**. 2010. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/o-que-e-o-autismo/marcos-historicos/>. Acesso em: 17 ago. 2020.

AZEVEDO, Anderson; GUSMÃO, Mayra. A importância da fisioterapia motora no acompanhamento de crianças autistas. **Revista Eletrônica Atualiza Saúde**, Salvador-BA, v. 2, n. 2, p. 76-83, jun. 2016.

BEZERRA, Tiago Lopes. Educação inclusiva e autismo: a Educação Física como possibilidade educacional. **Revista Brasileira de Fisiologia do Exercício**, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 244-247, jul./ago. 2013. Disponível em: <http://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/revistafisiologia/article/view/3340/5296>. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Diário Oficial da União. Brasília, 27 de dezembro de 2012.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicol. Soc.** [online], Recife, v. 21, n.1, p. 65-74, 2009.

FBV. Escola Web FBV Cursos. **Transtorno do espectro autista - TEA**. Apostila do curso. 2020. Disponível em: <https://www.fbvcursos.com/storage/files/2020/04/apostila-transtorno-do-espectro-autista1585947878.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2020.

FIAES, Carla Silva; BICHARA, Ilka Dias. Brincadeiras de faz-de-conta em crianças autistas: limites e possibilidades numa perspectiva evolucionista. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 14, n. 3, p. 231-238, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v14n3/a07v14n3.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.

GOMES, Kamila Silva. **A interação social de crianças com transtorno do espectro autista em vivências aquáticas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193238/PGEF0501-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 ago. 2020.



GOMES, Mariana S. P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino de lutas**: contextos e possibilidades. 2008. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.

GONÇALVES, Walter Ricardo Dorneles *et al.* Barreiras e facilitadores para a prática de atividades físicas em crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista de Uruguaiana-RS. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília-SP, v. 20, n. 1, p. 17-28, jan./jun. 2019. Disponível em: [revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/9074/5819](http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/9074/5819). Acesso em: 20 ago. 2020.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas-SP: Alínea, 2001.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População do Brasil**. 2020. Disponível em: [https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/box\\_popclock.php](https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/box_popclock.php). Acesso em: 19 ago. 2020.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, supl.1, p. 3-11, maio, 2006.

KOLLING, Aline; PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki. A equoterapia no tratamento de crianças com transtorno do espectro autista (TEA). **Revista Psicologia & Saberes**, Maceió-AL, v. 9, n. 14, p. 88-102, fev. 2020. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/article/view/1122>. Acesso em: 10 ago. 2020.

LABANCA, M. S. G. Autismo e o professor de Educação Física. **Revista Sprint Body Science**, nov./dez. 2000.

LIMA, Adryelle Fabiane Campelo de *et al.* A Influência de práticas pedagógicas e terapêuticas não verbais no transtorno do espectro autista: as possibilidades para o profissional de educação física. **Motricidade**, Ribeira de Pena, Portugal, v. 13, n. spe, p. 87-96, abr. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1646-107X2017000200010](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2017000200010). Acesso em: 13 ago. 2020.

LIMA, Heleno Rodrigues de; VIANA, Fabiana Cury. Importância da educação física para inserção escolar de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, ano 1, ed. 11, v. 10, p. 261-280. Nov. 2016. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/espectro-do-autismo?pdf>. Acesso em: 21 ago. 2020.

LÔ, Eliana Noronha; GOERL, Daniela Boccardi. Representação emocional de crianças autistas frente a um programa de intervenção motora aquática. **Revista da Graduação**, PUC-RS, v. 3, n. 2, 2010. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/67c8/5276814fefa652780e494ecf52b2eb6383bd.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

LOURENÇO, Carla Cristina Vieira *et al.* Avaliação dos efeitos de programas de intervenção de atividade física em indivíduos com transtorno do espectro do autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília-SP, v. 21, n. 2, p. 319-328, abr./jun. 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000200319&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000200319&script=sci_arttext). Acesso em: 20 ago. 2020.

MACHADO, Lavinia Teixeira. Dançaterapia no autismo: um estudo de caso. **Revista Fisioterapia e Pesquisa**, Aracaju- SE, v. 22, n. 2, p. 205-211, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/fp/v22n2/2316-9117-fp-22-02-00205.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2017.

MARANHÃO, Brenda Salenna da Silva; SOUSA, Moises Simão Santa Rosa de. **Educação Física, transtorno do espectro autístico (TEA) e inclusão escolar**: revisão bibliográfica. Pará: CEDF/UEPA, 2012. Disponível em: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vcLnaoGLrk4J:https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2012.2/BRENDA\\_MARANHO.pdf+&cd=7&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vcLnaoGLrk4J:https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2012.2/BRENDA_MARANHO.pdf+&cd=7&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br). Acesso em: 8 dez. 2017.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

MELLO, Lucas Augusto de; FIORINI, Maria Luiza Salzani; COQUEIRO, Daniel Pereira. Benefícios da educação física escolar para o desenvolvimento do aluno com transtorno do espectro autista na percepção dos professores. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília-SP, v. 20, n. 1, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/9183>. Acesso em: 20 ago. 2020.

NANNI, Dionisia. **Dança educação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

OLIVEIRA, Érica Monteiro *et al.* O impacto da psicomotricidade no tratamento de crianças com transtorno do Espectro Autista: revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, Campinas-SP, n. 34, p. e1369-e1369, out. 2019. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/1369/880>. Acesso em: 23 jul. 2020.

ONU BRASIL. **Rejeitar pessoas com autismo é “um desperdício de potencial humano”, destacam representantes da ONU**. Publicado em 07/04/2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/rejeitar-pessoas-com-autismo-e-um-desperdicio-de-potencial-humano-destacam-representantes-da-onu/>. Acesso em: 17 ago. 2020.

PEREIRA JÚNIOR, Antônio. Autismo. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 59, 2007, Belém. **Anais [...]**. Belém: SBPC/DF/UFPA, 2007. p. 1-2. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/59ra/pdf/PereiraJr.pdf>. Acesso em: 26 de jul. de 2020.

PEREIRA, Débora Mara. **Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

POSAR, Annio; VISCONTI, Paola. Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder. **J Pediatr**, Rio de Janeiro, v. 94, n. 4, p. 342-350, jul./ago. 2018.

REBELO, Patrícia Carla P. dos S. **A importância da dança, enquanto terapia, na inclusão de crianças com paralisia cerebral**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2014. Disponível em: <http://comun.rcaap.pt/handle/10400.26/6188>. Acesso em: 23 jul. 2020.

REIS, Alice Casanova dos. Arteterapia: a arte como instrumento no trabalho do Psicólogo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 142-157, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v34n1/v34n1a11.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; SIQUARA, Zelinda Orlandi; CHICON, José Francisco. Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Espírito Santo, v. 37, n. 4, p. 355-361, ago. 2015. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rbce/v37n4/0101-3289-rbce-37-04-0355.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbce/v37n4/0101-3289-rbce-37-04-0355.pdf). Acesso em: 6 dez. 2017.

SAKURAGI, Marcos Eikiti; CUNHA, Rosemyriam. Musicoterapia: um caminho para estabelecer vínculos e relações musicais com crianças autistas. **Revista InCantare**, Curitiba-PR, v. 6, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: [http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/1269/pdf\\_55](http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/1269/pdf_55). Acesso em: 13 ago. 2020.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá-PR, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago. 2005.

SCALHA, Thais Botossi. **Efeitos de um programa de reabilitação somatossensorial em pacientes hemiparéticos crônicos**. 2013. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) - Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/308387>. Acesso em: 12 ago. 2020.

SCHLIEMANN, André; ALVES, Maria Luíza T.; DUARTE, Edison. Educação física inclusiva e autismo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 34, n. Esp., p. 77-86, jul. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/rbefe/article/view/173149/162483>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, Lafaelly Mirelly da; MARINHO, Carlos Antonio de Sá. **A utilização da musicoterapia no tratamento de crianças com transtorno do espectro autista**. *Psicologado, website*, jan. 2018. Disponível em: <https://psicologado.com.br/psicopatologia/saude-mental/a-utilizacao-da-musicoterapia-no-tratamento-de-criancas-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 13 ago. 2020.

TAHARA, Alexander Klein; SANTIAGO, Danilo Roberto Pereira; TAHARA, Ariany Klein. As atividades aquáticas associadas ao processo de bem-estar e qualidade de vida. **Revista Efdportes**, Revista Digital, Buenos Aires, v. 103, dez. 2006. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd103/atividades-aquaticas.htm>. Acesso em: 15 ago. 2020.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual do autismo: guia dos pais para o tratamento completo**. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2016.

VOLKMAR, Fred R.; McPARTLAND, James C. From Kanner to DSM-5: Autism as an Evolving Diagnostic Concept. **Annual Review of Clinical Psychology**, Palo Alto, USA, v. 10, p. 193-212, 2014.

## REFERÊNCIAS DAS ATIVIDADES

10+ ATIVIDADES e brincadeiras para crianças autistas, 2019. Disponível em: <https://cursodebaba.com/brincadeiras-atividades-criancas-autistas/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

ATIVIDADES interativas para crianças com autismo. **Inspirados pelo autismo**, 2017. Disponível em: <https://www.inspiradospeloautismo.com.br/wp-content/uploads/2017/06/atividades-interativas-para-criancas-com-autismo.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BREGOLATO, Roseli A. **Cultura corporal do jogo**. São Paulo: Ícone, 2007.

GUILLEN, E. **Psicologia e educação: manual de jogos**. 2ª Ed. São Paulo: Flamboyant, 1963.

LOPES, Karina R.; MENDES, Roseana P.; FARIA, Vitória L. B. de. **Livro de estudo**: Módulo II. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. 76p. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 7). Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/proinfantil/proinfantil\\_livro2modlo2unid7.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/proinfantil/proinfantil_livro2modlo2unid7.pdf). Acesso em: 28 jul. 2020.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Paraná. **Dia a dia educação**. Jogos de oposição. Curitiba, PR, s/d. Disponível em: <http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=413>. Acesso em: 28 jul. 2020.

PASQUALOTO, Bruno B. *et al.* **Trabalhando com lutas na escola**: perspectivas autobiográficas de Professores de Educação Física. São Paulo: CREF4/SP, 2018.

SANTOS, Cristiane R. dos *et al.* **As lutas enquanto conteúdo da educação física**. Universidade Pitágoras - UNOPAR: São Paulo, 2018. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/393087208/Educacao-Fisica-5-e-6-Semestre-as-Lutas-Enquanto-Conteudo-Da-Educacao-Fisica-Escolar>. Acesso em: 22 jul. 2020.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física**: uma abordagem cooperativa. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

SOLER, Reinaldo. **Esporte cooperativo**: uma proposta para além das quadras, campos e pátios. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

SOLER, Reinaldo. **Jogos cooperativos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

**RENATA MACHADO DE ASSIS** - Possui bacharelado em Serviço Social pela Universidade Católica de Goiás (1990), licenciatura Em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física de Goiás (1991), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2000) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2014). É professora titular da Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí (UFG/REJ), e agora Universidade Federal de Jataí (UFJ), desde 1994, nos cursos de Educação Física (licenciatura e bacharelado) e no Programa de Pós-Graduação em Educação (desde dezembro de 2015). Vice-líder do grupo do CNPq - NeseC (Núcleo de Estudos Sociedade, Educação e Cultura) e participante do grupo Multidisciplinaridade e Saúde. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Básica e em Formação Inicial e Prática Docente, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Física, educação básica, educação inclusiva, políticas educacionais, estágio e formação do professor de Educação Física, ensino superior e práticas corporais. Orientadora da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/6498357721910648>

**JHENIFFER SABINO DIAS** - Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Jataí (UFJ); mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJ; foi voluntária no Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC/2019-2020); bolsista no Programa de Iniciação à Pesquisa das Licenciaturas (PROLICEN/2021-2022); voluntária de Iniciação Científica (PIVIC/2021-2022); membro do Grupo de estudos e pesquisas Germinal (Sociedade, Cultura e Formação Humana - PPGE/UFJ/Jataí); e membro do NeseC (Núcleo de Estudos Sociedade, Educação e Cultura - UFG). Bolsista e voluntária da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/8412146375037986>

**GUSTAVO FERREIRA DOS SANTOS** - Licenciado em Educação Física (EF) pela Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí (UFG/REJ), em 2018, com defesa de monografia na área de Educação Inclusiva (TEA). Mestre em Educação, bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES-2021), pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFG/REJ), atual Universidade Federal de Jataí (UFJ), com experiência em sexualidade, homofobia e educação. Durante a licenciatura atuou como monitor remunerado da disciplina de Oficina Experimental II para os cursos de EF/UFG/REJ (licenciatura e bacharelado); monitor voluntário no Projeto de Extensão - "Educação Física no contexto do EJA" (2015), e monitor remunerado nas disciplinas de Anatomia Humana I e II, para os cursos de EF (licenciatura e bacharelado), Biomedicina, Enfermagem, Fisioterapia e Ciências Biológicas (licenciatura e bacharelado) (UFG/REJ) (2016-2017). Esteve como bolsista da Capes no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid (2017-2018). No momento é membro do Gestos Grupo Ginástico da UFJ desde sua constituição em 2016. Membro do projeto de extensão Coral UFJ. Atua também como secretário da Coordenação de Capacitação de Pessoas na Pró-Reitoria de

Gestão de Pessoas (CCP/Propessoas/UFJ) pelo Projeto de Extensão “Excelência no atendimento à sociedade: consolidando a emancipação da UFJ nas áreas de gestão, ensino, pesquisa e extensão”, na organização dos cursos de capacitação para os servidores e avaliação dos processos de afastamentos para qualificação e licenças para capacitação. Membro do grupo do CNPq, Núcleo de Estudos Sociedade, Educação e Cultura (Nesec). Participante voluntário da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/4292286602625101>

**JÉSSICA REZENDE SOUZA** - Graduada em Educação Física - Licenciatura, pela Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí (UFG/REJ). Experiência em Ensino Especial, Natação, Hidroginástica, Treinamento Funcional e Educação Física Adaptada. Certificado Internacional de Excelência pelo Child Behavior Institute (CBI) of Miami (Curso: Manual do Autismo). Curso de Psicomotricidade e Desenvolvimento Humano. Atuante como Personal Trainer de indivíduos com TEA e Técnica Paralímpica de Natação (Habilitação Nível 1) - Jataí-GO. Cref: 008909-G/GO. Participante voluntária da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/3375234773158701>

**NÚBIA GONÇALVES DOS SANTOS** - Graduada em Educação Física – Licenciatura, pela Universidade Federal de Goiás/ Regional Jataí (UFG/REJ), Brasil. Bolsista na Iniciação Científica do Prolicen com a temática: “A reforma do Ensino Médio e os impactos na formação do jovem brasileiro” , no período de 2017/2018; Voluntária Prolicen com a temática: “Educação Física e Autismo: possibilidades e contribuições”, no período de 2018 a 2020. Bolsista no Programa de Monitoria Acadêmica, na área de “Teorias da Educação Física “, no semestre 2017/1 e na área de “Sujeito, Aprendizagem e Educação Física” no semestre 2017.2 para os cursos de Educação Física Licenciatura e Bacharelado na UFG/REJ; membro do grupo de estudos Marxistas no período de 2017 e do grupo de estudos Frankfortianos, no período de 2018. Estagiária IEL no Cmei Eudes de Carvalho, em 2017, e na Rede Villa Fitness como instrutora e professora de Treinamento Cross Funcional, em 2018. Participante voluntária da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/1000532127190113>

**PAMYLLA CRISTINA GONÇALVES RODRIGUES** - Graduada pela Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí (UFG/REJ), em 2020, tem experiência na área de Educação Física, com ênfase no meio aquático, ressaltando-se as modalidades natação, hidroginástica e hridopower. Na área da educação, destacam-se: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Participante voluntária da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/7561954579887034>

**VIVIANNE OLIVEIRA GONÇALVES** - Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí (UFG/REJ) em 1998, Mestrado em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (2002), Doutorado

em Ciências da Atividade Física e do Esporte (2012) pela Universidad de Castilla La Mancha (UCLM-Espanha) e Pós-Doutorado em Psicologia na Universidade da Beira Interior (UBI - Portugal). Docente associado dos cursos de Educação Física da Universidade Federal de Jataí (UFJ) e do Programa de Pós-Graduação (Mestrado em Educação) da UFJ. Temas de pesquisa: Imagem Corporal, Formação Humana na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica; Relações de Gênero; Corpo, Sexualidades e Educação; Produção de Subjetividades, Gênero e Espaços Educativos (pedagogia escolar e pedagogia cultural); Políticas Sociais, Educação e Gênero. Atua como pesquisadora nos Grupos de Pesquisa do CNP: Multidisciplinaridade e Saúde, e Núcleo de Estudos Sociedade, Educação e Cultura (Nesec), ambos da Universidade Federal de Jataí. Docente participante da pesquisa que deu origem ao material publicado. Endereço do lattes: <http://lattes.cnpq.br/9396741275519817>

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 


[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

**POSSIBILIDADES DE ATIVIDADES FÍSICAS  
E RECREATIVAS PARA PESSOAS COM  
TRANSTORNO DE  
ESPECTRO AUTISTA**



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

**POSSIBILIDADES DE ATIVIDADES FÍSICAS  
E RECREATIVAS PARA PESSOAS COM  
TRANSTORNO DE  
ESPECTRO AUTISTA**