



O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Marcus Vinicius da Silva ¹

RESUMO

Alocado dentro das reflexões acerca das possibilidades democráticas de uma Educação Física adaptada e inclusiva com uso de tecnologias assistivas (FIORINI e MANZINI, 2014) um dos autores que tratam do aporte teórico, este trabalho tem por objetivo trazer uma investigação de experiência vivenciada em uma escola estadual da periferia de Maceió, no desenrolar de sua práxis pedagógica para atividades físicas adaptada, o qual (SOUZA, 2014) aborda seu suporte de ensino para alunos autistas do ensino fundamental II com alguma deficiência motora, intelectual. Por meio de (THIOLLENT, 1984) o qual levanta a observação participativa e o instrumento do questionário aplicado junto aos professores, a investigação levantou informações importantes acerca da dinâmica da instituição pedagógica. Como resultante da observação, (LAKATOS E MARCONI, 2006), desnudando-se a relevância da participação, assim, criando questões como a falta de conhecimento dos professores acerca da particularidade das deficiências e carência da escola em atender a heterogeneidade do seu público, (FERREIRA, 2013), como também verificou-se tentativas por parte do profissional de propor atividades adaptadas com uso de TA. Por fim, esta observação permitiu uma mirada entre prática e teoria e deixou muito claro que a problemática de uma atividade adaptada jamais deverá ser silenciada nas escolares, ao contrário, a Educação Física não poderá nunca se definir como constitui (BRASIL, 1990; 2010), um saber inclusivo rumo à uma sociedade mais democrática, assim a TA pode oferecer uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Palavras-chave: Práticas Educativas; Inclusão; Autismo; Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

As Tecnologias Assistivas foram incrementadas na escola afim de auxiliar o professor na condução do ensino-aprendizagem do aluno com deficiência. A terminologia foi baseada nos critérios do ADA - *American with Disabilities Act*, Cook e Hussey (1995) definem (TA) como “uma ampla gama de equipamentos, serviços,

¹ Graduado pelo Curso de Educação Física da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Especialista em Estratégias Didáticas na Educação Básica com Uso de TIC - UFAL, mvinicius98@hotmail.com.



estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas funcionais encontrados pelos indivíduos com deficiência” na escola.

No Brasil estas tecnologias foram introduzidas pelo Ministério da Educação (MEC), o Serviço de Tecnologia Assistiva nas escolas públicas por meio do Programa Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF). As SRMF são espaços onde o professor com formação específica realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, no contraturno escolar. É atribuição do professor do AEE reconhecer as necessidades de recursos pedagógicos e de recursos de tecnologia assistiva que serão necessários à participação de seu aluno nos desafios de aprendizagem que acontecem no dia a dia da escola da Educação Básica. Identificando o recurso apropriado, o professor encaminhará a sua aquisição e trabalhará junto com seu aluno capacitando-o no uso da tecnologia. Juntos, levarão esta ferramenta para a escola, visando a superação das barreiras à plena participação do aluno nos vários projetos, experimentos, acesso às informações, produções/registros pessoais, comunicação e avaliações.

De acordo com Bersch (2006, p.92) a aplicação destas TA. "na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas." É a partir daí que encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento do aprendizado. Entretanto, encontramos escolas que não oferecem estes recursos para ensino regular, assim este trabalho visa investigar as peculiaridades que existe na escola com AEE: os professores, os alunos e como está sendo desenvolvida o processo de habilidades e competências para construção do conhecimento para este público com uso de TA.

Este trabalho busca investigar a experiência de professores de Educação Física e quais metodologias de ensino, específicas são utilizadas nas atividades física com uso de TA. em espaço da Educação Básica em alunos com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA, que tem como objeto de observação uma escola do município (Maceió-AL) no desenrolar das atividades adaptadas para alunos com alguma deficiência motora, intelectual. Na investigação problematizará se os professores tem a proficiência adequada para utilizar as tecnologias que auxiliam os alunos em sua aprendizagem. Desta forma, este trabalho busca investigar a metodologia do ensino das atividades físicas adaptadas com o uso de TA. na Educação Física, no desenrolar de suas práxis pedagógicas para atividades adaptadas para alunos com alguma deficiência motora,



cognitiva com o uso de TA. Os alunos frequentam o ensino fundamental I, entre o 2º e 5º ano e possuem idade entre 6 e 12 anos.

As observações foram obtidas entre a primeira semana de outubro e novembro de 2019, sendo examinadas 15 (quinze) aulas neste referido período, no turno matutino ou vespertino. Estas análises das aulas de dois professores coordenadas pela Professora, em suma, este auxílio dado por parte do corpo docente e dos demais funcionários permitiu a total liberdade por parte do observador.

No sentido de entender melhor a especificidade da Educação Física adaptada, buscou-se respaldo em um referencial teórico que abarcasse esta problemática, para tanto, uma breve revisão da literatura acerca da prática pedagógica para alunos com deficiência, como também buscou-se adentrar-se na especificidade do autismo, uma vez que esta deficiência é mais recorrente entre os alunos observados na pesquisa.

A relevância deste trabalho justifica-se pelo próprio processo de construção de um futuro professor de Educação Física, afinal, é através de uma dialética entre o conhecimento apreendido durante o curso da sua formação e o contexto social em que sua prática pedagógica desenrolar-se-á. Neste sentido, a experiência desta pesquisa complementa a observação aparecendo como grande oportunidade para que o observador, na condição híbrida de aluno/futuro professor possa extrair reflexões que não vão abandoná-lo e que são inerentes ao seu trabalho que, enquanto educador, não deve olvidar do seu papel de vetor de inclusão social em um mundo marcado pelo preconceito, pela escola vincada pelo *bullying* e desrespeito a tudo que não padronizado ou normatizado, como um jovem com deficiência motora, cognitiva ou de sociabilidade.

METODOLOGIA

O estudo foi uma pesquisa de observação o qual pressupõe a "investigação feita com o objetivo expresso de obter conhecimento específico e estruturado sobre um assunto preciso" (BAGNO, 2000, p. 18). Para Thiollent (1984), assim a pesquisa participante com que foi o teor crítico desta investigação, surge em oposição à pesquisa convencional, sustentada historicamente em princípios fundamentados no positivismo sociológico.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a observação participante a qual para Lakatos e Marconi (2006) consiste na participação real do pesquisador com a



comunidade ou grupo. A população alvo deste estudo foram crianças da escola municipal de 6 a 12 anos, que estavam entre 2^a e 5^a.

Assim, em defesa de uma Educação Física Adaptada com TA, Ferreira (2013), preconiza que a relevância de "uma área multidisciplinar, engloba recursos e serviços com o intuito de ampliar capacidades funcionais de uma pessoa com deficiência ou incapacidades". Esses alunos estão distribuídos em espaços de atendimento que vão de classes especiais a classes regulares, passando pelas salas de recursos. Nas classes especiais são atendidos 22 alunos que apresentam deficiência intelectual, condutas típicas, dois alunos com TEA, outros alunos com deficiência auditiva ou visual, incluídos em classes regulares, recebem também um atendimento específico. E 30 alunos com dificuldades de aprendizagem não são atendidos em salas de recursos. Nesse sentido, a análise de conteúdo que de acordo com Santos (2012) deve se pautar pela passagem de, ao menos, três etapas básicas: a pré-análise de conteúdo, a exploração do material coletado e o tratamento dos dados que foram obtidas junto à Secretaria da Escola.

Há ainda a presença de um aluno com deficiência física. Os sujeitos deste estudo foram crianças, pessoa com deficiência que estão matriculados em uma escola de ensino fundamental na cidade de Maceió-AL. A observação das atividades dos relatos, envolveu o corpo discente, docente e um diagnóstico pedagógico e estrutural da escola. Além desses sujeitos, participou do depoimento a coordenadora pedagógica. Como procedimento de análise dos dados foi utilizado a análise de conteúdo proposto por Bardin (2009), que afirma que a análise constitui-se em um conjunto de técnicas destinadas a analisar a comunicação por meio de documentação que contenha informações sobre o comportamento do homem. Para a autora, o maior objetivo dessa análise seria interpretar as informações contidas no documento analisado, decifrando seus significados explícitos e implícitos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para uma introdução teórica ao problema da Educação Física para alunos com deficiência, o texto de Eliane Mauerberg de Castro (2011) consiste em um sério trabalho acerca do problema oferecendo-lhe subsídios teóricos, críticos e metodológicos. A



autora não deixa de salientar o problemático contexto da educação corporal da sociedade contemporânea, marcada pela obesidade em diversos grupos etários, proporcionada pela vida sedentária e alimentação desregrada, evidentemente que as crianças pertencem a este contexto, ainda mais quando as mesmas são pessoas com deficiências motoras ou intelectuais, tornando-se ainda mais difícil sua inclusão em mundo social tão hostil as minorias, desta forma a T. A é um campo promissor para o desenvolvimento de pesquisas no Brasil que enfoquem a inclusão escolar, de alunos com Transtorno do Especto Autismo, e a formação continuada de professores para a Educação Especial (MANZINI, 2011)

Seu pensamento está em consonância com Sherril (1998), onde há uma clara definição de dois métodos à atividade inclusiva, as saber, o *regular* em que há uma uniformidade na prática, um modelo de movimento, um padrão que é repetido pelos alunos e o *inclusivo* permitindo um sortido padrão de movimento, em suas diversas formas e atividades. Os métodos têm como objetivo ensinar conteúdos de orientação competitiva, cooperativa ou individualizada, além de permitir um ensino das atividades elementares e básicas capacidades físicas. Ainda seguindo Sherril, Castro também expõe as áreas do domínio educacional, a saber, I. Psicomotor (padrões de habilidades motoras, funcionamento perceptivo-motor, condicionamento físico); II. Afetivo (auto-estima, apagamento da tensão e aparecimento do prazer, habilidade social); III. Cognitivo. Evidentemente que esses domínios fornecem uma mirada à análise do desenvolvimento educacional e que foi de suma importância para um entendimento holístico das questões implicadas na observação das aulas na escola municipal.

Para além dos trabalhos de Sherril e Castro, buscou-se outras reflexões, mais recentes, acerca do problema da especificidade da Educação Física para uma cultura corporal de inclusão. Beltrame e Sampaio (2015, p. 378) indicam a importância do A.E.E. no processo de iniciação ao esporte, práticas comuns no Ensino Fundamental I, da qual faz parte os alunos da Escola observada. “O esporte e o seu processo de iniciação”, afirmam os pesquisadores, “podem oportunizar um processo de democratização dos espaços oferecendo várias possibilidades para sua prática. Estudos apontam para benefícios da iniciação esportiva, mas também apontam riscos se afastada de uma base pedagógica que não valorize a participação de todos”.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em estudo publicado pela Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Souza (2014) levanta o problema sob a relação adaptar/incluir no processo e insiste na importância da interdisciplinaridade enquanto vetor de um conhecimento aprofundado do processo escolar como também realça o papel de uma prática “crítica-conscientizadora” por partes dos agentes da educação que, para a observação da prática dos professores presente neste trabalho, serão de grande relevância para analisar como os professores adaptaram suas atividades para incluir seus alunos com deficiências motoras e cognitivas

Desta forma, prática pedagógica e inclusão caminham de forma sincrônica e a formação crítica e conscientizada do professor é o subsídio essencial para que esta relação ocorra. Evidentemente que uma práxis educacional bem sucedida deve-se pautar no reconhecimento das especificidades, potencialidade e dificuldade do seu alunado e uma prática crítica e consciente precisa assegurar-se neste pressuposto, este viés teórico permitiu não somente uma mirada acerca das práticas dos professores observados, como também autoriza a uma análise crítica por parte do observador e suas sugestões para melhoramento do processo. O texto de Gracioli & Biachi (2014) permite uma interessante intróito ao binômio autismo/inclusão, para as autoras o autismo é definido como:

Transtorno global do desenvolvimento que atinge os principais aspectos relacionais do indivíduo, podendo ser reconhecido pela seguinte tríade de comprometimento: comunicação, interação social e atividades restrito-repetitivas. Esta tríade é essencial ao ser humano pois, abrange os mecanismos de interação social, que permitem ao homem ser ativo em relação ao ambiente externo, no entanto, quando é comprometida denota como se o sujeito não pertencesse a este mundo. (GRACIOLI e BIANCHI, 2014. p. 126)

As pesquisadoras não hesitam em apontar a enorme dificuldade que as instituições de ensino e o corpo docente, ou melhor, a sociedade em geral ainda possuem frente ao TEA; “A construção dessa almejada inclusão de sucesso também”, afirma o estudo, “demonstrará ter sido conquistada a partir do momento em que suprir a necessidade educacional e social do autista, em suas potencialidades e possibilidades” (FARINHA,



2014, p. 28). Para esse processo de inclusão ocorrer seria preciso uma articulação muito maior entre escola, família, poder público; no entanto, o papel do professor não deixa de ter uma suprema relevância e, combinado com uma visão crítica-conscientizadora assinalada acima, poderá apropriar-se de teorias e métodos

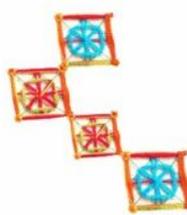
A monografia de Farinha (2014) insiste no princípio de adaptabilidade e inclusão que percorre todo o pensamento acerca da educação física para alunos com deficiência motora, cognitiva ou de sociabilidade, questões que perpassam o comportamento de um autista. “A principal possibilidade para uma melhoria constante é uma maior consideração das suas singularidades e mais treinamento para profissionais para ajudá-los a entender seus estilos de aprendizagem” (FARINHA, 2014, p. 26). Portanto, a Educação Física tem um papel de suma importância para o desenvolvimento de competências e habilidades necessário para uma educação de fato abrangente, uma cultura corporal compartilhada de forma mais democrática. Apoiada nos Parâmetros curriculares Nacionais e na perspectiva teórica de Strapasson; Carniel (2007) ela aponta para relevância da Educação Física no processo de inclusão de crianças e jovens com TEA:

A Educação Física é uma área que engloba aspectos psicológicos, biológicos, sociológicos e culturais e a relação entre eles, assim apresenta um papel importante no desenvolvimento global dos alunos, principalmente daqueles com deficiência, tanto no desenvolvimento motor quanto no desenvolvimento intelectual, social e afetivo (STRAPASSON; CARNIEL 2007 apud FARINHA, 2014, p. 26)

De fato, através deste rápido recorrido teórico, pode-se analisar, com o olhar teórico que respeite a especificidade do objeto deste trabalho, como as reflexões próprias deste contexto escolar marcado pela multiplicidade de seu alunado. Ainda é preciso assinalar que as atividades observadas estão dentro do AEE que são inseridas no seio da escola e que buscam desenvolver métodos para uma aprendizagem lastreada pela inclusão de jovens com deficiência.

3.1 Para começo de conversa

A escola municipal de Ensino Fundamental está localizada no subúrbio ao norte de Maceió, às margens de uma das principais vias da cidade. Seu público é proveniente



dos bairros adjacentes. Claro está que o contexto de pesada violência e exclusão, que perpassa a vida social de uma das capitais mais desiguais do Brasil rebate na comunidade em que esta instituição está inserida e na própria comunidade escolar, portanto, o entorno geográfico e socioeconômico da instituição de ensino é um elemento que não poderia deixar de interessar ao observador.

A visita acompanhou a turma do 5º C na primeira aula, pela parte da tarde, observando-se a prática do professor. Na sala, havia em torno de 14 alunos, a estrutura física não apresentava maiores problemas. A aula começou às 13 horas, iniciando com o Hino Nacional com uma caixa de som como apoio do próprio professor. Segundo o Professor, faltaram três alunos com deficiência, ainda segundo o mesmo, foram fazer tratamento. O que remete a legislação descreve que disponibilizar para pessoas com deficiência, profícuos espaços de inclusão social possibilita-se o exercício da cidadania, conseqüentemente, oferta-se a o princípio da equanimidade democrática enquanto direito constitucional (BRASIL, 1990; 2010).

Neste apanhado junto a coordenação do A.E.E, foi apresentado uma lista com (24) vinte e quatro alunos, sendo (4) quatro no primeiro ano do Ensino Fundamental; seis (6) no segundo ano do mesmo nível; seis (6) na terceira série; quatro (4) no quarto ano e, por fim, mais quatro (4) no quinto ano. As deficiências variam, há diagnósticos que acusa “paralisia cerebral”, “epilepsia”, “albino” e “TEA”.

Em uma aula ainda no primeiro dia de encontro, o professor relatou que uma criança possuía um retardo, “pessoa com deficiência”, classificado pelo A.E.E, lembrando que todas as definições das deficiências dos alunos são passados através de laudos por médicos para família e por sua vez a família repassa para o conhecimento da escola. Ainda descrevendo o comportamento do aluno, o professor assinala que o mesmo sofre de obesidade e tem problemas de relacionamento com a família.

Este fato é muito importante para pensar as dificuldades de um contexto bem assinalado pelo referencial teórico (Beltrame, 2015; Strapasson Carniel, 2007) e permite a observação de questões como obesidade, o papel do professor no processo de inclusão e a deficiência da estrutura das instituições de ensino para atender aos casos particulares, que por sua vez poderia utilizar das TDIC,s como recursos. O caso deste estudante e deste professor, do ensino/aprendizagem constrangido pelo contexto social demonstra de forma cabal a problemática que um profissional de Educação Física forçosamente deve estar inserido.



3.2 Abordando práticas educativas com T.A

Nesta ida a Escola Municipal foi observado uma aula no quinto ano (B); a sala possuía em torno de 20 (vinte) alunos, a sala, foi a mesma descrita na visita anterior, existindo dois estudantes com deficiência.

O professor não estabeleceu uma mediação com as dificuldades específicas de uma educação para alunos com deficiências, conforme preconiza Souza (2014) e Farinha (2014); quer dizer, seu método, nesta aula, não possui uma multiplicidade para além da atividade padronizada, uma metodologia que não busca conectar a inclusão e a particularidade. Ao perceber esta discrepância entre o ritmo dos alunos em geral e as duas adolescentes, o professor passou ao largo desta dificuldade, não buscou contorná-la com uma atividade que respeitasse a particularidade, assim o professor, reconheceu o desenvolvimento real do estudante, isto é, aquilo que ele sabe fazer sozinho, cria zonas de desenvolvimento proximal e nelas atua mediando de forma prospectiva a aprendizagem e, portanto, o desenvolvimento desse estudante (VYGOTSKY, 1998).

Outra aula foi observada no terceiro ano (C). A sala não possui nenhum problema de infra-estrutura que pode ser um percalço à ação do educador, o número de carteiras são além da quantidade de alunos e as grandes janelas permitem um local arejado, o quadro negro está em boa condição. Na sala havia em torno de 15 alunos. Nesta classe, há um aluno com TEA, conforme informação da AEE. O método pedagógico utilizado foi de padronização.

O aluno diagnosticado com TEA é copiosamente interativa, o que facilita sua relação com outros alunos e com o professor. Portanto, o professor não se acha na dificuldade de ter que formatar os movimentos, uma vez que o seu aluno consegue interagir com o seu procedimento. Na instituição, o observador entrou em contato com a psicopedagoga, responsável pelo núcleo de Atendimento Escolar Especial no período vespertino; a mesma afirmou que, neste período em que trabalha, atende a 10 (dez) alunos. Sendo que duas crianças possuem retardo mental e os demais não possuem um diagnóstico especializado, contudo, informa também que eles possuem deficiência intelectual em variados níveis.

De fato, a prática assinada pela psicopedagoga respeita a particularidade dos integrantes do corpo discente. Conforme aponta incursão bibliográfica que antecedeu a observação da observação, a prática pedagógica lúdica e a diferenciação conforme o



nível de dificuldade cognitiva é um elemento de suma importância no processo evolutivo dos alunos, para que, desta forma, a Educação Física, centrada em uma prática de inclusão, possa cumprir seu papel para uma cultura corporal mais democrática, desta forma o professor projetou no *datashow* um desenho animado mostrava os movimentos que os alunos deveriam colocar em ação na prática.

3.3 O diálogo é a chave de tudo

Nesta visita, foi possível observar uma aula com o professor, no quinto ano (b). A aula foi executada numa área externa da instituição. Nesta atividade pedagógica, havia três alunos diagnosticados com deficiência pelo AEE, todos já citados na última visita. As duas alunas tem um comportamento motor-cognitivo bastante ativo e entendem muito bem as instruções do jogo e a explicação do professor, aliás, fica evidente que ambas já tinha conhecimento das regras do jogo. No entanto, o outro aluno com diagnosticado com autismo ficou estagnado, agindo de forma flagrantemente passiva, sem responder aos comandos instaurados pelo professor.

Neste ponto, foi possível observar que os professores não possuem clareza acerca do diagnóstico do núcleo de Atendimento Escolar Especial, uma vez que toda organização pedagógica, quer dizer, a projeção da sequência didática não leva em consideração o caráter heterogêneo do seu corpo discente, onde figuram dezenas de alunos com deficiência motora, intelectual ou de sociabilidade. Na verdade, os fatos observados nestas visitas apenas reforçou a evidente falta de conexão entre uma tentativa de educação adaptada e inclusiva, o que torna ainda mais flagrante a falta de articulação dos elementos da administração, dos docentes e dos mecanismos como o núcleo de auxílio a alunos com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência da pesquisa permite uma visão mais ampla das problemáticas enfrentadas por um professor de Educação Física; uma vez que esta prática está alçada entre os ensinamentos teóricos coletados e combinados ao longo do curso de Licenciatura e a observação da práxis pedagógicas de um professor da área. De fato, a



prática da pesquisa e da observação empírica permite uma mirada para além do quadrante puramente acadêmico.

Por fim, esta observação permitiu uma mirada entre prática e teoria e deixou muito claro que a problemática de uma atividade adaptada com uso da T.A jamais deverá ser silenciada nas práticas escolares, caso contrário, a Educação Física não poderá nunca definir-se como um saber inclusivo rumo à uma sociedade mais democrática.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**. Edições Loyola, 2000.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BELTRAME, André Luís Normanton; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. Atendimento especializado em esporte adaptado: discutindo a iniciação esportiva sob a ótica da inclusão. *Journal of Physical Education*, v. 26, n. 3, p. 377-388, 2015.

BERSCH, R. **Tecnologia assistiva e educação inclusiva**. In: *Ensaio Pedagógico*, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira). BRASIL, **Legislação Brasileira Sobre Pessoas Portadoras de Deficiência**. – 6. Ed. – Brasília: Edições Câmara, 2010.

CASTRO, Eliane Mauerberg. **Organizando a atividade física adaptada: programas e metas** In: _____, **Atividade física adaptada**. 2ª ed. Ribeirão Preto, SP: Novo Conceito, cap. 10, p. 333-367, 2011.

COOK, Albert M.; HUSSEY, Susan M. **Assistive technologies: principles and practice**. Mosby-Year Book. **Missouri**, EUA, 1995.

FARINHA, Ana Paula Vidotto. **Inclusão de autistas nas aulas de educação física: possibilidades pedagógicas que podem auxiliar em suas potencialidades**. 2014. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

FERREIRA, E., Lopes, R. G. B., Ferreira, R., & Nista-Piccolo, V. L. **Um olhar sobre a educação física adaptada nas universidades públicas paulistas: atividades obrigatórias e facultativas**. *Revista da Educação Física/UEM*, 24(4), 581-595, 2013.



FIORINI, M. L. S., & MANZINI, e. J. **Formação continuada do professor de educação física em tecnologia assistiva visando estratégias de ensino de sucesso para a inclusão de alunos com autismo**, 2014.

GRACIOLI, Maria Madalena; BIANCHI, Rafaela Cristina. **Educação do Autista no Ensino Regular: Um Desafio à Prática Pedagógica**. Nucleus, v. 11, n. 2, p. 125-138, 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2001. Metodologia científica: educação à distância/(coord.) Ardinete Rover.–Joaçaba: UNOESC, 2006.

SANTOS, Fernanda Marsaro. **Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin**. 2012.

SHERRILL, C. **Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan**. (5th ed.). Boston: McGraw-Hill, 1988.

SOUZA, Calixto Souza Junior. Entre o adaptar e o incluir: uma abordagem interdisciplinar da disciplina de educação física adaptada. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 15, n. 1, 2014.

STRAPASSON, A.; CARNIEL, F. **A educação física na educação especial**. Revista Digital, Buenos Aires, ano 11, n. 104, 2007. Disponível em: . Acesso em: 03 de julho de 2014.

THIOLLENT, M. **Notas para o debate sobre pesquisa - ação**. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Repensando a pesquisa participante. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **The Problem of Age, The Collected Works of Lev Vygotsky**, 1998.