

A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES AQUÁTICAS NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TEA

Alessandra Gonçalves Rodrigues

Licenciatura em Educação Física - Universidade do Estado da Bahia, DEDC XII

Deyvis Rodrigues Nascimento

Licenciatura em Educação Física - Universidade do Estado da Bahia, DEDC XII

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por alterações no desenvolvimento da fala, na socialização e no comportamento. Neste sentido, o presente relato de experiência tem como propósito descrever as estratégias pedagógicas utilizadas nas aulas de natação para crianças com TEA e refletir sobre os desafios e avanços observados no processo de inclusão no contexto aquático. Adotou-se a metodologia de relato de experiência de natureza descritiva, baseado na vivência prática realizadas nas aulas de natação em uma escolinha localizada na zona rural do município de Guanambi–BA, envolvendo alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A intervenção foi realizada com duração média de 45 minutos, contando com apoio individualizado quando necessário. Entre os principais desafios identificados destacaram-se dificuldades na comunicação, resistência inicial ao meio líquido e diferentes ritmos de aprendizagem. Ao final do processo, observou-se avanços na adaptação ao meio aquático, maior autonomia, melhora na atenção e ampliação das interações sociais. Conclui-se que a natação, quando planejada de forma estruturada e sensível às necessidades individuais, pode favorecer o desenvolvimento motor, social e emocional de alunos com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Natação; Inclusão; Educação Física; Atividade Aquática.

1 INTRODUÇÃO

O autismo trata-se de um transtorno complexo do desenvolvimento, que abrange atrasos e comprometimentos nas áreas de interação social e linguagem, envolvendo ampla sintomatologia emocional, cognitiva, motora e sensorial, configurando-se como um conceito heterogêneo, com múltiplas manifestações clínicas e diferentes níveis de desenvolvimento e funcionamento (Soares *et al.*, 2017). Nessa perspectiva, de acordo com Silva e Santiago, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado como um transtorno do desenvolvimento neurológico, com maior incidência no sexo masculino, inserido no grupo dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), cujo diagnóstico é preferencialmente identificado antes dos três anos de idade. Seus critérios diagnósticos envolvem prejuízos na interação social

recíproca, na comunicação verbal e não verbal e a presença de repertório restrito e estereotipado de interesses e atividades (Brasil, 2013).

As manifestações comportamentais que caracterizam o autismo incluem déficits qualitativos na interação social e na comunicação, além de padrões repetitivos e estereotipados de comportamento e interesses restritos (Gadia; Tuchman; Rotta, 2004). As dificuldades podem envolver isolamento social, contato visual reduzido, limitações na linguagem verbal e não verbal, entonação monótona e resistência a mudanças, variando em intensidade entre os indivíduos. Considerando essa heterogeneidade, torna-se fundamental que as intervenções educacionais sejam planejadas de acordo com as necessidades específicas de cada sujeito, favorecendo sua participação e desenvolvimento em diferentes contextos formativos.

A perspectiva da educação inclusiva defende que todas as pessoas têm direito à participação em ambientes educacionais e formativos, respeitando suas singularidades e potencialidades. No Brasil, esse princípio é respaldado por diretrizes que orientam práticas educacionais inclusivas em diferentes espaços, inclusive fora do contexto escolar formal, como projetos esportivos e escolinhas, conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

Nesse cenário, a Educação Física assume papel relevante ao utilizar o corpo e o movimento como meios de aprendizagem, expressão e interação social. De acordo com Betti (1997), as práticas corporais devem superar modelos seletivos e excludentes, possibilitando experiências que contribuam para a formação integral dos indivíduos. Assim, a Educação Física pode atuar como importante instrumento de inclusão e socialização, inclusive em ambientes não escolares.

A Educação Física Adaptada configura-se como uma área que propõe a reorganização das práticas corporais por meio de adaptações metodológicas e pedagógicas, visando atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência. Segundo Kamila Gomes *et al.* (2021), intervenções com atividades aquáticas que estimulam a sociabilidade apresentaram resultados positivos, com melhora ou aumento nas interações sociais de crianças com TEA, indicando que a motivação e a oferta de oportunidades estruturadas de interação são fatores determinantes para modificar padrões de comunicação e favorecer a consolidação de competências sociais.

De acordo com Adylla Erlainny *et al.*, as intervenções no meio aquático podem auxiliar nas disfunções relacionadas à comunicação e à interação social, além de promover benefícios comportamentais e motores, atuando no retardo do desenvolvimento, no aprimoramento das habilidades motoras grossas e finas, na coordenação motora e no equilíbrio, bem como nos aspectos emocionais.

Nesse contexto, o exercício físico realizado na água estimula experiências sensoriais e corporais, favorece noções de tempo e espaço, melhora a relação com objetos e pessoas e contribui para o reconhecimento e a expressão das emoções. Além disso, auxilia no ajuste de movimentos estereotipados, na comunicação e no controle da hiperatividade, proporcionando um ambiente prazeroso que impacta positivamente o desenvolvimento biopsicomotor e socioemocional de crianças com TEA, ampliando benefícios que ultrapassam o âmbito físico e repercutem significativamente em sua qualidade de vida.

Diante disso, o presente relato de experiência tem como objetivo descrever e refletir sobre a vivência no desenvolvimento de aulas de natação adaptada para alunos com Transtorno do Espectro Autista em uma escolinha de natação, destacando as estratégias pedagógicas adotadas, os desafios enfrentados e os aprendizados construídos a partir da prática profissional.

2 A PRÁTICA DE NATAÇÃO COM ALUNOS COM TEA

2.1 Caracterização do local e do público

O presente relato de experiência foi desenvolvido em uma escolinha de natação localizada na zona rural do município de Guanambi–BA. A instituição atende crianças, adolescentes e adultos em diferentes estágios de aprendizagem aquática, oferecendo aulas regulares de natação com foco no desenvolvimento das habilidades motoras, adaptação ao meio líquido e aprimoramento técnico.

O espaço dispõe de piscina destinada às aulas, além de materiais pedagógicos que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, como tapetões, pranchas, macarrões (flutuadores), pesinhos aquáticos, pull buoy e brinquedos aquáticos. Esses recursos favorecem a adaptação ao meio líquido, a flutuação, o equilíbrio e a execução dos movimentos básicos da natação, além de possibilitarem atividades lúdicas que contribuem para a motivação e participação dos alunos, aspecto relevante nas práticas corporais educativas, que devem ser planejadas com intencionalidade pedagógica (Betti, 1997).

As aulas possuem duração média de 45 minutos e são realizadas em turmas. A equipe é composta por três professores que atuam simultaneamente durante as aulas. Nos casos em que há alunos com necessidades específicas, um dos professores permanece responsável pelo acompanhamento mais próximo desse aluno, oferecendo orientações individualizadas e mediação constante, sem que ele seja retirado do contexto coletivo da turma. Essa organização está em consonância com os princípios da educação inclusiva, que defendem a participação do aluno nos ambientes comuns com os apoios necessários (Brasil, 2008).

Os alunos apresentavam diferentes níveis de suporte, evidenciando características comportamentais distintas que demandavam adaptações pedagógicas específicas durante as aulas, uma vez que a prática educativa inclusiva pressupõe a reorganização das estratégias de ensino conforme as necessidades do aluno (Darido, 2001).

Entre as características observadas, destacaram-se comportamentos de agitação e dispersão em alguns momentos. Durante as explicações das atividades, alguns alunos demonstravam dificuldade em aguardar a finalização das orientações, buscando iniciar a prática antes da conclusão das instruções. Além disso, observou-se que, em determinadas situações, apresentavam dificuldade de manter a atenção contínua, envolvendo-se em conversas paralelas ou direcionando o foco para outros estímulos presentes no ambiente, aspectos frequentemente descritos na literatura sobre o TEA no que se refere às particularidades comportamentais e atencionais (Soares *et al.*, 2017; Gadia; Tuchman; Rotta, 2004).

No que se refere às atividades aquáticas, verificou-se que, na fase inicial de adaptação ao meio líquido, alguns alunos apresentaram insegurança quanto à entrada e permanência na piscina, necessitando de maior mediação e encorajamento por parte do professor. A atuação pedagógica pautada na mediação, no respeito ao tempo do aluno e na organização estruturada das atividades é apontada como fundamental para favorecer a participação e o desenvolvimento de estudantes com TEA, especialmente quando as intervenções consideram a complexidade do transtorno e suas múltiplas dimensões de desenvolvimento (Silva *et al.*, 2024).

2.2 Descrição da experiencia

As aulas são iniciadas sistematicamente com um momento de aquecimento, que faz parte da rotina estabelecida pela equipe pedagógica. A organização de uma rotina estruturada é considerada elemento importante no trabalho com alunos com TEA, pois contribui para maior previsibilidade e segurança durante as atividades, favorecendo a adaptação ao ambiente e a participação ativa nas propostas pedagógicas (Tuchman; Rotta, 2004). Os alunos que já apresentavam autonomia no nado realizam voltas na piscina sem o uso de materiais auxiliares, enquanto aqueles que ainda estão em processo de aprendizagem utilizavam o espaguete como recurso de apoio para flutuação e deslocamento.

Em seguida, é realizado o aquecimento com prancha, variando os tipos de pegada curta, média e longa com o objetivo de estimular diferentes grupos musculares e trabalhar coordenação e resistência. A organização progressiva das atividades respeitando os diferentes níveis de habilidade está em consonância com a necessidade de adaptação pedagógica

defendida por Darido (2001), que destaca a importância de ajustar estratégias conforme as características dos alunos.

Após o aquecimento, são desenvolvidas as atividades específicas planejadas para o dia. As explicações acontecem dentro da piscina, e sempre um dos professores realiza a demonstração prática da atividade, permitindo que os alunos visualizem a execução antes de realizá-la. A associação entre explicação verbal e demonstração prática favorece a compreensão, especialmente no caso de alunos com TEA, que tendem a responder de forma mais significativa a estímulos visuais estruturados e mediações organizadas (Soares *et al.*, 2017; Gadia; Tuchman; Rotta, 2004).

As estratégias utilizadas incluíam explicações curtas, objetivas e didáticas, sempre acompanhadas de demonstração. Busca-se manter contato visual durante as orientações e, quando necessário, realiza-se a repetição das instruções de forma individualizada. A mediação constante do professor mostra-se elemento essencial para promover a participação e o desenvolvimento de alunos com TEA, sobretudo quando as intervenções consideram os aspectos motores, funcionais e sociais envolvidos no processo (Propercio; Gonçalves, 2021). O professor responsável pelo acompanhamento mais próximo auxilia diretamente o aluno, reforçando as orientações e oferecendo apoio contínuo durante a atividade, sem afastá-lo do contexto coletivo, conforme os princípios da educação inclusiva (Brasil, 2008). Nesse sentido, um dos professores da escolinha destaca que “antes de tudo, a melhor estratégia e mais importante é o acolhimento, conhecer individualmente cada criança e suas necessidades para assim promover atividades que promovam independência e autonomia no meio líquido” (Professora A).

O uso de materiais lúdicos, como brinquedos aquáticos, mostrou-se estratégia relevante, pois o caráter lúdico das práticas corporais favorece o engajamento, a motivação e a interação social, aspectos fundamentais no processo educativo e no desenvolvimento motor de crianças com TEA (Souza *et al.*, 2020). Quando necessário, oferecia-se apoio físico para auxiliar na execução dos movimentos ou na segurança dentro da piscina, sempre respeitando os limites individuais.

Em relação ao comportamento durante as explicações, quando alguns alunos demonstravam ansiedade para iniciar a atividade antes da conclusão das orientações, a intervenção consistia em chamá-los à atenção de forma firme, porém afetiva, explicando a importância de ouvir as instruções para realizar a atividade corretamente. A clareza dos comandos, a previsibilidade e a coerência na condução da aula mostraram-se fundamentais para

a organização do ambiente pedagógico, favorecendo maior segurança e participação (Soares *et al.*, 2017).

Nas primeiras aulas, observou-se que alguns alunos apresentaram resistência à entrada na piscina, enquanto outros demonstraram maior facilidade desde o início. Nos casos de resistência, a abordagem envolvia diálogo, apresentação gradual do ambiente e utilização de brinquedos como recurso facilitador para promover sensação de segurança. O respeito ao tempo do aluno e a adaptação progressiva das atividades são fundamentais para favorecer a participação de estudantes com TEA, sobretudo em contextos aquáticos (Gonçalves, 2021).

Com o decorrer das aulas, foi possível observar avanços na atenção durante as explicações, maior segurança na entrada e permanência na água, melhora na interação com colegas e professores e evolução nas habilidades aquáticas. Estudos sobre Educação Física e terapias aquáticas indicam que práticas corporais planejadas e mediadas adequadamente contribuem para o desenvolvimento motor, funcional e social de crianças com TEA (Souza *et al.*, 2020; Propercio; Gonçalves, 2021).

Ao longo do desenvolvimento das aulas de natação com alunos com Transtorno do Espectro Autista, alguns desafios se fizeram presentes, especialmente no que se refere à comunicação, à manutenção da atenção e à adaptação ao ambiente aquático, características frequentemente descritas na literatura (Gadia; Tuchman; Rotta, 2004). Nesse sentido, um dos professores da escolinha destaca que “os alunos com autismo têm necessidades específicas e comportamentos variados, o que pode afetar a dinâmica na piscina. Para superar esses desafios, é fundamental adotar uma abordagem personalizada, baseada na paciência e na compreensão, para estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuo” (Professor B).

Em determinados momentos, foi necessário reformular explicações, utilizar linguagem mais objetiva e recorrer constantemente à demonstração prática para garantir a compreensão das atividades propostas, reforçando a importância da adaptação pedagógica conforme as necessidades dos alunos e a complexidade do transtorno (Soares *et al.*, 2017). Observou-se também resistência inicial à entrada na piscina por parte de alguns alunos, relacionada ao medo da água e à insegurança diante do ambiente aquático, exigindo planejamento flexível e atuação pedagógica individualizada.

Apesar desses desafios, os resultados observados ao longo das aulas foram significativos. No aspecto motor, percebeu-se evolução na coordenação, na flutuação e nos deslocamentos dentro da piscina, especialmente entre aqueles que inicialmente apresentavam maior insegurança. A literatura aponta que intervenções em Educação Física e no meio aquático

podem favorecer o desenvolvimento biopsicomotor, ampliando habilidades físicas, funcionais e sociais de crianças com TEA (Souza *et al.*, 2020; Propercio; Gonçalves, 2021).

No âmbito social e comportamental, observou-se avanço na interação com colegas e professores, maior tolerância ao tempo de espera e melhor resposta às orientações. A participação em ambientes inclusivos, com mediação adequada e planejamento estruturado, contribui para o desenvolvimento social e para a ampliação das experiências educativas (Brasil, 2008). A familiarização com a rotina e com a equipe pedagógica também favoreceu maior segurança emocional, aspecto relevante diante da heterogeneidade do TEA (Soares *et al.*, 2017).

Essa experiência proporcionou importantes aprendizados para a formação profissional, destacando a importância da paciência, do respeito ao tempo individual e da organização intencional das práticas pedagógicas. Assim, reforça-se que a Educação Física, quando planejada de forma inclusiva e fundamentada em evidências científicas, pode promover experiências corporais significativas, contribuindo para o desenvolvimento integral de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com alunos com TEA na escolinha de natação evidenciou que a prática inclusiva é possível quando há planejamento, organização e mediação adequada, perspectiva que dialoga com a compreensão da inclusão como compromisso pedagógico e necessidade de práticas estruturadas no cotidiano educacional (Brasil, 2008). Apesar dos desafios relacionados à comunicação, à adaptação ao meio aquático e aos diferentes ritmos de aprendizagem características frequentemente descritas na literatura como próprias do transtorno (Soares *et al.*, 2017), foram observados avanços na autonomia, na segurança dentro da piscina e na interação social dos alunos, corroborando estudos que apontam benefícios das atividades aquáticas para crianças com TEA (Propercio; Gonçalves, 2021).

Além disso, a vivência contribuiu significativamente para a formação profissional, reforçando a importância da mediação pedagógica, do olhar individualizado e do trabalho em equipe no contexto inclusivo. A prática demonstrou que a natação, quando conduzida de forma estruturada, planejada e sensível às necessidades dos alunos, pode favorecer não apenas o desenvolvimento motor, mas também aspectos sociais, funcionais e emocionais, ampliando as experiências corporais e promovendo ganhos significativos na qualidade de vida de crianças com TEA (Souza *et al.*, 2020).

REFERÊNCIAS BIBLIORÁFICAS

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1997.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.

GADIA, Carlos A.; TUCHMAN, Roberto; ROTTA, Newra T. Autismo e doenças invasivas do desenvolvimento. **Jornal de Pediatria, Porto Alegre, v. 80, n. 2, supl., p. S83-S94, 2004.**

GOMES, Kamila Silva; FRANZONI, Wihanna Cardozo de Castro; MARINHO, Alcyane. Da interação social à autonomia: vivências lúdicas no meio líquido para crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Journal of Physical Education**, v. 32, e3241, 2021.

PROPERCIO, Fabianne da Silva; GONÇALVES, Luciana Furtado. A influência das terapias aquáticas nos aspectos físicos, funcionais e sociais da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Palmas: **Centro Universitário Luterano de Palmas**, 2021.

SILVA, Adylla Erlainny Nascimento da; SANTIAGO, Ladyodeyse da Cunha Silva. **Atividades aquáticas e seus benefícios para crianças com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão integrativa**. 2025.

SOARES, et al. **Transtorno do Espectro Autista: manifestações clínicas, níveis de desenvolvimento e funcionamento**. 2017.

SOUZA, Beatriz de Carvalho de et al. A importância da Educação Física para o desenvolvimento motor de crianças com Transtornos do Espectro Autista. Recife: **Escola Superior de Educação Física/UPE**, 2020.

SOBRE OS AUTORES

Alessandra Gonçalves. Graduada em licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia UNEB Campus XII. E-mail alessandragoncalvesuneb@gmail.com

Deyvis Nascimento. Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia, UNEB. Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Vale do São Francisco. Professor na Universidade do Estado da Bahia. E-mail dnrodrigues@uneb.br