



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ALEXSANDER SOARES DA SILVA

**ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM O TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Recife
2025

ALEXSANDER SOARES DA SILVA

**ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM O TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

**Monografia apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de licenciado em
Educação Física pela Universidade Federal
Rural de Pernambuco- UFRPE. Orientadora
Prof^a. Dr^a. Rosângela Cely Branco Lindoso**

RECIFE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

S586e Silva, Alexsander Soares da.
Estratégias para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar : uma revisão bibliográfica / Alexsander Soares da Silva. - Recife, 2025.

51 f.; il.

Orientador(a): Rosângela Cely Branco Lindoso.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Educação Física, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências.

1. Transtorno autístico . 2. Educação física escolar. 3. Estratégias de aprendizagem. 4. Inclusão escolar 5. Educação inclusiva. I. Lindoso, Rosângela Cely Branco, orient. II. Título

CDD 613.7

Dedico aos meus alunos que ainda não conheci.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a **Deus**, pois sem Ele nada seria possível!. Sou imensamente grato pelo dom da vida, pelo cuidado ao longo dos anos e por me permitir chegar até este momento tão especial.

Estendo minha gratidão a toda a minha família, em especial à minha mãe, **Maria Goretti**, que nunca desistiu de mim e da minha educação; à minha tia **Maria Luciane**, que sempre me apoiou e contribuiu para a minha criação; e à minha irmã **Natália**, que constantemente me incentivou a correr atrás dos meus sonhos e objetivos. Sou profundamente grato a todas elas por todo amor, apoio e dedicação.

Agradeço, com sincera estima, à minha orientadora, **Professora Rosângela Lindoso**, por ter aceitado de coração o desafio de me orientar. Reconheço que não foi uma tarefa fácil, diante da correria e da minha ansiedade em relação à escrita acadêmica. Expresso, portanto, minha profunda gratidão pelo apoio, empenho e dedicação durante todo o processo de elaboração deste trabalho.

Manifesto também meus agradecimentos a todos os professores que contribuíram para minha formação ao longo da graduação. À **Professora Rachel Azevedo**, pelo empenho e entusiasmo contagiantes, mesmo em plena segunda-feira, às sete horas da manhã, sempre motivando a turma com suas palavras: *“Estão animados? Já chegaram até aqui, agora é mestrado e doutorado, não pode desistir não!”* — obrigado por nunca desistir de nós.

À **Professora Socorro Valois**, por todo carinho, acolhimento e amor fraternal, pelos quais tenho imenso apreço. À **Professora Maria Helena**, pelos ensinamentos sobre a história da Educação Física e por despertar em mim o interesse pelo movimento ginástico europeu (*obs.: eu amo ginástica! Spoiler do que vem depois, a respeito da professora de Ginástica*). À **Professora Flavinha**, por todo acolhimento nos momentos difíceis, quando precisei de uma luz e de direção.

À **Professora Anita** por todos os anos de dedicação e empenho no curso de Educação Física, e por me fazer amar ainda mais o voleibol. Ao **professor Cahú**, por todo o conhecimento compartilhado.

À **professora Ana Myrna**, que estará para sempre em nossos corações. Sou profundamente grato por ter conhecido essa pessoa tão genuinamente maravilhosa e por me fazer compreender, fisiologicamente, o amor pela docência. Guardo eternas lembranças dessa pessoa de muita luz.

À **professora Rosângela Vidal** e suas inspiradoras *salas de aula invertidas*, que me fizeram compreender a mágica da Bioquímica. À **professora Mazé**, pelos valiosos ensinamentos sobre o mundo do atletismo.

À **professora Nayana**, por me conduzir ao universo da inclusão e me inspirar a lutar por ele. À **professora Cecília**, pelos ensinamentos e contribuições sobre os esportes.

Ao **professor Tarcio**, pelas aulas dinâmicas e por me fazer perder o medo do conteúdo “Lutas”, mostrando que é possível trabalhar esse tema de forma transformadora e ajudar, por meio dele, a mudar a vida dos alunos.

Ao **professor Ricardo**, por contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento do meu pensamento crítico e dialógico a respeito do mundo.

À **professora Natália**, por me fazer mergulhar no universo da ginástica e da dança, e por me proporcionar vivências que sempre almejei desde a infância. Sou grato por ser quem és e por acreditar em mim. Obrigado por me permitir fazer parte do lindo e incrível projeto de **Ginástica Rítmica**, que juntos conseguimos tornar realidade.

Aos **professores do ESO — Eduardo, Érika e Andréa**, a quem carinhosamente chamo de *“bancada crítico-superadora”*, agradeço pelos ensinamentos e contribuições acadêmicas e pessoais.

Agradeço não apenas aos coordenadores de todos os projetos dos quais participei — o de **Hidrogenástica** e o de **Ginástica Rítmica** —, mas também aos meus colegas de projeto, aos alunos, pais e familiares que confiaram em nossas capacidades e nos permitiram viver intensamente a prática docente.

Agradeço à **CAPES** pela bolsa concedida por meio do **Programa de Iniciação à Docência (PIBID)**, aos coordenadores e professores supervisores desse projeto, especialmente ao **professor Nildo** e à **professora Cibelly**, por todo apoio, parceria

e ensinamentos durante a vivência e vigência desse programa, o qual contribuiu de forma grandiosa para minha formação pessoal e profissional.

Aos **professores Éber e Anísio**, que também estiveram conosco nesse projeto na escola; ao **IFPE** e à **Escola Estadual Dom Bosco**, campo de atuação do PIBID; aos gestores, professores, alunos e toda a comunidade escolar, deixo meu sincero agradecimento.

Agradeço, ainda, às escolas em que atuei durante os estágios: **Escola Mundo Esperança**, **Colégio da Polícia Militar** e **Colégio de Aplicação**. Muito obrigado aos gestores, coordenadores, professores e alunos por toda receptividade e aprendizado.

Agradeço a todos que compõem a **Universidade Federal Rural De Pernambuco** — professores, técnicos, servidores administrativos — e ao pessoal do **Restaurante Universitário (RU)**, por todas as refeições que nos sustentaram e nos deram força para seguir em frente nessa jornada. A toda a comunidade universitária que, de alguma forma, contribuiu para a minha formação, deixo o meu **muito obrigado**.

Às minhas amigas, **Angela e Isabela**, por conviver comigo diariamente, me ajudando e incentivando a correr atrás dos meus sonhos.

À **Teônia**, por todos os conselhos, ensinamentos e apoio, que foram fundamentais no desenvolvimento deste trabalho e no meu amadurecimento pessoal.

Aos meus amigos **Angélica, Stéfano e Maria Joseane**, companheiros de longa data, a quem estimo profundamente e considero como parte da minha família, com quem compartilho meus anseios e conquistas.

Dedico este trabalho, com muito amor, à minha afilhada **Anya**, que o padrinho ama imensamente.

À **irmã Maria, Ilka, Gisele e Milka**, da família Alves, por todas as orações, pelo carinho e por me acolherem em todos os momentos — minha eterna gratidão.

Agradeço também aos meus **amigos de trabalho**, com quem compartilho o dia a dia, os desejos, as alegrias e os desafios da rotina (rsrs).

“A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a minha formação.”

Por fim, e não menos importante, agradeço à todos **do departamento de educação física, amigos do curso**, aqueles que conheci e conquistei ao longo desses anos de graduação, com quem compartilhei todos os tipos de momentos, sentimentos e sensações. Sou imensamente grato a **Deus** por ter conhecido cada um de vocês, por termos partilhado e construído juntos laços de amizade, histórias e momentos incríveis.

Gente, vocês são **massa demais!** Sou completamente apaixonado por todos vocês — a gente é show!

Obrigado por aguentarem todas as minhas “doidices” e loucuras. Vocês ocupam um lugar enorme na minha vida e no meu coração.

Foram tantas experiências vividas — provas, projetos, lugares, pessoas — que seria impossível enumerar.

Saibam que vocês estão **eternizados na minha história**.

Amanda, Anderson, Andreza, Carlos, Edson, Eduardo, George, Girlane, Gleysiele, Izaura, Jamerson, Jéssica, Julianne, Maurício, Matheus, Milena, Rennan, Samara, Wilyane.

Nós somos includentes! 

“A escola tem que ser um lugar onde as crianças têm a oportunidade de ser elas mesmas e onde as diferenças não são escondidas, mas destacadas.” Maria Teresa Eglér Mantoan

RESUMO

No país muito se tem falado a respeito de inclusão, mais especificamente sobre a inclusão de pessoas com o transtorno do espectro autista (TEA) no ambiente escolar. O transtorno do espectro autista é um distúrbio que compromete o desenvolvimento neurológico que afeta a comunicação, linguagem e comportamento social, dependendo do grau/nível do distúrbio. De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), agência internacional especializada em saúde pública das Américas, uma em cada 160 crianças tem transtorno do espectro autista (TEA). Essa pesquisa busca responder ao seguinte problema de pesquisa: quais as estratégias para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar? Definimos, assim, como objetivo geral: analisar as estratégias para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar na produção do conhecimento. O estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica desenvolvida através de uma abordagem qualitativa. Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a plataforma de buscas do Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Utilizamos para seleção dos artigos, os descritores “educação física escolar” AND “inclusão” AND “autismo” no site do Portal Periódicos CAPES, no qual foram localizados 18 artigos, sendo todos em Português. Após a análise dos títulos foram selecionados 7 artigos para a leitura, que tratavam de Educação Física Inclusiva, Educação Física Escolar, Autismo e Transtorno do Espectro Autista. Da análise conjunta dos artigos os resultados apontam que dentre as estratégias para a inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar estão a necessidade da adaptação curricular e metodológica, a formação docente, o uso da psicomotricidade e a participação da família e da comunidade escolar. Esse conjunto de estratégias se complementam tornando-se capazes de transformar as aulas de educação física em um espaço inclusivo e democrático para alunos com TEA.

Palavras chaves: autismo; educação física escolar ; estratégias; inclusão

ABSTRACT

In the country, much has been discussed about inclusion, more specifically about the inclusion of people with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the school environment. Autism Spectrum Disorder is a condition that compromises neurological development and affects communication, language, and social behavior, depending on the degree/level of the disorder. According to the Pan American Health Organization (PAHO), an international agency specialized in public health in the Americas, one in every 160 children has Autism Spectrum Disorder (ASD). This research seeks to answer the following question: what are the strategies for including students with Autism Spectrum Disorder in school physical education classes? Thus, the general objective is defined as: to analyze the strategies for including students with Autism Spectrum Disorder in school physical education classes in the production of knowledge. The study consists of a literature review conducted through a qualitative approach. For the development of this research, the search platform of the CAPES Journal Portal (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) was used. For the selection of the articles, the descriptors "school physical education" AND "inclusion" AND "autism" were used on the CAPES Journals Portal website, where 18 articles were found, all in Portuguese. After analyzing the titles, 7 articles were selected for full reading, which addressed Inclusive Physical Education, School Physical Education, Autism, and Autism Spectrum Disorder. From the combined analysis of the articles, the results indicate that among the strategies for including students with Autism Spectrum Disorder in school physical education classes are the need for curricular and methodological adaptation, teacher training, the use of psychomotricity, and the participation of the family and school community. This set of strategies complements each other, becoming capable of transforming physical education classes into an inclusive and democratic space for students with ASD.

Keywords: autism; school physical education; strategies inclusion

LISTAS DE FIGURAS

Figura 01 -	Linha do Tempo Educação Especial/Inclusiva	25
Figura 02 -	Estratégia de Coleta de Dados	30
Figura 03 -	Caracterização da Amostra	31

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos incluídos na revisão bibliográfica

32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA - American Psychiatric Association

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CADEME - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

CID - Classificação Internacional de Doenças

CIPTEA - Carteira de Identificação da Pessoa com TEA

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

EF - Educação Física

IBC - Instituto Benjamin Constant

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OMS - Organização Mundial Da Saúde

OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

SESPE - Secretaria de Educação Especial

TEA - Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2. PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	19
2.1 Perspectiva da Educação Inclusiva	22
3 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	26
3.1 Diagnóstico e características	26
3.2 Classificação e níveis de suporte	27
4. METODOLOGIA DA PESQUISA	29
5. COLETA DE DADOS	30
5.1 Estratégia de Coleta de Dados	30
5.2 Critérios de inclusão e exclusão na seleção dos artigos	31
6. RESULTADOS	32
6.1 Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar	33
6.2 A Inclusão Escolar do Aluno Autista: As Contribuições das Aulas de Educação Física	35
6.3 Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista	36
6.4 Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista	37
6.5 Possibilidades da Psicomotricidade em Aulas de Educação Física para Alunos com Transtorno do Espectro Autista	38
6.6 Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar	38
6.7 Educação física escolar e o aluno com transtorno do espectro autista: reflexões a partir de uma revisão narrativa	39
7. ANÁLISES DOS DADOS	40
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema as estratégias para a inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar. No país muito se tem falado a respeito de inclusão, mais especificamente sobre a inclusão de pessoas com o transtorno do espectro autista (TEA) no ambiente escolar. O transtorno do espectro autista é um distúrbio que compromete o desenvolvimento neurológico que afeta a comunicação, linguagem e comportamento social, dependendo do grau/nível do distúrbio Mello (2007). De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), agência internacional especializada em saúde pública das Américas, uma em cada 160 crianças tem transtorno do espectro autista (TEA).

Com base no Censo Demográfico realizado em 2022, através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima-se que no Brasil existem cerca de 2,4 milhões de pessoas com diagnóstico de transtorno do espectro autista (TEA), o que representa 1,2% da população brasileira. Os dados revelaram que o TEA na população de homens era de 1,4 milhões (1,5%) , prevalecendo entre a população de mulheres 1,0 milhão (0,9%).

Diante destes dados compreendemos que a educação é um importante pilar para a inserção desses indivíduos na sociedade, prevista na Constituição Federal de 1988 em seu Art.6º como um direito social fundamental, de modo que todos devem ter acesso sendo irrenunciável e inalienável.

Art. 6 São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. **Parágrafo único** - Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária.

Para Freire (1996, p. 67), através da educação ocorre o processo de humanização da pessoa e a possibilidade de transformação do mundo: "A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo". Logo, todos devem ter a oportunidade de aprender e se

desenvolver, independentemente do contexto social em que vivem, das condições econômicas, étnicas, de gênero ou algum tipo de deficiência. Ressaltamos que a educação é a porta de entrada para o exercício de outros direitos, dentre eles, o acesso a uma vida digna, através da educação, na qual os indivíduos adquirem conhecimentos e habilidades e se capacitam para contribuir na melhoria da sociedade e de suas próprias vidas, combatem as injustiças, desigualdades e lutam pelos seus direitos.

A escola como uma instituição social desempenha um papel fundamental na formação integral do indivíduo, pois trata-se de um espaço democrático e nela ocorre o processo de socialização dos indivíduos (Teixeira,1997).Segundo Freitas (2019), a escola deve, além de garantir o acesso ao conhecimento, garantir para os jovens formas de organização escolar mais igualitárias e democráticas, combatendo a meritocracia excludente através do exercício do trabalho coletivo e inclusivo.

Diante da importância da educação como um direito, posso dizer que durante minha infância e juventude a temática inclusão não foi algo que “passou pela minha cabeça”, ou seja, não vivenciei a inclusão na minha experiência escolar e não foi objeto de reflexão. No entanto, parando para analisar, depois de adulto, percebi que as escolas que passei não eram inclusivas e isso se entendeu desde a estrutura física até as relações sociais.

Assim, o desejo de tratar da temática inclusão aflorou na fase adulta, na vivência acadêmica na universidade, quando passei a observar e refletir sobre o outro ao meu redor e as situações de inclusão e exclusão. Outro fator relevante foi uma conversa com uma amiga muito próxima que tem um filho com uma deficiência genética e sobre os impactos e as interferências no desenvolvimento cognitivo e motor. Acompanhei de perto o nascimento dele e a luta que foi para a mãe levá-lo a vários médicos até chegar no diagnóstico da deficiência em questão. Certo dia, em uma conversa, ela me falou que ficava imaginando quando o seu filho saísse da creche e começasse a frequentar a escola no ensino fundamental no que se refere a adaptação dele na escola: se o professor proporcionaria essa inclusão, pois segundo ela, incluir não é apenas estar presente, mas sim, uma observação atenta e espaço para ele desenvolver as capacidades e potencialidades que tem, uma vez que é dever da escola, dos professores e da sociedade promover e garantir a inclusão.

Dessa forma, mesmo antes de entrar na graduação, já tinha o interesse em estudar e desenvolver meus conhecimentos no campo da inclusão no processo de escolarização. Com esse intuito, o TEA foi o tema escolhido devido a uma experiência que ocorreu na disciplina de metodologia do ensino fundamental, ofertada no 4º período da graduação, na qual fomos convidados a ministrar uma aula de educação física em uma escola da rede pública municipal da cidade do Recife.

Naquela escola sabíamos que tinham alunos com algumas deficiências e chegando lá, a turma que fiquei a frente para dar aula foi a do 1º ano do ensino fundamental. Nesta turma, tinha uma aluna com autismo que apresentava dificuldades de comunicação e interação social e não respondia aos chamados. Diante desta situação, fiquei a refletir sobre quais as estratégias, atividades, métodos de ensino seriam adequadas ou suficientes para lidar com a aluna, ou seja, como futuro professor, o que fazer para incluir aquela criança nas atividades e o que poderia fazer para garantir o acesso ao conhecimento de igual modo a todos, uma vez que eu nunca tinha tido um contato direto com alunos com deficiência nesse processo de formação.

Dada essa lacuna durante minha educação básica, por meio desta pesquisa espera-se encontrar estratégias de ensino que ajudem os profissionais de educação física para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas suas aulas. Essa pesquisa visa mostrar a importância e refletir sobre a necessidade de tornar a sociedade cada vez mais inclusiva e igualitária, que independentemente da deficiência, os estudantes têm direito a uma educação de qualidade, sendo de suma importância, a sua participação e inclusão nas atividades educacionais.

Essa pesquisa busca responder ao seguinte problema de pesquisa: quais as estratégias de ensino para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar? Definimos, assim, como objetivo geral: analisar as estratégias para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar na produção do conhecimento. E como objetivos específicos, definimos: 1. entender o percurso do processo de inclusão escolar no Brasil; 2. compreender o transtorno do espectro autista (TEA) e suas implicações; 3. identificar as estratégias de ensino para inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar.

2. PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Neste capítulo, buscamos entender o percurso do processo de inclusão escolar no Brasil. Antes de se falar de inclusão é importante conhecer marcos importantes do percurso histórico da educação especial no Brasil, na busca e luta pela concretização de direitos das pessoas com deficiências, até chegarmos ao que conhecemos hoje como educação inclusiva ou escola inclusiva. Ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência foram excluídas do convívio social.

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que - por causa das condições atípicas - não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais. (Sassaki, 2003, p.16).

No Brasil, por exemplo, segundo Mazzotta (1996) é possível analisar o processo de inserção das pessoas com deficiência na sociedade em dois períodos, o primeiro período que vai de (1854-1956), cujas ações e movimentos para pessoas com deficiência ocorriam de forma isolada e por iniciativas particulares e, o segundo período, que vai de (1957- 1993), cujas ações e iniciativas tomam proporções nacionais.

O processo de preocupação e atenção às pessoas com deficiência começou em 1854 com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro por Dom Pedro II, instituto que realizava atendimento escolar às pessoas com deficiência. Anos depois, em 1891, foi criado o Instituto Benjamin Constant (IBC) em homenagem ao seu ex-diretor Benjamin Constant Botelho Magalhães. Em 1857 surge o Instituto dos Surdos-Mudos e, cerca de 100 anos mais tarde, passou a se chamar de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Essa escola prestava atendimento a meninos surdos com idade entre 7 e 14 anos e o ensino era voltado para formação profissionalizante (Mazzotta,1996). Somente a partir de 1882 com o aumento na população de surdos e cegos foi sugerido no 1º Congresso de Instrução Pública, a criação de um currículo e formação de professores para cegos e surdos.

A assistência médica para pessoas com deficiência intelectual ocorreu a partir de 1874, na Bahia, com a criação do Hospital Estadual de Salvador. Porém, devido à insuficiência de informações, não é possível caracterizá-lo como

educacional (Mazzotta 1996). Em 1887 surgiu, no Rio de Janeiro, a Escola México que prestava atendimento para pessoas com deficiências físicas e intelectuais.

Em 1915 são publicados no Brasil os primeiros trabalhos sobre a educação de pessoas com deficiência e em 1932, foi criada a Sociedade Pestalozzi em Minas Gerais sob a direção de Helena Antipoff, instituições que ofertavam tratamento psicológico e educação para crianças e adolescentes considerados “anormais¹” (Borges, 2015), expandindo-se, em 1945, para todo país.

Outro fato importante de se destacar é a contribuição do Instituto Benjamin Constant que, em 1942, editou em braille a Revista Brasileira para Cegos, sendo essa a primeira do gênero no país. Em 1943 foi criada uma imprensa braille para atender aos alunos do instituto e, posteriormente, em 1949 passou a distribuir gratuitamente livros em braille para as pessoas cegas que solicitassem. Para atendimento de pessoas cegas podemos citar também a Fundação para o Livro do Cego no Brasil criada em 1946, que era uma organização particular sem fins lucrativos e tinha como objetivo produzir e distribuir livros impressos em braille, tendo como finalidade a integração do deficiente visual na comunidade como pessoa auto-suficiente e produtiva. Em 1957 dada sua abrangência nacional foi declarada de Utilidade Pública Federal pelo Decreto nº 40.269 (Mazzotta, 1996).

No período entre 1939 e 1945, início da Segunda Guerra Mundial, ocorreu um aumento significativo no surgimento de entidades privadas no Brasil, preocupadas com o atendimento de pessoas com deficiência, além de um considerável aumento nos atendimentos realizados na rede pública para tais pessoas. Essas instituições foram de fundamental importância para o desenvolvimento e evolução da educação especial no Brasil (Mazzotta, 1996).

O primeiro Curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos surge em 1947 com a parceria entre o Instituto Benjamin Constant e a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, no qual observa-se a preocupação em capacitar professores para atuar com pessoas com deficiência. No período de 1951 a 1973, esse curso foi realizado juntamente com o convênio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

¹ Eram consideradas crianças “anormais” aquelas com deficiência sensorial, física ou intelectual; as que apresentavam problemas comportamentais; crianças moradoras das ruas; e até mesmo as órfãs, “anormais” por viverem em abrigos.

No ano 1954 surge a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), na cidade do Rio de Janeiro, com o objetivo de promover a atenção integral às pessoas com deficiências e, posteriormente, ocorreu a expansão para outras regiões do país.

Como já citado, a partir de 1957, por parte do governo federal, ocorrem ações e iniciativas para inclusão de pessoas com deficiência de âmbito nacional através de leis e campanhas com esse fim, como é o caso da Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, instituída pelo Decreto de n 42.728 em dezembro de 1957 e instalada no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). A campanha tinha como finalidade promover educação e assistência no mais amplo sentido, em todo território nacional, sendo, anos depois, encerrada por falta de doações (Mazzotta, 1996).

Outra ação importante foi a instituição da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME) que tinha por finalidade promover em todo território nacional a educação, treinamento, reabilitação e assistencial educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo.

Em 1961 foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024 na qual aparece a expressão “educação dos excepcionais”, no artigo 88: “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. O termo excepcionais era usado para pessoas que tinham alguma deficiência e necessitavam de atenção especial. Em 1971 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692/71 que mencionava alunos com deficiências físicas ou mentais, com atraso escolar e superdotados:

Art 9 - Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Observa-se então que, a partir dos anos 1970, foram dados os primeiros passos rumo à inclusão no país, com o surgimento de classes especiais nas escolas públicas. No ano 1972 aconteceu a formulação do I Plano Setorial da Educação, no qual o governo passou a eleger a educação especial como área prioritária (Mazzotta, 1996). Com a finalidade de promover em todo território nacional a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais, em 1973 foi criado pelo

Decreto de nº 72.425, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que, anos mais tarde, transformou-se na Secretaria de Educação Especial (SESPE), mantendo a mesma finalidade do CENESP.

Em 1988, temos a promulgação da Constituição Federal que determina no artigo 208 que é dever do Estado a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

2.1 Perspectiva da Educação Inclusiva

O ano de 1994 foi considerado como o marco significativo para educação inclusiva com a publicação da Declaração de Salamanca, realizada na Conferência Mundial de Educação Especial, na Espanha, em junho de 1994. Nesta conferência tratou-se sobre a urgência da necessidade de se incluir crianças, jovens e adultos com “necessidades educacionais especiais²” nas escolas regulares:

[...] reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados. (Salamanca, 1994, p. 1).

Em 1996, com a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, assegurou-se o atendimento gratuito aos estudantes com necessidades especiais: “Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Outro fato importante nessa trajetória rumo à inclusão foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão através da lei nº 10.436, em 2002:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais -

² O termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (Salamanca, 1994).

Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Nesse mesmo ano, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) aprovou através da Portaria nº 2.678, de 24 de Setembro de 2002, o projeto da grafia Braille para a língua portuguesa. Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que reforça a necessidade do ensino das estudantes com necessidades especiais na rede regular de ensino: “Art. 2º IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas”. O PDE também trata da formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares:

Art. 8º - § 3º O apoio do Ministério da Educação será orientado a partir dos seguintes eixos de ação expressos nos programas educacionais do plano plurianual da União: I - gestão educacional; II - formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar; III - recursos pedagógicos; IV - infraestrutura física.

Já em 2012, é instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conhecida também como a Lei Berenice Piana (12.764/12), no qual por meio do Sistema Único de Saúde às pessoas com autismo teriam o direito a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento além do acesso à educação e à proteção social visando a igualdade de oportunidades. No que concerne a essa lei as pessoas com o transtorno do espectro autista também são consideradas pessoas com deficiência.

No ano de 2015, foi publicada a Lei nº 146 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que em seu capítulo IV aborda o direito à Educação, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Ainda segundo essa Lei:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Com a publicação da Lei nº 13.409, em 2016, determinou-se a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Em 2017 foi criada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que destacou os direitos e liberdades das pessoas com deficiência.

Em 2020 é sancionada a Lei nº 13.977 “Lei Romeo Mion” alterando a Lei Berenice Piana criando a Carteira de Identificação da Pessoa com TEA (Ciptea). Dentre as alterações desta Lei está:

§ 3º Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista.”

“Art. 3º-A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social.

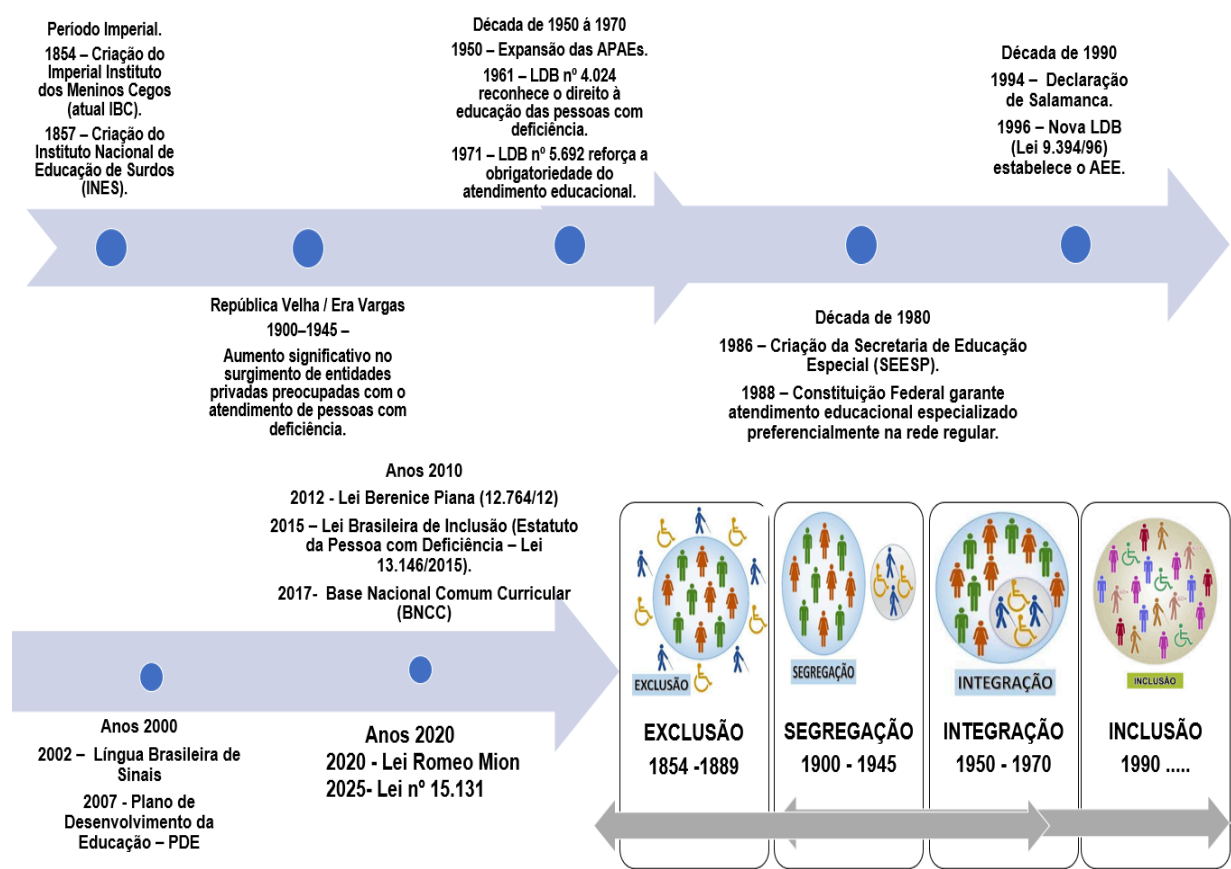
Nessa carteira conterà dados de identificação da pessoa, como nome, filiação, local de nascimento, foto dentre os dados. Já em Abril 2025 por meio da Lei nº 15.131, fica assegurada a nutrição adequada e a terapia nutricional a ser aplicada à pessoa com transtorno do espectro autista.

§ 2º A nutrição adequada e a terapia nutricional a que se refere a alínea “c” do inciso III do *caput* deste artigo compreendem todas as ações de promoção e de proteção da pessoa com transtorno do espectro autista sob o ponto de vista nutricional, realizadas por profissional de saúde legalmente habilitado, observados os protocolos clínicos e as diretrizes terapêuticas publicadas pela autoridade competente.”

Com base nos registros das políticas sociais e educacionais apresentadas, podemos observar que a inserção das pessoas com deficiência na sociedade começou com uma perspectiva excludente, na qual as pessoas com deficiência eram afastadas do convívio social. Em seguida, experimentamos um cenário segregador, no qual pessoas com deficiência frequentavam escolas e instituições criadas especificamente para atender esse público e suas especificidades. Posteriormente, vemos um cenário de integração em que são criadas salas na rede

regular de ensino para atender os alunos com necessidades especiais, já a perspectiva da educação inclusiva começou a se desenrolar a partir da década de 1990, com a publicação da Declaração de Salamanca 1994 e de leis que afirmavam sobre a necessidade e importância de alunos com e sem deficiência estarem na mesma escola e sala de aula.

Figura 01. Linha do Tempo Educação Especial/Inclusiva



Fonte: O autor

3 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Neste capítulo, buscamos compreender o transtorno do espectro autista (TEA) e suas implicações. O termo “autismo” decorre da junção de duas palavras: autos (em si mesmo) e ismo (voltado para) que são de origem grega e significa, de forma literal: "voltado para si mesmo". Esse termo foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra Plouller em 1906, decorrente dos estudos sobre os processos de pensamento com pacientes diagnosticados com esquizofrenia (Almeida et al. (2016). Anos mais tarde, em 1911 o psiquiatra suíço Eugen Bleuler, usou o termo para descrever sintomas da esquizofrenia como exemplo do distanciamento da realidade e da forte tendência de isolamento desses indivíduos (Praça, 2011).

Dentre os primeiros estudos científicos sobre o tema, destacam-se os do psiquiatra austríaco Leo Kanner que, na década de 1940 em seu estudo intitulado de “distúrbios autísticos do contato afetivo” publicado em 1943, descreve o comportamento de um grupo de crianças que apresentavam características de isolamento social, dificuldades de interação e comunicação verbal e não verbal. De forma paralela, na Áustria, Hans Asperger, em 1944, ao estudar o quadro clínico de crianças (entre 7 e 11 anos) identificou características semelhantes a Kanner como a dificuldade de socialização e os interesses restritos, em seu estudo, surgindo a classificação como síndrome de Asperger (Praça, 2011).

Nos dias atuais, o autismo é considerado um distúrbio do desenvolvimento que apresenta características em diversas áreas como na comunicação, interação social e no aprendizado, de modo precoce antes dos três anos de idade, causando impacto significativo no desenvolvimento humano (Mello, 2007).

3.1 Diagnóstico e características

Dado o seu alto grau de complexidade, o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) necessita de uma avaliação minuciosa a ser realizada por uma equipe multidisciplinar especializada, tendo em vista que o TEA não tem como ser identificado por exames que são popularmente comuns e de rotina, a exemplo dos exames de sangue realizados em laboratórios (Almeida et al, 2016).

Para chegar no diagnóstico preciso do transtorno se faz necessário observar a tríade autista, que consiste na análise dos sintomas que o indivíduo apresenta, tendo por base as áreas de interação social, comunicação e comportamentos restritos (Mello,2005). Segundo David (2012), dentre as características apresentadas, às pessoas com o transtorno apresentam dificuldades na comunicação e interação social, movimentos estereotipados e repetitivos, interesses próprios e restritivos em certas atividades e essas características podem se apresentar de diversas formas a depender do indivíduo, sendo mais leves ou mais severas.

Os sintomas aparecem de forma precoce, geralmente pouco antes dos três anos de idade e podem comprometer o indivíduo ao longo de toda sua vida (Klin, 2006). Por isso, é de suma importância o diagnóstico precoce para que sejam adotadas medidas de intervenções adequadas para garantir um melhor desenvolvimento da criança, tendo em vista que não há cura para o transtorno. Atualmente ainda não há nenhuma comprovação das causas do TEA, que possam levar a pessoa a ter o transtorno, mas sabe-se que o mesmo pode ocorrer em qualquer local do mundo e independe de cor, raça, gênero,sendo evidenciado em maior número no sexo masculino, como já citado anteriormente.

3.2 Classificação e níveis de suporte

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)³ 2014 usado pela American Psychiatric Association (APA), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento, tendo como características os déficits persistentes na comunicação e na interação social em diversos contextos e a associação de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Os sintomas se apresentam desde o período inicial do desenvolvimento e causam prejuízos clinicamente significativos no funcionamento social, ocupacional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo (APA, 2014). Ainda de acordo com o DSM- 5:

³ O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) é um manual usado pela American Psychiatric Association, para classificação de transtornos mentais contendo critérios associados para facilitar o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis desses transtornos e está na sua 5 edição (Apa, 2014).

O transtorno do espectro autista é um novo transtorno do DSM-5 que engloba o transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância, o transtorno de Rett e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação do DSM-IV. Ele é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades (Apa, 2014, p. 841).

O DSM-5 também apresenta os níveis de suporte que podem variar de acordo com a gravidade e às necessidades de apoio dos indivíduos com TEA. Os níveis são três: nível 1 – requer apoio, nível 2 – requer apoio substancial e nível 3 – requer apoio muito substancial. Essa classificação ajuda tanto no planejamento educacional quanto terapêutico, possibilitando assim estratégias mais adequadas às necessidades do sujeito (APA, 2014). Na classificação dos níveis de suporte é levado em consideração a gravidade dos déficits sociais e comunicativos, assim como o grau de comprometimento causado pelos comportamentos restritivos e repetitivos. Por exemplo, no nível 1, o indivíduo pode apresentar dificuldades perceptíveis sem apoio, enquanto no nível 3 há déficits graves na comunicação verbal e não verbal, exigindo apoio constante e intensivo e o nível 2 seria o nível intermediário (Apa, 2014).

No que tange a classificação de acordo com a Organização Mundial Da Saúde (OMS), o autismo era classificado de acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID) pelo CID- 10 que tratava dos transtornos globais do desenvolvimento (F84) e reunia diferentes diagnósticos, como por exemplo autismo infantil, autismo atípico, síndrome de Rett, transtorno de Asperger e transtorno desintegrativo da infância (OMS, 1993). Entretanto, em 2019, o autismo entrou na classificação do CID-11, adotando o termo Transtorno do Espectro Autista (6A02), deixando de lado classificação fragmentada do CID-10 (OMS, 2019). No Brasil a adoção do CID- 11 entrou em vigor a partir de janeiro de 2025, trazendo mudanças significativas no diagnóstico do transtorno.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica, que se constitui a partir da utilização de instrumentos como livros e artigos científicos já publicados, trata-se do levantamento e análises dessas obras com o intuito de direcionar o trabalho científico. Ainda segundo Amaral (2007) a pesquisa bibliográfica:

[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa (Amaral, 2007, p. 1).

Esta pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2015), consiste em um nível de realidade que não pode ser medido quantitativamente, tratando um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, respondendo a questões particulares. Segundo de Brandão (2001):

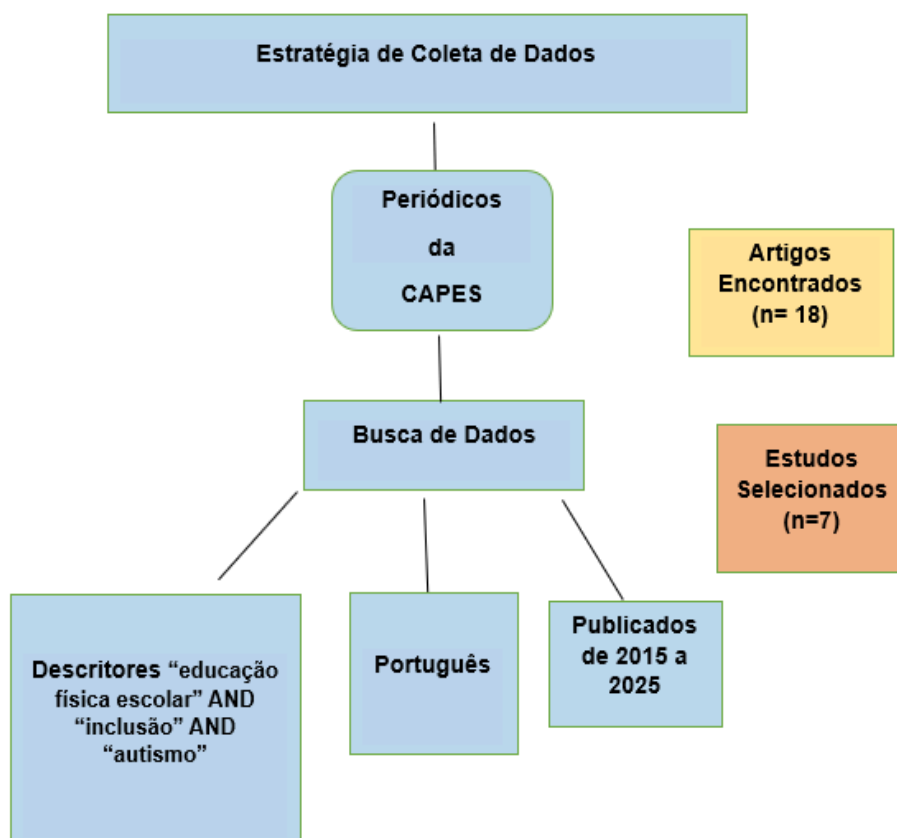
A pesquisa qualitativa [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Brandão, 2001, p.13).

5. COLETA DE DADOS

5.1 Estratégia de Coleta de Dados

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a plataforma de buscas do Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por conter uma diversidade de artigos em seu banco de dados e devido a praticidade para selecionar os artigos. A busca foi realizada utilizando os descritores “educação física escolar” AND “inclusão” AND “autismo” e o marco temporal foram os artigos publicados entre 2015 e 2025.

FIGURA 02: Estratégia de Coleta de Dados

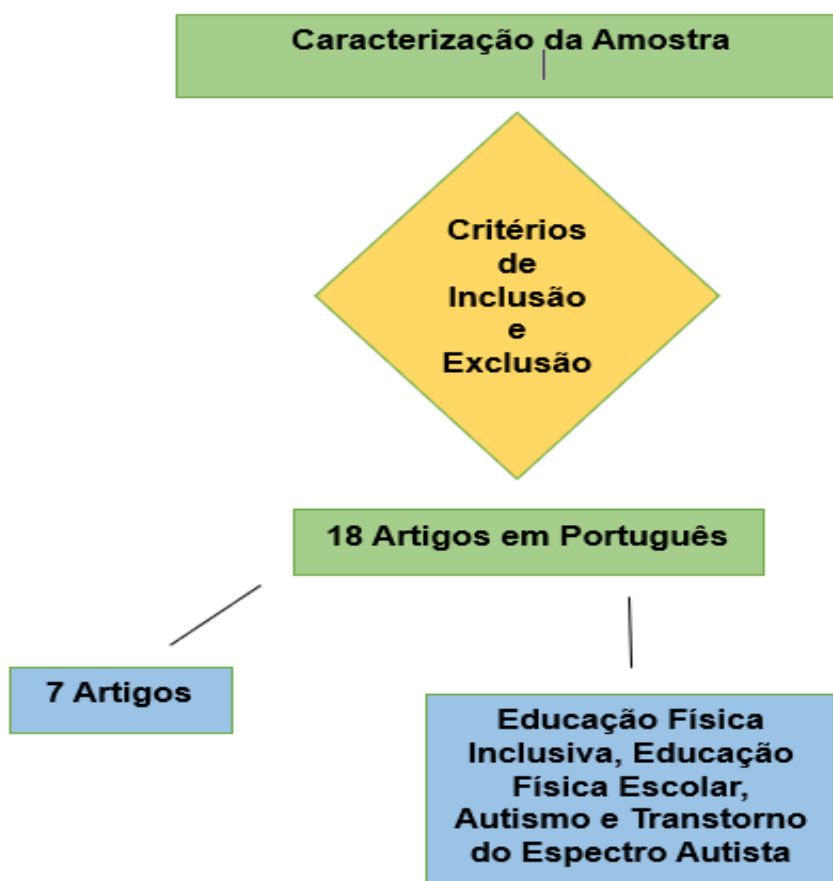


Fonte: O autor 2025

5.2 Critérios de inclusão e exclusão na seleção dos artigos

Utilizamos para seleção dos artigos, os descritores “educação física escolar” AND “inclusão” AND “autismo” no site do Portal Periódicos CAPES, no qual foram localizados 18 artigos, sendo todos em Português. Após a análise dos títulos foram selecionados 7 artigos para a leitura, que tratavam de Educação Física Inclusiva, Educação Física Escolar, Autismo e Transtorno do Espectro Autista.

FIGURA 03: Caracterização da Amostra



Fonte: O autor 2025

6. RESULTADOS

Com base nos descritores utilizados anteriormente foram selecionados 07 artigos, publicados entre 2015 e 2025, vinculados aos periódicos: Revista Associação Brasileira Atividade Motora Adaptada; Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial; Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento; Educação Online; Caderno Pedagógico; Caderno de Educação Física e Esporte; Revista Eletrônica Acervo Saúde.

Quadro 1: Artigos incluídos na revisão bibliográfica

Autor/Data	Título	Objetivo	Metodologia	Principais Resultados
FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José (2016)	Dificuldades e sucessos de professores de Educação Física em relação à inclusão escolar	Identificar situações de dificuldade e de sucesso de professores de EF com alunos com deficiência e autismo para subsidiar formações continuadas.	Estudo qualitativo com filmagens de aulas, categorizadas em temas de dificuldades e sucessos.	Os Professores vivenciaram situações de dificuldades e sucessos; formação continuada devendo ser considerado o contexto das aulas e valorizar ações positivas.
ALMEIDA, Esthefani Caroline Alves de; MACIEL, Rosana Mendes; VIEIRA, Luciene Batista; RODRIGUES, Elaine Aparecida Fernandes (2016)	Inclusão escolar do aluno autista: as contribuições das aulas de Educação Física	Demonstrar como se dá a inclusão escolar do aluno autista e o papel do educador físico.	Revisão bibliográfica qualitativa.	Inclusão do autista requer atuação sensível e individualizada por parte do professor, também se faz necessário o apoio de uma equipe multidisciplinar e respeito às leis que tratam de inclusão.
COSTA, Camila Rodrigues; FERREIRA, Mariana Oliveira; LEITÃO, Marcelo Crepaldi (2017)	Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista	Identificar o que a literatura nacional sistematiza sobre a inclusão de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física.	Revisão sistemática de 11 estudos no Google Scholar.	três temas:1) prática pedagógica do professor para a inclusão de alunos com TEA, 2) estratégias utilizadas para a inclusão de alunos com TEA; e 3) dificuldades para inclusão de alunos com TEA.
CARNEIRO, Lucilla Vieira et al. (2021)	Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com	Analisar os desafios na educação inclusiva para	Revisão integrativa da literatura (7 artigos).	Principais desafios: estrutura física escolar inadequada, falta de tecnologia de

	transtorno do espectro autista	crianças com TEA.		ensino e capacitação docente.
LAUREANO, Carla Gabriela; FIORINI, Maria Luiza Salzani (2021)	Possibilidades da Psicomotricidade em aulas de Educação Física para alunos com Transtorno do Espectro Autista	Identificar possibilidades da Psicomotricidade em aulas de EF para alunos com TEA.	Revisão da literatura nacional.	A Psicomotricidade contribui no desenvolvimento de aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, sendo importante respeitar o tempo e limites individuais de cada criança com TEA.
BARBOSA, Lucas et al. (2022)	Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar	Verificar a importância das aulas de EF para crianças com TEA na percepção dos pais.	Pesquisa qualitativa descritiva com questionário online a 9 responsáveis.	Pais percebem benefícios motores, cognitivos e sociais; destacam desafios como falta de qualificação docente e inclusão social.
LIMA, Iara Maria Mesquita de et al. (2024)	Educação física escolar e o aluno com transtorno do espectro autista: reflexões a partir de uma revisão narrativa	Analisar a relação entre EF e alunos com TEA no ambiente escolar.	Revisão narrativa de publicações dos últimos 5 anos.	Atividade física melhora aspectos cognitivos e sociais; professores devem inovar práticas para promover inclusão efetiva.

Fonte: O autor

6.1 Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar

No estudo denominado “Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar” dos autores Maria Luiza Salzani Fiorini, Eduardo José Manzini, objetivou-se identificar quais eram as situações de dificuldade e as situações de sucesso de dois professores de Educação Física, em turmas regulares onde tinham alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, com a finalidade de posteriormente elaborar um planejamento de uma formação continuada. O trabalho constitui-se como uma pesquisa qualitativa-descritiva de natureza observacional, que foi realizado por meio do registro das filmagens das aulas de educação física.

Participaram das filmagens dois professores de Educação Física que trabalhavam em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, de uma cidade da região Centro-Oeste do Estado de São Paulo. Foram realizadas filmagens de 12 aulas de um professor (P1) e 16 aulas de outro (P2). As filmagens

foram analisadas separadamente por cada professor e foram categorizadas por temas de modo que para P1 foram identificados três temas:

- Situações de sucesso;
- Dificuldade relacionada à estratégia de ensino;
- Falta de ação propositiva em relação à inclusão.

Enquanto que para P2 foram identificados seis temas:

- Situações de sucesso;
- Dificuldades relacionadas à seleção do conteúdo;
- Dificuldade relacionada à estratégia de ensino;
- Dificuldade relacionada ao recurso pedagógico;
- Dificuldade relacionada à falta de ação propositiva em relação à inclusão;
- Possibilidades e dificuldades relacionadas à presença da professora de sala na Educação Física.

Na análise dos dados, ambos os professores relataram dificuldades para criar condições que favorecessem a inclusão dos alunos com deficiência e alunos com autismo em suas aulas, essas dificuldades iam desde a falta de ação/atitude do professor em promover essa inclusão até a falta de recursos pedagógicos e estratégias de ensino.

Partindo desse ponto, um dos primeiros passos para a inclusão desses alunos nas aulas parte da atitude positiva do professor em enxergar aquele aluno como um sujeito ativo capaz de desenvolver suas capacidades e potencialidades de modo que cabe ao professor propiciar essas vivências para esses alunos.

Retomando o estudo, os professores também relataram situações de sucesso em turmas que segundo eles era difícil promover essa inclusão. Essas situações de sucesso ocorriam quando os professores tinham atitudes voltadas para a inclusão por meio de feedbacks positivos, adaptação de regras, instruções verbais e demonstrações, explicações individualizadas quando necessário e apresentação de forma lúdica das atividades.

Fazendo a leitura do estudo três aspectos foram observados como norteadores para o desenvolvimento das aulas em questões:

- O perfil e as experiências prévias de cada professor;
- O tipo de deficiência ou de transtorno e o conhecimento sobre eles,
- A empatia professor – aluno e aluno – aula de Educação Física.

Esses elementos também influenciam o professor na forma como ele vai conduzir a sua aula, a partir do momento que o professor tem conhecimento do tipo de deficiência do aluno o mesmo pode organizar melhor quais atividades e recursos serão utilizados para a sua aula e as devidas adaptações.

Como conclusão desse estudo, os resultados obtidos através das situações de dificuldade e de sucesso identificadas nas aulas dos dois professores de Educação Física serviram para elaboração da proposta de formação continuada.

6.2 A Inclusão Escolar do Aluno Autista: As Contribuições das Aulas de Educação Física

No estudo intitulado “A Inclusão Escolar do Aluno Autista: As Contribuições das Aulas de Educação Física” as autoras Esthefani Caroline Alves de Almeida, Rosana Mendes Maciel, Luciene Batista Vieira, Elaine Aparecida Fernandes Rodrigues tiveram como objetivo demonstrar qual o comportamento da pessoa com o transtorno do espectro autista, como se dá sua inclusão social e escolar, quais as dificuldades enfrentadas e principalmente a importância do educador físico nesse processo.

No desenvolvimento deste trabalho recorreu-se a pesquisa qualitativa que foi realizada por meio da revisão da literatura com levantamento bibliográfico, para tal foram utilizados artigos científicos que eram pertinentes ao tema, bem como os sítios do Conselho Federal de Educação e livros sobre o assunto. Também foram realizadas pesquisas em teses, dissertações e monografias, todos cientificamente apoiados, além da legislação específica.

Dentre os resultados foi possível destacar a importância da educação física, pois as aulas podem ser utilizadas para promover a inclusão dos alunos com o transtorno do espectro autista contribuindo assim no desenvolvimento das

habilidades de comunicação e interação social além de aspectos motores, emocionais.

O papel fundamental do educador físico em proporcionar e criar um ambiente inclusivo devendo este utilizar de conhecimentos técnicos e científicos, além de demonstrar sensibilidade e empatia observando as especificidades e necessidades de cada aluno e realizando assim as devidas adaptações.

A necessidade da formação continuada pois se faz necessário que os profissionais de educação física estejam capacitados para atuar com esses estudantes. O respeito e a observância das leis que tratam de inclusão para a garantia e exigência do direito à inclusão.

E a relevância que tem o diagnóstico, pois quando é identificado precocemente ajuda para que a elaboração e planejamento das atividades ocorra de forma mais adequada.

O estudo conclui que apesar de todas as dificuldades que o transtorno causa ao aluno autista, é importante para que a inclusão ocorra, além de contar com a ajuda de uma equipe multidisciplinar estender essa rede de apoio para o meio escolar, comunidade e nas aulas de educação física. Nesse processo de inclusão, o professor desempenha um papel fundamental para que o aluno participe das aulas e exerça o seu direito.

6.3 Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista

No estudo denominado “Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista” os autores Camila Rodrigues Costa, Mariana Oliveira Ferreira, Marcelo Crepaldi Leitão tiveram como objetivo identificar por meio da literatura nacional o que já tinha sido sistematizado a respeito da inclusão escolar do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nas aulas de educação física.

O estudo de caráter qualitativo-descritivo foi desenvolvido através da revisão sistemática utilizando a base de dados do Google Scholar. Dessa forma foram

analisados 11 estudos e como resultado surgiram três temas: 1) prática pedagógica do professor para a inclusão de alunos com TEA, 2) estratégias utilizadas para a inclusão de alunos com TEA; e 3) dificuldades para inclusão de alunos com TEA.

Por meio das palavras chaves, os artigos foram separados por ano de publicação e analisados com base nos três temas que surgiram. Como conclusão tem-se que as pesquisas tratam de questões relacionadas à forma como o professor desenvolve sua prática pedagógica, e de assuntos que envolvem a necessidade da formação docente para atuar com esse público específico.

6.4 Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista

No estudo intitulado “Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista”, as autoras Lucilla Vieira Carneiro, Vitória Polliany de Oliveira Silva, Fernanda Lima de Vasconcellos Farias, Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro, tiveram como objetivo analisar quais eram os desafios no processo da educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista.

Trata-se de um estudo descritivo que foi realizado a partir da revisão integrativa da literatura recorrendo às bases de dados LILACS, MEDLINE (via BVS) e SCIELO, usando as palavras-chave: “autismo”, “inclusão” e “escola”. Nos resultados foram localizados 54 artigos, porém apenas 7 foram utilizados na construção desse estudo e tiveram artigos do Brasil, Austrália e Zimbábue. Dentre os desafios no processo de educação inclusiva para crianças com TEA, estão assuntos que envolvem principalmente questões referentes às características estruturais das escolas, a ausência de tecnologias de ensino e a falta de qualificação adequada dos professores para atenderem a esse público.

De conclusão temos que para o processo de inclusão escolar das crianças com TEA é importante adequações no ambiente escolar, no que se refere à estrutura física da escola, o número de alunos por turma, bem como a necessidade de professores capacitados para atuarem com essas crianças para usar de estratégias pedagógicas que facilitem no processo de ensino e aprendizagem.

6.5 Possibilidades da Psicomotricidade em Aulas de Educação Física para Alunos com Transtorno do Espectro Autista

O estudo intitulado “Possibilidades da Psicomotricidade em Aulas de Educação Física para Alunos com Transtorno do Espectro Autista” das autoras Carla Gabriela Laureano e Maria Luiza Salzani Fiorini teve por objetivo identificar as possibilidades da Psicomotricidade nas aulas de Educação Física para alunos com Transtorno do Espectro Autista. O trabalho foi desenvolvido por meio de uma revisão da literatura nacional recorrendo às bases de dados SciELO e Google Acadêmico também foram utilizados outros materiais como livros, artigos, dissertações e também trabalhos de conclusão de curso com o uso das palavras: Psicomotricidade, Transtorno do Espectro Autista, autismo, inclusão e Educação Física Escolar.

Foi verificado que a utilização da Psicomotricidade nas aulas de Educação Física contribui no desenvolvimento de aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Quanto ao professor de Educação Física, os estudos revelaram a necessidade de se trabalhar as potencialidades individuais e de respeitar o tempo e os limites de cada criança diagnosticada com TEA.

6.6 Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar

No estudo intitulado “Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar” os autores Lucas Barbosa, Isadora Gallina, Camila da Cunha Nunes tiveram como objetivo verificar qual era a importância das aulas de Educação Física para crianças com TEA pela visão dos seus pais e responsáveis.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo no qual foi realizado um questionário no Google Forms e respondido de forma online participaram um total de nove pais/responsáveis por crianças com TEA.

Os resultados mostraram que as aulas de Educação Física para crianças com TEA são importantes para o desenvolvimento motor, cognitivo e social, contudo, existem desafios referente a forma do ensino, dentre eles: à necessidade

da qualificação dos profissionais; o respeito a individualidade de cada criança com TEA; e inclusão social. Foi verificado também que as aulas ajudam na forma de como as crianças interagem umas com as outras através do trabalho em equipe promovendo assim um sentimento de felicidade.

Como conclusão, as aulas de Educação Física colaboram no desenvolvimento da criança com TEA. E que esse processo depende da forma como os que trabalham com essas crianças observam o desenvolvimento da criança no ambiente que ela está inserida.

6.7 Educação física escolar e o aluno com transtorno do espectro autista: reflexões a partir de uma revisão narrativa

No estudo intitulado “Educação física escolar e o aluno com transtorno do espectro autista: reflexões a partir de uma revisão narrativa”, os autores Lara Maria Mesquita de Lima, Adriano Bonilla Schuster, Adrielle Cardoso dos Santos, Cícera Gisela Queiroz de Souza, Deborah Natiely Travassos Marques, Gêssica dos Santos da Silva, Jander Phillippe Diniz Figueiredo, Jefferson Raimundo de Almeida Lima, Silvana Maria Aparecida Viana Santos tiveram como objetivo analisar através de um estudo teórico como era a relação da Educação Física (EF) com os alunos com o Transtorno de Espectro Autismo (TEA) no ambiente escolar. O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica com característica de revisão narrativa utilizando artigos científicos das bases de dados LILACS, SciELO e a plataforma de periódicos CAPES/MEC publicados nos últimos 5 anos.

Nos resultados foi observado a importância de práticas pedagógicas eficientes para a inclusão de estudantes com TEA e as dificuldades enfrentadas pelos professores de EF em realizar essa inclusão. Também foi possível notar que a atividade física é importante ajudando na melhoria dos aspectos cognitivos e sociais, porém é indispensável que os professores busquem inovação nas suas práticas pedagógicas a fim de contribuir para a melhoria na qualidade de vida dos alunos com TEA e a inclusão dos mesmos nas aulas.

7. ANÁLISES DOS DADOS

Realizamos as análises dos resultados utilizando a análise descritiva que segundo Gil (2002) têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2002, p. 42).

De modo geral, os estudos apontam que as principais estratégias para a inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar permeiam por questões que envolvem: Adaptação Curricular e Metodológica, Formação e Prática Docente, o uso da Psicomotricidade como Estratégia Inclusiva e a necessidade do envolvimento e Percepção da Comunidade Escolar no processo inclusivo.

A adaptação curricular e metodológica, é de fundamental importância para garantir que haja a participação efetiva dos estudantes com TEA. No estudo de Fiorini e Manzini (2016) mostrou que a adaptação e seleção dos conteúdos levando em consideração o perfil do aluno, o repasse das instruções de forma clara e objetiva, a utilização de tecnologias assistivas aumentam as chances de participação dos alunos nesse processo inclusivo. Outro fator importante são atitudes positivas em enxergar o aluno como um ser que tem potencial

Nessa mesma linha, Almeida et al. (2016) complementa ao afirmar que as aulas de educação física são propícias para estimular a socialização e o desenvolvimento motor do aluno com autismo, havendo a necessidade de planejamento e adaptações das atividades dada às necessidades dos alunos, utilizando de diversos recursos como o uso de jogos lúdicos e a flexibilização das regras de modo a garantir a participação de todos.

Em seu estudo, Costa et al. (2017) também identificaram que as três estratégias que são recorrentes: adaptações curriculares, jogos cooperativos e apoio individualizado. Para os autores, essas práticas não apenas garantem a presença do aluno nas aulas, mas permitem seu engajamento e o desenvolvimento de competências sociais e comunicativas.

Entretanto, Carneiro et al. (2021) ressaltam que só as adaptações não garantem efetivamente a inclusão. Elas precisam estar associadas com os investimentos na formação docente e em melhorias na estrutura da escola. Professores sem a devida capacitação, espaços físicos inadequados e falta de recursos pedagógicos comprometem a realização das adaptações.

Fiorini e Manzini (2016) também relatam que muitos professores se sentem inseguros diante da inclusão, devido ao fato de não terem recebido formação inicial específica. Essa lacuna dificulta o planejamento de práticas eficazes.

Barbosa et al. (2022) reforça esse debate ao dizer que os pais reconhecem na Educação Física benefícios importantes para seus filhos, porém criticam a falta de preparo dos docentes. Essa crítica evidencia que uma formação insuficiente é uma barreira que impacta não apenas a prática pedagógica dos professores, mas também a confiança das famílias no processo inclusivo.

Trazendo sua contribuição, Lima et al. (2024) diz que a inovação na prática pedagógica deve estar vinculada à formação continuada. Para os autores, capacitar professores para repensar métodos de estratégias de ensino e criar ambientes acolhedores é fundamental para consolidar a inclusão nas aulas de Educação Física.

No que tange a prática pedagógica, Laureano e Fiorini (2021) apontam para o uso da Psicomotricidade ao ampliar a visão é compreensão do corpo em movimento traz à tona a possibilidade dos alunos desenvolverem além das habilidades motoras, aspectos cognitivos, sociais e afetivos. O uso dessa abordagem favorece a autorregulação emocional e promove interações mais ricas.

Essa contribuição da Psicomotricidade dialoga com as propostas de Lima et al. (2024), que também ressalta a importância de enxergar além do aspecto motor tradicional da Educação Física. Integrando dimensões sociais e emocionais, essas práticas tornam-se estratégicas para promover inclusão e pertencimento dos alunos com TEA.

No que se refere ao envolvimento e Percepção da Comunidade Escolar no processo inclusivo Barbosa et al. (2022) afirma que a participação da família

fortalece o processo inclusivo e legitima o papel da Educação Física como espaço de socialização.

Almeida et al. (2016) colaboram destacando que a inclusão só ocorre plenamente quando há cooperação entre família, colegas, professores e gestão escolar. Essa rede de apoio formada por diferentes atores potencializa os resultados das estratégias pedagógicas e garante que o aluno com TEA não apenas participe, mas se sinta parte da comunidade escolar.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: quais as estratégias de ensino para a inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar?.

Da análise conjunta dos artigos os resultados apontam que dentre as estratégias para a inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista nas aulas de educação física escolar estão a necessidade da adaptação curricular e metodológica, a formação docente, o uso da psicomotricidade e a participação da família e da comunidade escolar.

Na adaptação curricular e metodológica o professor precisa adaptar as atividades e os materiais levando em consideração quais são as reais necessidades dos alunos identificando e respeitando os seus limites, também é importante que a comunicação ocorra de forma clara e objetiva sempre dando feedbacks durante o processo e enxergar o aluno como um sujeito em desenvolvimento.

Quanto à Formação docente se faz necessário políticas públicas que garantam aos professores formação continuada, pois além dos conhecimentos próprios da educação física eles precisam conhecer e entender o transtorno do espectro autista e suas implicações nas aulas de educação física.

Um recurso que também pode ser utilizado nesse processo é o uso da psicomotricidade pois possibilita o desenvolvimento de habilidades que envolvem aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos. Fazendo a integração das dimensões sociais e emocionais.

Outro fator relevante nesse processo inclusivo é a participação da família e da comunidade escolar, pois a confiança das famílias e o apoio da comunidade escolar são pilares importantes para que os direitos dessas crianças sejam assim exercidos.

Conclui-se que esse conjunto de estratégias se complementam tornando-se capazes de transformar as aulas de educação física em um espaço inclusivo e democrático para alunos com TEA.

REFERÊNCIAS

Agência IBGE. Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil. Agência de Notícias. Brasília, 23 maio 2025. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil>. Acesso em: 26 jul. 2025.

ALMEIDA, Esthefani Caroline Alves de; MACIEL, Rosana Mendes Maciel; VIEIRA, Luciene Batista; RODRIGUES, Elaine Aparecida Fernandes. A Inclusão Escolar Do Aluno Autista: As Contribuições Das Aulas De Educação Física. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 01, Edição 01, Vol. 10, pp. 154-171. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/inclusao-escolar-aluno-autista>. Acesso em: 26 jul. 2025.

AMARAL, J. J. F. Como fazer uma pesquisa bibliográfica. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses-1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: https://dislex.co.pt/images/pdfs/DSM_V.pdf. Acesso em: 17 ago. 2025.

ANTIPOFF, Helena. Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: 1932-1962 – Notas por Helena Antipoff. **Infância Excepcional**, ano 1, n. 1, p. 10 - 27. 1963.

BARBOSA, L.; GALLINA, I.; NUNES, C. da C. Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar. *Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon*, v. 20, p. e-28800, 2022. DOI: 10.36453/cefe.2022.28800. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/28800>. Acesso em: 28 set. 2025.

BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.**

Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Lei 4.024/61. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União de 20 de Dezembro de 1961. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm.

Acesso em: 21 abr 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm . Acesso em: 20 Set. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 1 maio 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 29 dez. 2016. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 1 maio. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. **Institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA).** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2020. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm . Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 15.131, de 29 de abril de 2025. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), para especificar a nutrição adequada e a terapia nutricional a ser aplicada à pessoa com transtorno do espectro autista. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 29 abr. 2025. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Lei/L15131.htm. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002**. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc. Acesso em: 1 maio. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 1 maio. 2024.

BORGES, Adriana Araújo Pereira. De anormais a excepcionais: história de um conceito e de práticas inovadoras em educação especial Curitiba: **CRV**. 2015.

CARLOTTO, Silvani ; DANELICHEM, Marcia Regina de Assis ; BILLERBECK, Grasielle Camapum. A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA ESCOLA COMUM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 10, p. 3031–3040, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i10.3009. Disponível em:

<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3009>. Acesso em: 2 ago. 2025.

CarneiroL. V.; SilvaV. P. de O.; FariasF. L. de V.; RibeiroK. S. Q. S. Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 6, p. e7689, 3 jun. 2021. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/7689>. Acesso em: 27 set. 2025.

COSTA, Camila Rodrigues; FERREIRA, Mariana Oliveira; LEITÃO, Marcelo Crepaldi. Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Educação On-line**, Rio de Janeiro, Brasil, n. 26, p. 80–96, 2017. DOI: 10.36556/eol.v0i26.341. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/341> . Acesso em: 27 set. 2025.

DAVID, Viviane Felipe. Autismo e educação: a constituição do autista como aluno da rede municipal do Rio de Janeiro. 2012. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Cap. 2. Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/Viviane_Felipe_Dissertacao.pdf. Acesso em: 06 ago. 2025.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm . Acesso em: 20 abr. 2024.

DIAS, S. M. C.; SOUZA, K. C.; BRITO, L. M. de; FEITOSA, A. do N. A.; BRAGA, K. L.; CÂNDIDO, R. de A.; QUENTAL, M. L. C.; SARMENTO, T. de A. B. A importância da identificação precoce do Transtorno do Espectro Autista (TEA) em crianças: uma revisão de literatura: The importance of early identification of Autism Spectrum Disorder (ASD) in children: a literature review. **Brazilian Journal of Health Review**, [S. l.], v. 5, n. 6, p. 24572–24583, 2022. DOI: 10.34119/bjhrv5n6-212. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/55433> . Acesso em: 2 ago. 2025.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, mar. 2016. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100049&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 abr. 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000100005>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. Entrevista sobre o encarceramento das escolas públicas. *Boletim educação no/do campo*. **GEPEC**, Salvador, Bahia, dez. 2019. Ano 4, n. 7. Disponível em:
<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2019/12/boletim-gepec-vii.pdf>.

Acesso em: 27 de ago 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

LAUREANO, Carla Gabriela; FIORINI, Maria Luiza Salzani. POSSIBILIDADES DA PSICOMOTRICIDADE EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, Marília, SP, v. 22, n. 2, p. 317–332, 2021. DOI:
[10.36311/2674-8681.2021.v22n2.p317-332](https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/10402). Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/10402>. Acesso em: 27 set. 2025.

LIMA, I. M. M. de; SCHUSTER, A. B.; SANTOS, A. C. dos; SOUZA, C. G. Q. de; MARQUES, D. N. T.; SILVA, G. dos S. da; FIGUEIREDO, J. P. D.; LIMA, J. R. de A.; SANTOS, S. M. A. V. Educação física escolar e o aluno com transtorno do espectro autista: reflexões a partir de uma revisão narrativa. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 5, p. e4495, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n5-189. Disponível em:
<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/4495> . Acesso em: 12 out. 2025.

MAZZOTA, M. J. S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

MELLO, A. (2005). *Autismo: Guia prático*. São Paulo: AMA.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. *Autismo: guia prático*. 6. ed. Colaboração: Marialice de Castro Vatauvuk. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

MINAYO, M. C. O desafio da pesquisa social. In: Minayo, M. C. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro, RJ: **Vozes**, 2009.

MORAIS SILVA, B. L.; NASCIMENTO DE FRANÇA, V. . Reflexões acerca do diagnóstico de autismo. **Health Residencies Journal**, [S. l.], v. 4, n. 20, 2023. DOI: 10.51723/hrj.v4i20.886. Disponível em: <https://hrj.emnuvens.com.br/hrj/article/view/886>. Acesso em: 2 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-11. Genebra: OMS, 2019. Disponível em: <https://icd.who.int/>. Acesso em: 16 ago. 2025.

PRAÇA, Érika Tatiane Pereira de Oliveira. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. 2011. 140 f. Dissertação (Mestrado em Matemática) – Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011. Cap. 1. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ppgedumat/wp-content/uploads/sites/134/2022/09/elidatamarapratadeoliveirapraça.pdf> . Acesso em: 06 ago. 2025.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. Educação para a democracia: introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: **Editora UFRJ**, 1997.

TOMPOROSKI, Alexandre Assis; LACHMAN, Vivian; BORTOLINI, Ernani. EDUCAÇÃO ESPECIAL, O LONGO CAMINHO: da antiguidade aos nossos dias. **Cadernos Zygmunt Bauman**, v. 9, n. 21, 16 Dez 2019 Tradução. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/12546#:~:text=RESUMO%3A%20O%20objetivo%20deste%20artigo,da%20integra%C3%A7%C3%A3o%20e%20da%20inclus%C3%A3o> . Acesso em: 12 abr 2024.

VAZ, C.; BRASIL ESTABEL, L. INCURSÃO HISTÓRICA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: DA EXCLUSÃO À PERSPECTIVA

INCLUSIVA. **Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 1–17, 2023. DOI:

10.14393/OT2023v25.n.2.67851. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/67851>. Acesso em: 1 maio.

2024.