

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ITALO MARCELO TEIXEIRA ARAÚJO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

São Luís

2025

ITALO MARCELO TEIXEIRA ARAÚJO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Me. Antonio Higor Gusmão dos Santos

São Luís

2025

Araujo, Italo Marcelo Teixeira.

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas / Italo Marcelo Teixeira Araujo. – 2025
40 f.

Orientador(a): Antonio Higor Gusmão dos Santos.

Curso de Educação Física – Licenciatura, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Educação Física. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Inclusão escolar. 4. Práticas Pedagógicas. I. Santos, Antonio Higor Gusmão dos. II. Título.

ITALO MARCELO TEIXEIRA ARAÚJO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 20/01/2026

BANCA EXAMINADORA

Prof. Antonio Higor Gusmão dos Santos (orientador)

Mestre em Educação

Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Livia da Conceição Costa Zaqueu

Dr^a. em Distúrbios do Desenvolvimento

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Cláudio Tarso de Jesus Santos Nascimento

Mestre em Ciências da Motricidade Humana

Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela dádiva da vida, da saúde e por ter me concedido forças e sabedoria para chegar até aqui. Dirijo um agradecimento especial aos meus pais, minha mãe Florinda Costa Cruz e meu pai Sebastião Pires Ribeiro, que me deram uma boa educação, sempre me apoiaram nos estudos e acreditaram no poder da educação para transformar vidas. Embora meu pai já não esteja mais neste plano, guardo com carinho seus conselhos e sua luta para que todos os filhos tivessem acesso ao estudo.

Agradeço também à minha segunda mãe, Maria Iracema, que, mesmo à distância, sempre esteve presente em minha vida, apoiando-me, fortalecendo-me e lembrando-me do quanto sou forte por ter chegado até aqui.

Sou grato às amizades construídas ao longo da graduação, em especial ao meu amigo Ricardson Alesy, que esteve ao meu lado nos momentos de alegria, frustração e dificuldade. Agradeço também à minha namorada, Danilla Diniz, pelo apoio constante, especialmente nesta reta final, e por nunca deixar de acreditar em mim.

Agradeço a toda a minha família, com destaque especial ao meu irmão Dr. Jadevilson Cruz Ribeiro, que me apoiou desde o início, incentivou-me a ingressar no curso logo após o término do ensino médio e me ofereceu conselhos e suporte fundamentais para que pudesse conquistar o meu espaço.

Agradecimento especial também a minha cunhada Laura Bezerra, pelo apoio, pela força e pela ajuda dada durante esse percurso, principalmente pelos cuidados.

Agradeço ao meu orientador Dr. Higor Gusmão pela orientação competente, humana e dedicada, e por sempre me tranquilizar nos momentos em que pensei não conseguir concluir este trabalho.

Agradeço também a todos os colegas da turma Fidípides, com quem compartilhei alegrias, frustrações e desafios, construindo uma trajetória de apoio mútuo durante a jornada acadêmica. Sou grato, ainda, à minha amiga Neuzalina Santos, pelo apoio, pelos conselhos e por me ouvir nos momentos de incerteza, e ao meu amigo Gerson Batista pelas oportunidades no mercado de trabalho, pela parceria e pela confiança em mim.

Este trabalho representa um marco muito importante em minha vida. Sou um jovem adotado, vindo do interior, de uma família de seis irmãos, acolhido por uma família que Deus

colocou em meu caminho e que transformou minha história. Assim, este diploma carrega o significado da trajetória de um homem negro, de 22 anos, o primeiro de sua família a concluir um curso superior em uma universidade federal, a Universidade Federal do Maranhão, uma das mais respeitadas da América Latina. Mais do que um título acadêmico, a conclusão deste curso simboliza resistência, superação e a certeza de que a educação é o caminho mais poderoso para transformar vidas. Encerrando, deixo um trecho da música dos Racionais MC's, que representa muito do que vivi:

“É necessário sempre acreditar que o sonho é possível,
Que o céu é o limite e você, truta, é imbatível,
Que o tempo ruim vai passar, é só uma fase,
Que o sofrimento alimenta mais a sua coragem,
Que a sua família precisa de você,
Lado a lado se ganhar pra te apoiar se perder,
Falo do amor entre homem, filho e mulher, A única verdade universal que mantém a fê”.

RESUMO

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um desafio da educação contemporânea. Este estudo tem como objetivo analisar como a Educação Física escolar pode contribuir para a inclusão e o desenvolvimento integral de crianças com TEA na escola regular. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de revisão integrativa da literatura, com análise de artigos científicos, trabalhos acadêmicos e documentos oficiais publicados entre 2020 e 2025. Os resultados indicam que práticas pedagógicas fundamentadas em atividades lúdicas, jogos cooperativos e estratégias adaptadas favorecem o desenvolvimento motor, a socialização, a autonomia e o engajamento escolar de alunos com TEA, embora persistam desafios relacionados à formação docente e ao apoio institucional. Conclui-se que a Educação Física exerce papel relevante no processo de inclusão, desde que pautada em planejamento pedagógico e políticas públicas de educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação Física; Transtorno do Espectro Autista; Inclusão escolar; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in schools is a challenge for contemporary education. This study aims to analyze how school Physical Education can contribute to the inclusion and integral development of children with ASD in regular schools. This is a qualitative research study, conducted through an integrative literature review, analyzing scientific articles, academic works, and official documents published between 2020 and 2025. The results indicate that pedagogical practices based on playful activities, cooperative games, and adapted strategies favor motor development, socialization, autonomy, and school engagement of students with ASD, although challenges related to teacher training and institutional support persist. It is concluded that Physical Education plays a relevant role in the inclusion process, provided it is based on pedagogical planning and public policies for inclusive education.

Keywords: Physical Education; Autism Spectrum Disorder; School Inclusion; Pedagogical Practices; Elementary Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 OBJETIVOS	13
2.1 Objetivo geral	13
2.2 Objetivos específicos.....	13
3 REFERENCIAL TEÓRICO	14
3.1 O Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas implicações no contexto educacional.....	14
4 METODOLOGIA	17
4.1 Critérios de Inclusão.....	18
4.2 Critérios de exclusão.....	19
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	20
5.1 Caracterização das produções científicas sobre TEA no contexto educacional da Educação Física	20
5.2 Sentidos atribuídos às práticas corporais na inclusão de crianças com TEA	25
5.3 Principais desafios relatados por professores e instituições escolares.....	27
5.4 Estratégias pedagógicas mapeadas na literatura	28
5.5 Implicações para a prática pedagógica em Educação Física	30
5.6 Lacunas identificadas e perspectivas de pesquisa	32
6 CONCLUSÃO	36
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

A incidência de casos de autismo tem crescido de forma significativa em todo o mundo, especialmente nas últimas décadas. Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), estima-se que aproximadamente uma em cada 100 crianças esteja dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), com base em dados consolidados até o ano de 2022 (World Health Organization, 2022). No Brasil, embora ainda não exista um censo oficial consolidado sobre a população com TEA, diferentes estudos e documentos institucionais indicam um número expressivo de pessoas dentro do espectro, o que reforça a necessidade de políticas públicas, práticas educacionais e ações interdisciplinares voltadas à inclusão. Diante desse cenário, profissionais da saúde, da educação e de áreas afins que atuam com a infância precisam estar cada vez mais preparados para lidar com crianças com TEA em seus contextos de atuação.

Apesar dos avanços observados nas últimas décadas no que se refere à identificação precoce e ao diagnóstico do TEA, muitas crianças, especialmente no contexto brasileiro, ainda permanecem por longos períodos sem diagnóstico ou com diagnósticos equivocados. A identificação precoce é fundamental, pois possibilita intervenções mais eficazes e maiores oportunidades de desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo (American Psychiatric Association, 2014; Zwaigenbaum *et al.*, 2015). O Transtorno do Espectro Autista integra o grupo dos transtornos do neurodesenvolvimento e é caracterizado por déficits persistentes na comunicação e na interação social, bem como pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (American Psychiatric Association, 2014).

No contexto educacional, crianças com Transtorno do Espectro Autista frequentemente enfrentam desafios relacionados à interação social, à comunicação e à adaptação às rotinas escolares, fatores que podem comprometer sua participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem. Estudos indicam que a escola regular ainda apresenta dificuldades estruturais e pedagógicas para garantir uma inclusão de qualidade, sobretudo em função da insuficiente formação específica dos professores e da ausência de estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades desses alunos (Mantoan, 2015; Brasil, 2015). Nesse sentido, destaca-se a necessidade de uma inclusão com responsabilidade, que assegure não apenas a matrícula do aluno com TEA na escola regular, mas também condições pedagógicas adequadas para sua permanência, participação e aprendizagem.

A Educação Física escolar, nesse cenário, apresenta-se como um componente curricular estratégico para o desenvolvimento integral de crianças com TEA, ao possibilitar vivências corporais, sociais e afetivas em ambientes coletivos. Por meio das práticas corporais, é possível

favorecer a socialização, o desenvolvimento motor, a autonomia e a participação ativa desses alunos no contexto escolar. No entanto, apesar de seu potencial inclusivo, ainda se observa uma lacuna significativa na formação docente e na produção científica voltada às práticas pedagógicas inclusivas no âmbito da Educação Física escolar, o que justifica a necessidade de aprofundamento teórico e científico sobre essa temática.

O interesse pela elaboração deste trabalho surgiu a partir da percepção da carência de práticas inclusivas voltadas a crianças com TEA nas aulas de Educação Física, do despreparo de parte dos profissionais que atuam nas escolas públicas e da escassez de discussões mais aprofundadas sobre o tema durante a formação inicial. Ademais, experiências vivenciadas ao longo da graduação evidenciaram que a Educação Física, quando planejada de forma intencional e adaptada, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento motor, social e adaptativo de crianças com TEA.

Outro aspecto relevante foi observado durante práticas pedagógicas realizadas em uma escola pública de São Luís (MA), nas quais se constatou a ausência de preparo de docentes para lidar com crianças atípicas na Educação Infantil. Em determinadas situações, alunos deixavam de participar das atividades propostas por não haver estratégias adequadas de mediação pedagógica, o que resultava em processos de exclusão no ambiente escolar. Essa vivência reforça a importância da efetivação do direito à inclusão, conforme assegura a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015).

Durante o Estágio Supervisionado, foi possível acompanhar a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista em diferentes contextos escolares. Observou-se que a participação desses alunos ocorria, muitas vezes, apenas quando as atividades despertavam seu interesse, exigindo constante adaptação, sensibilidade pedagógica e criatividade por parte de professores e estagiários. Tal experiência evidenciou, simultaneamente, o potencial da educação física para o desenvolvimento motor, cognitivo e social de crianças com TEA e o despreparo de algumas instituições escolares para promover uma inclusão efetiva e sistematizada.

As atividades físicas adaptadas podem promover avanços importantes no desenvolvimento motor, uma vez que crianças com TEA frequentemente apresentam dificuldades na coordenação motora fina e grossa. Práticas corporais planejadas contribuem para o aprimoramento do equilíbrio, da força, da coordenação e do controle corporal, favorecendo maior autonomia funcional (Pan, 2010; Bremer; Crozier; Lloyd, 2016). Além disso, a educação física oferece oportunidades significativas para o desenvolvimento de habilidades sociais, como interação em grupo, cooperação, respeito às regras, empatia e comunicação, aspectos fundamentais para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e

da inclusão social (Schliemann; Araújo; Rodrigues, 2019).

Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão integrativa da literatura, como a educação física pode favorecer a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no ambiente das escolas públicas, considerando os desafios e as práticas pedagógicas inclusivas evidenciadas na produção científica.

Esta pesquisa está estruturada em cinco seções. A primeira seção apresenta a introdução e a justificativa, contextualizando a temática e destacando a relevância científica, social e educacional do estudo. A segunda seção expõe os objetivos geral e específicos. A terceira seção corresponde ao referencial teórico, organizado a partir do eixo central relacionado ao Transtorno do Espectro Autista no contexto educacional. A quarta seção descreve os procedimentos metodológicos, abordando a natureza qualitativa da pesquisa e a utilização da revisão integrativa da literatura. A quinta seção apresenta os resultados e discussões. Por fim, são apresentadas as considerações finais, nas quais são retomados os objetivos do estudo, sintetizadas as conclusões e indicadas sugestões para pesquisas futuras sobre a inclusão de alunos com TEA na Educação Física escolar.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar, por meio de uma revisão integrativa da literatura, de que maneira a Educação Física escolar pode favorecer o processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto das escolas públicas.

2.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar o Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando suas principais implicações no contexto educacional;
- b) Mapear a produção científica da área da Educação Física relacionada ao Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- c) Analisar os sentidos atribuídos às práticas corporais no processo de inclusão de crianças com TEA;
- d) Identificar os principais desafios enfrentados por professores e instituições escolares públicas na efetivação de práticas inclusivas na Educação Física;
- e) Identificar estratégias pedagógicas que favoreçam a participação de crianças com TEA nas aulas de Educação Física.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico deste estudo tem como finalidade fundamental, de forma conceitual, científica e legal, a análise acerca da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física. Para isso, articula-se a literatura científica atualizada com legislações e políticas públicas educacionais vigentes no Brasil, oferecendo subsídios teóricos que possibilitam compreender as múltiplas dimensões envolvidas no processo de inclusão escolar.

Inicialmente, aborda-se a origem e a caracterização do Transtorno do Espectro Autista e suas implicações no contexto educacional. Em seguida, discute-se a relação entre a educação física escolar e a inclusão de estudantes com TEA. Por fim, apresentam-se os marcos legais e as políticas públicas que asseguram o direito à educação inclusiva.

3.1 O Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas implicações no contexto educacional

O Transtorno do Espectro Autista foi descrito inicialmente na década de 1940, a partir dos estudos do psiquiatra Leo Kanner, em 1943, que identificou crianças com dificuldades significativas na interação social, na comunicação e com padrões restritos e repetitivos de comportamento. Posteriormente, Hans Asperger contribuiu para a ampliação da compreensão do transtorno ao descrever quadros semelhantes, colaborando para a consolidação dos estudos iniciais sobre o espectro autista.

Atualmente, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação e na interação social, associados à presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme descrito no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR). Essas características manifestam-se desde os primeiros anos de vida e variam em intensidade e impacto funcional de acordo com cada indivíduo.

A Classificação Internacional de Doenças (CID-11), publicada pela Organização Mundial da Saúde, adota critérios semelhantes aos do DSM-5-TR, consolidando a compreensão do autismo a partir da chamada tríade do autismo, composta por déficits na comunicação social e na interação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. O diagnóstico do TEA é clínico e deve ser realizado por equipe multiprofissional qualificada, considerando a história do desenvolvimento, observações comportamentais e o uso de instrumentos padronizados.

Os sinais do TEA podem ser identificados ainda na primeira infância, sendo comuns

atrasos ou alterações no desenvolvimento da linguagem, dificuldades no contato visual, baixa reciprocidade social e resistência a mudanças na rotina. Na infância e adolescência, podem surgir dificuldades relacionadas à socialização, à compreensão de regras sociais e à adaptação ao ambiente escolar. O DSM-5-TR classifica o TEA em níveis de necessidade de suporte, os quais indicam a intensidade do apoio necessário para o funcionamento cotidiano do indivíduo.

No processo de identificação precoce, destacam-se os instrumentos de triagem, que não substituem o diagnóstico clínico, mas auxiliam no encaminhamento para avaliação especializada. Entre eles, o Modified Checklist for Autism in Toddlers (M-CHAT) é amplamente utilizado para crianças entre 18 e 24 meses, sendo reconhecido internacionalmente por sua validade e aplicabilidade.

No que se refere à intervenção, o autismo não é considerado uma doença, mas uma condição do neurodesenvolvimento, não havendo cura. Entretanto, intervenções baseadas em evidências científicas podem promover avanços significativos no desenvolvimento da comunicação, das habilidades sociais, da autonomia e da independência. A Organização Mundial da Saúde recomenda que as intervenções voltadas a pessoas com TEA sejam fundamentadas em práticas com comprovação científica, destacando-se a Análise do Comportamento Aplicada.

Estudos indicam que fatores genéticos exercem papel central na etiologia do TEA, embora fatores ambientais também possam estar associados ao seu desenvolvimento. O transtorno pode coexistir com outras condições, como deficiência intelectual, transtornos de ansiedade, epilepsia e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

No contexto educacional, crianças com Transtorno do Espectro Autista frequentemente enfrentam desafios relacionados à interação social, à comunicação e à adaptação às rotinas escolares. A escola regular, embora seja o espaço legalmente garantido para a inclusão, ainda apresenta limitações estruturais e pedagógicas. Mantoan (2015) destaca que a inclusão deve ocorrer com responsabilidade, o que implica assegurar condições pedagógicas adequadas, formação docente contínua e suporte institucional, evitando práticas meramente integradoras.

Pesquisas desenvolvidas na área da educação inclusiva evidenciam que a efetivação da inclusão exige ações planejadas, formação continuada de professores e práticas pedagógicas que considerem as singularidades dos estudantes. Estudos recentes realizados no contexto escolar brasileiro reforçam que a inclusão de estudantes com TEA demanda estratégias pedagógicas intencionais e acompanhamento sistemático.

No âmbito legal brasileiro, o autismo é reconhecido como deficiência para todos os efeitos legais. A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da

Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo o acesso à educação, à saúde e à inclusão social. A Lei nº 13.977/2020, conhecida como Lei Romeo Mion, alterou a legislação anterior e instituiu a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, com o objetivo de facilitar o acesso a direitos e políticas públicas, além de contribuir para a produção de dados oficiais sobre essa população.

A base normativa que sustenta este estudo inclui ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que assegura o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que garante o direito à educação visando ao pleno desenvolvimento da criança e do adolescente. Esses dispositivos legais fundamentam a inclusão de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas e de profissionais capacitados.

No âmbito das políticas públicas educacionais, o Ministério da Educação tem desenvolvido ações voltadas ao fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com investimentos em formação docente, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Salas de Recursos Multifuncionais, por meio de programas como o Programa Dinheiro Direto na Escola.

Dessa forma, o referencial teórico evidencia que o Transtorno do Espectro Autista deve ser compreendido a partir de uma perspectiva multidimensional, que articula conhecimentos científicos, práticas pedagógicas e marcos legais. No contexto escolar, especialmente nas aulas de Educação Física, essa compreensão é fundamental para assegurar a inclusão, a participação e o desenvolvimento integral de crianças com TEA, em consonância com os princípios da educação inclusiva.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracterizou-se como de abordagem qualitativa, a qual buscou compreender os significados, percepções, valores e relações construídas em contextos sociais específicos. Essa abordagem mostrou-se adequada para a análise de fenômenos complexos e subjetivos, como a inclusão escolar e as práticas pedagógicas voltadas a crianças com TEA. Conforme Minayo (2012, p. 21), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”.

No contexto desta pesquisa, que teve como foco a inclusão de crianças com TEA nas aulas de Educação Física em escolas públicas, a abordagem qualitativa mostrou-se a mais apropriada, pois possibilitou analisar, de forma interpretativa, os sentidos atribuídos às práticas corporais, os desafios enfrentados por professores e as estratégias pedagógicas inclusivas discutidas na literatura científica.

Como método de investigação, adotou-se a revisão integrativa da literatura, por permitir a síntese e a análise de estudos com diferentes delineamentos metodológicos, reunindo evidências teóricas e empíricas sobre o tema de forma sistemática e organizada. Segundo Moraes *et al.* (2025), a revisão integrativa possibilita a definição de conceitos, a análise crítica de metodologias, a identificação de lacunas na produção científica e a elaboração de recomendações fundamentadas.

A condução da revisão integrativa seguiu etapas sistemáticas, compreendendo: a formulação da questão de pesquisa; a definição dos critérios de inclusão e exclusão; a busca nas bases científicas; a seleção dos estudos; e a organização das informações extraídas dos trabalhos selecionados (Moraes *et al.*, 2025).

A busca bibliográfica resultou inicialmente na identificação de 30 trabalhos, incluindo artigos científicos e trabalhos acadêmicos do tipo TCC. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, que consideraram a relação direta com a temática da inclusão de crianças com TEA nas aulas de educação física, o contexto escolar, o recorte temporal entre 2020 e 2025 e a adequação aos objetivos da pesquisa, 10 trabalhos foram selecionados para compor a análise final da revisão integrativa.

Como apoio ao levantamento bibliográfico, utilizou-se a plataforma de Inteligência Artificial *SciSpace*, definida como uma ferramenta digital de auxílio à pesquisa científica, que possibilita a localização, filtragem e organização de produções acadêmicas a partir de palavras-

chave previamente definidas. O uso da Inteligência Artificial teve como finalidade otimizar a busca por estudos relevantes, sem substituir a análise crítica realizada pelo pesquisador.

A escolha pelo uso da Inteligência Artificial justificou-se pelo crescente emprego dessas ferramentas no meio acadêmico, especialmente no apoio às etapas iniciais de revisões de literatura. Estudos indicam que a IA pode contribuir para a triagem de artigos, leitura preliminar de resumos e organização inicial dos dados, desde que utilizada com supervisão humana e rigor metodológico.

Nesta pesquisa, a Inteligência Artificial foi utilizada principalmente nas seguintes etapas:

- a) apoio à busca de material bibliográfico, por meio de palavras-chave como Educação Física, Transtorno do Espectro Autista, TEA, inclusão escolar e práticas pedagógicas inclusivas;
- b) levantamento inicial da produção científica;
- c) organização preliminar dos estudos encontrados, de acordo com os critérios previamente estabelecidos.

Ressalta-se que, embora a Inteligência Artificial tenha auxiliado na localização e filtragem dos textos, a leitura integral, a seleção final e a interpretação dos dados foram realizadas exclusivamente pelo pesquisador, assegurando o rigor científico da abordagem qualitativa e da revisão integrativa da literatura.

Além do uso da plataforma *SciSpace*, a busca bibliográfica foi complementada por consultas manuais na base SciELO Brasil, por reunir periódicos científicos relevantes da América Latina e publicações em língua portuguesa. A utilização conjunta dessas fontes contribuiu para um levantamento mais amplo, consistente e alinhado ao recorte temático e temporal definido para a pesquisa.

Os critérios de inclusão e exclusão foram estabelecidos previamente, com o objetivo de garantir a transparência, a coerência metodológica e a reprodutibilidade do estudo, assegurando que apenas trabalhos alinhados aos objetivos da pesquisa integrassem a análise final (Moraes *et al.*, 2025).

4.1 Critérios de inclusão

- a) Publicações entre os anos de 2020 e 2025, garantindo atualidade à discussão;
- b) Artigos científicos que abordem: O Transtorno do Espectro Autista (TEA); A inclusão escolar de crianças com TEA; A atuação da Educação Física com alunos com TEA;

Estratégias pedagógicas inclusivas no contexto escolar;

- c) Estudos disponíveis em português
- d) Materiais voltados para o ensino fundamental completo

4.2 Critérios de exclusão

- a) Estudos que tratem de faixas etárias fora do ensino fundamental
- b) Palavras chave que não seja de acordo com o tema
- c) Pesquisas fora das plataformas escolhidas (SciELO, Google Acadêmico e repositórios institucionais).
- d) Temporalidade da pesquisa.
- e) Explicação de passo a passo como a pesquisa da IA em conjuntos com as plataformas e a filtração dos artigos dentro do projeto.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente seção tem por objetivo apresentar e discutir os principais resultados obtidos a partir da revisão integrativa da literatura, realizada conforme os critérios metodológicos definidos no capítulo anterior. As produções científicas analisadas abrangem o período de 2020 a 2025 e contemplam estudos empíricos, revisões integrativas, dissertações e trabalhos de conclusão de curso, que investigaram a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física escolar.

A análise buscou identificar, de forma sistemática, os sentidos atribuídos às práticas corporais, os desafios enfrentados pelos professores, as estratégias pedagógicas adotadas e as implicações dessas práticas para o processo inclusivo. Assim, esta seção está organizada em subtópicos que exploram, de maneira articulada, a caracterização das produções científicas encontradas, os principais desafios e estratégias pedagógicas relatadas, as implicações para a prática docente e, por fim, as lacunas e perspectivas para futuras pesquisas na área.

5.1 Caracterização das produções científicas sobre TEA no contexto educacional da Educação Física

A seguir, apresenta-se o quadro 1, que sintetiza as produções científicas incluídas nesta revisão integrativa, conforme os critérios de inclusão e exclusão previamente definidos na metodologia. O quadro foi estruturado de modo a permitir uma visão panorâmica e comparativa dos estudos analisados, destacando informações essenciais como código de identificação, título, autor(es), ano de publicação, tipo de estudo, nível escolar e os principais critérios atendidos. Esses elementos foram selecionados por representarem as variáveis mais relevantes para a caracterização das pesquisas e para a análise das tendências contemporâneas sobre a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física. A disposição das colunas possibilita compreender a diversidade metodológica dos trabalhos, a atualidade das publicações (2020–2025) e o foco temático de cada investigação, permitindo identificar convergências e lacunas na produção acadêmica brasileira sobre o tema.

As produções analisadas contemplam diferentes delineamentos metodológicos, com predominância de estudos qualitativos, revisões de literatura e pesquisas de abordagem quantiqualitativa, permitindo uma compreensão ampla sobre os desafios, as práticas

pedagógicas e as estratégias inclusivas adotadas no contexto escolar. Esses artigos constituem a base teórica e analítica deste estudo, subsidiando a discussão sobre o papel da Educação Física na promoção da inclusão e do desenvolvimento integral de alunos com TEA.

Quadro 1 – Artigos científicos selecionados sobre TEA e Educação Física escolar (2020–2025)

Código	Título	Autor(es)	Ano	Tipo de Estudo	Origem	Nível Escolar	Principais Critérios Atendidos
E1	A inclusão escolar de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física: desafios e possibilidades	Lourenço; Batista	2020	Revisão integrativa qualitativa	Revista de Educação Especial e Inclusiva	Ensino Fundamental	Inclusão escolar; práticas pedagógicas; formação docente
E2	A importância do professor de Educação Física no processo da inclusão das crianças autistas no âmbito escolar	Francisco; Santana Jr.; Buarque da Silva	2021	Revisão de literatura qualitativa	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE)	Ensino Fundamental	Estratégias pedagógicas; papel do professor; inclusão
E3	Inclusão, autismo, atitude e Educação Física	UFMG	2021	Pesquisa empírica quanti-qualitativa	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Ensino Fundamental	Barreiras atitudinais; inclusão escolar
E4	A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física Escolar	Rêgo; Santos; Silva	2022	Estudo qualitativo descritivo	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (USP)	Ensino Fundamental	Socialização; práticas corporais; inclusão
E5	A inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física pelo âmbito dos profissionais	Montserrat ; Castro; Leite; Marques-Oliveira	2022	Revisão bibliográfica qualitativa	Caderno de Educação Física e Esporte	Ensino Fundamental	Processamento sensorial; adaptação do ambiente
E6	O ensino da Educação	Dias; Antunes;	2023	Estudo qualitativo	Revista Saberes	Ensino Funda	Corpo como

	Física com alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA): inclusão em pauta	Borgmann		com análise de conteúdo	Docentes	mental	linguagem; inclusão escolar
E7	Inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física	Lima; Santos; Amaral	2025	Estudo descritivo quanti-qualitativo	Revista Eletrônica Nacional de Educação Física (RENEF)	Ensino Fundamental	Desenvolvimento motor; inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Após a análise dos artigos científicos apresentados no quadro 1, optou-se por incluir também produções acadêmicas, como trabalhos de conclusão de curso e dissertações, com o objetivo de ampliar o olhar sobre a temática da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Física escolar. Dessa forma, o quadro 2 reúne trabalhos acadêmicos desenvolvidos em instituições de ensino superior, que contribuem para a compreensão das práticas pedagógicas inclusivas, da formação docente e da atuação profissional no contexto escolar. Esses estudos complementam a literatura científica, trazendo análises mais aprofundadas e experiências empíricas relevantes para o campo da Educação Física inclusiva.

Quadro 2 – Trabalhos acadêmicos selecionados sobre TEA e Educação Física escolar (2020–2025)

Código	Título	Autor(es)	Ano	Tipo de Estudo	Instituição	Nível Escolar	Principais Critérios Atendidos
T1	Práticas pedagógicas inclusivas para alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar	Souza; Pereira	2023	TCC – qualitativo/aplicado	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Ensino Fundamental	Estratégias pedagógicas; inclusão
T2	A inclusão do Transtorno do Espectro Autista nas aulas de	Malerba; Maurício	2024	TCC – qualitativo descritivo	Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV)	Ensino Fundamental	Adaptação pedagógica; práticas inclusivas

	Educação Física						
T3	Da formação à atuação profissional: alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar	Braz	2025	Dissertação (Mestrado) – qualitativa	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Ensino Fundamental	Formação docente; inclusão escolar

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

O artigo de Lourenço e Batista (2020), intitulado “A inclusão escolar de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física: desafios e possibilidades”, apresentou uma revisão integrativa e qualitativa, sobre a realidade da inclusão de alunos autistas no contexto da Educação Física. O estudo analisou as principais barreiras institucionais e pedagógicas, que dificultam a efetivação da inclusão, destacando a necessidade de políticas públicas consistentes e formações docentes voltadas à prática inclusiva. Os autores ressaltam que, apesar dos avanços teóricos, a aplicação prática da inclusão ainda enfrenta resistências e limitações estruturais nas escolas brasileiras.

O trabalho de Francisco, Santana Júnior e Buarque da Silva 2021, “A importância do professor de Educação Física no processo da inclusão das crianças autistas no âmbito escolar”, analisou, por meio de uma revisão qualitativa de literatura, o papel do docente na efetivação da inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física. O estudo destacou que a ausência de formação específica compromete a prática pedagógica e a adaptação das atividades motoras. Eles concluem que o professor é o principal mediador da inclusão e que a Educação Física pode favorecer o desenvolvimento motor, emocional e social das crianças com TEA, quando há planejamento e empatia no processo de ensino.

A pesquisa conduzida por professores da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2021), intitulada “Inclusão, autismo, atitude e Educação Física”, avaliou o conhecimento e as atitudes de professores de Educação Física frente à inclusão de alunos com TEA. Utilizando abordagem mista (questionário e análise de conteúdo), o estudo apontou que, embora os professores apresentem atitudes positivas em relação à inclusão, ainda demonstram insegurança na aplicação de atividades adaptadas. Os autores concluíram que é necessário investir em capacitação e recursos, para que o discurso inclusivo se traduza em práticas concretas.

O artigo de Rêgo, Santos e Silva (2022), “A inclusão de alunos com Transtorno do

Espectro Autista nas aulas de Educação Física Escolar”, publicado na Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE/USP), analisou a prática inclusiva de dez professores da rede pública do ensino fundamental. A pesquisa qualitativa revelou que a inclusão ainda depende do esforço individual dos docentes, sem o respaldo de políticas institucionais estruturadas. Os autores recomendam o fortalecimento da formação específica e o desenvolvimento de protocolos pedagógicos, para garantir participação ativa dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física.

O estudo de Montserrat, Castro, Leite e Marques-Oliveira (2022), “A inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física pelo âmbito dos profissionais”, publicado no Caderno de Educação Física e Esporte, investigou a percepção de professores sobre a inclusão escolar de alunos autistas. Por meio de revisão qualitativa, os autores identificaram que a maioria dos docentes reconhece a importância da inclusão, mas relata carência de apoio pedagógico e institucional. O estudo defende a formação continuada e a criação de redes colaborativas entre professores, gestores e famílias para fortalecer práticas inclusivas.

O artigo de Dias, Antunes e Borgmann (2023), “O ensino da Educação Física com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): inclusão em pauta”, publicado na Revista Saberes Docentes, teve como foco analisar a percepção e a prática dos professores no ensino de alunos autistas. O estudo de caráter qualitativo revelou a falta de preparo docente e de políticas públicas efetivas de apoio à inclusão. Os autores destacam a necessidade de planejar aulas sensíveis e individualizadas, reforçando que a inclusão deve ser entendida como participação efetiva, e não apenas presença física.

O trabalho de Souza e Pereira (2023), “Práticas pedagógicas inclusivas para alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar”, apresentou um estudo de caso aplicado sobre o papel da Educação Física na socialização de alunos autistas. O estudo apontou que as aulas de educação física, podem promover a autoestima e a cooperação entre os estudantes, desde que sejam adaptadas às necessidades individuais. Os autores identificaram, contudo, barreiras estruturais e falta de formação docente, recomendando maior apoio institucional e capacitação continuada dos professores.

A pesquisa de Malerba e Maurício (2024), “A inclusão do Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física”, desenvolvida na UNIFEV, utilizou abordagem qualitativa descritiva e observações diretas de aulas. Os resultados mostraram que muitos professores enfrentam dificuldades em adaptar as atividades físicas às especificidades dos alunos com TEA. O estudo ressaltou que a Educação Física pode ser um espaço transformador para a inclusão, desde que o planejamento pedagógico seja flexível e orientado por práticas

adaptativas.

A dissertação de Braz (2025), “Da formação à atuação profissional: alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar”, desenvolvida na Universidade Estadual Paulista (UNESP), investigou como a formação inicial e continuada influencia a prática inclusiva dos professores de educação física. Por meio de uma abordagem qualitativa, a pesquisa revelou lacunas significativas na formação docente, o que gera insegurança na atuação com alunos com TEA. A autora defende que a inclusão efetiva exige formação permanente, apoio institucional e uma cultura escolar que valorize a diversidade.

Por fim, o estudo de Lima, Santos e Amaral (2025), publicado na Revista Eletrônica Nacional de Educação Física (RENeF), intitulado “Inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física”, utilizou metodologia quanti-qualitativa com sete professores da rede pública. O artigo evidenciou que a maioria dos docentes reconhece a importância da inclusão, mas apresenta falta de preparo técnico e ausência de estratégias metodológicas específicas. Concluiu-se que, embora as práticas inclusivas ainda sejam incipientes, a Educação Física é reconhecida como um espaço privilegiado para o desenvolvimento motor e social de alunos com TEA.

A seguir, serão apresentados os elementos discursivos e analíticos que emergiram a partir da revisão das produções científicas selecionadas. Esta seção tem como objetivo discutir de forma integrada os principais resultados identificados nos estudos analisados, evidenciando convergências, divergências e contribuições para o campo da Educação Física inclusiva. A partir dos eixos temáticos definidos, sentidos atribuídos às práticas corporais, desafios enfrentados pelos professores, estratégias pedagógicas, implicações para a prática docente e lacunas de pesquisa, busca-se interpretar os achados de maneira crítica e articulada, de modo a compreender como a literatura recente (2020–2025) tem abordado a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física escolar.

5.2 Sentidos atribuídos às práticas corporais na inclusão de crianças com TEA

As práticas corporais, quando mediadas pela educação física escolar, assumem um papel central na promoção da inclusão de crianças com TEA. A literatura analisada indica que o movimento corporal e o jogo simbólico são instrumentos pedagógicos de elevada potência para a socialização, o desenvolvimento motor e o fortalecimento da autoestima desses alunos (Francisco; Santana Júnior; Buarque da Silva, 2021; Carvalho *et al.*, 2025). Para os autores, a educação física, por meio de atividades lúdicas, cooperativas e sensoriais, oferece

possibilidades únicas de comunicação e interação que transcendem as barreiras da linguagem verbal frequentemente limitadas em indivíduos com TEA.

Em diversos estudos, o corpo é compreendido como mediador das relações sociais, funcionando como via de expressão e reconhecimento do outro. Conforme Rêgo, Santos e Silva (2022), o movimento corporal permite à criança com TEA experimentar a coletividade e sentir-se pertencente ao grupo, o que constitui um importante avanço no desenvolvimento socioemocional. A Educação Física, portanto, é percebida como espaço de vivência inclusiva que extrapola a dimensão motora, sendo também afetiva, relacional e comunicativa.

A dissertação de Braz (2025) reforça esse entendimento ao afirmar que as práticas corporais, quando planejadas de modo inclusivo, podem transformar a cultura escolar. A autora observa que a educação física tem potencial de “desconstruir a exclusão simbólica”, permitindo que o aluno autista seja reconhecido em suas singularidades e possibilidades, e não apenas em suas limitações. Do mesmo modo, Dias, Antunes e Borgmann (2023) destacam que as atividades corporais adaptadas, especialmente aquelas baseadas em jogos cooperativos e brincadeiras estruturadas, ajudam a reduzir comportamentos de isolamento e favorecem a iniciativa social entre colegas.

Outro sentido recorrente identificado nos estudos é o caráter terapêutico-pedagógico das práticas corporais. Segundo Lima, Santos e Amaral (2025), as aulas de educação física funcionam como um ambiente terapêutico natural, no qual o aluno com TEA é incentivado a experimentar novas formas de movimento, a compreender regras simples e a interagir com o grupo, aspectos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e emocional. Essa concepção amplia a função tradicional da Educação Física, aproximando-a de uma pedagogia do corpo e do encontro humano.

Além disso, os trabalhos de Malerba e Maurício (2024) e Montserrat et al. (2022) enfatizam o valor das práticas corporais na construção de vínculos e na diminuição de estigmas sociais. Para esses autores, o movimento não apenas estimula o desenvolvimento psicomotor, mas também cria oportunidades para que a criança autista seja aceita, compreendida e respeitada. Essa dimensão ética e relacional da educação física inclusiva é um dos pilares mais destacados nas pesquisas recentes.

No entanto, os estudos alertam que o potencial inclusivo das práticas corporais só se concretiza quando há planejamento pedagógico consciente e intencionalidade educativa (Souza; Ferreira, 2023; Dias; Antunes; Borgmann, 2023). A ausência de mediação qualificada pode transformar a aula em um espaço de exclusão silenciosa, no qual o aluno participa fisicamente, mas sem engajamento real. Assim, a figura do professor surge como mediador

fundamental, responsável por ajustar a intensidade, o tempo, os materiais e as regras das atividades, garantindo que todos os alunos, com ou sem deficiência, participem de forma significativa das aulas.

Por fim, as práticas corporais inclusivas também são associadas ao desenvolvimento da autonomia e da autoconfiança. Carvalho *et al.* (2025) e Laurentino *et al.* (2021) apontam que, quando o aluno é estimulado a explorar seus limites corporais com segurança, ele adquire maior domínio do próprio corpo e melhora a autorregulação emocional, fatores essenciais para o progresso escolar e social. Dessa forma, o corpo torna-se espaço de aprendizagem, expressão e pertencimento.

Em síntese, os artigos analisados revelam que a educação física escolar assume múltiplos sentidos na inclusão de crianças com TEA: é espaço de socialização, meio de expressão, instrumento pedagógico, experiência afetiva e veículo de emancipação. O movimento, quando mediado com sensibilidade, constitui a linguagem que integra o aluno autista ao coletivo, reafirmando o papel da Educação Física como campo estratégico na efetivação de uma escola verdadeiramente inclusiva.

5.3 Principais desafios relatados por professores e instituições escolares

Os estudos analisados apontam que os principais desafios enfrentados por professores de educação física no processo de inclusão de alunos com TEA estão relacionados, sobretudo, à falta de formação específica, à escassez de recursos institucionais, e às barreiras atitudinais ainda existentes no ambiente escolar. Em boa parte dos artigos revisados, a formação docente insuficiente aparece como o obstáculo mais recorrente, comprometendo a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas. Segundo Lima, Santos e Amaral (2025), mais de 40% dos professores entrevistados em sua pesquisa afirmaram nunca ter estudado o TEA durante a graduação, o que reflete diretamente na insegurança em planejar atividades adaptadas.

Essa carência de preparo também foi evidenciada por Braz (2025), ao constatar que muitos cursos de licenciatura em educação física abordam o tema da inclusão de forma superficial ou genérica. A autora argumenta que a falta de disciplinas específicas sobre neurodiversidade e estratégias inclusivas leva os professores a agir por tentativa e erro, muitas vezes sem embasamento técnico. Essa limitação reforça o que já havia sido discutido por Dias, Antunes e Borgmann (2023), que identificaram a necessidade urgente de formação continuada, para que os professores possam compreender as particularidades sensoriais e comportamentais de alunos autistas.

Outro desafio amplamente destacado é a ausência de apoio institucional. Francisco, Santana Júnior e Buarque da Silva (2021) apontam que, em muitas escolas públicas, o professor de educação física trabalha de forma isolada, sem o auxílio de profissionais de apoio ou acompanhamento especializado. Essa realidade também é observada em estudos de Montserrat *et al.* (2022) e Malerba e Maurício (2024), que relatam a inexistência de políticas efetivas que assegurem suporte técnico e pedagógico aos docentes. Em consequência, a responsabilidade pela inclusão recai exclusivamente sobre o professor, que muitas vezes não dispõe de tempo, estrutura ou material adequado para adaptar suas aulas.

Além das limitações formativas e estruturais, a literatura evidencia a presença de barreiras atitudinais, tanto entre professores quanto entre colegas de turma e famílias. Em pesquisa realizada por Rêgo, Santos e Silva (2022), foi observado que o preconceito e a falta de compreensão sobre o comportamento autista ainda dificultam a socialização de alunos com TEA nas aulas de educação física. Da mesma forma, o estudo de UFMG (2021) sobre atitudes docentes em relação ao autismo mostra que, embora a maioria dos professores tenha disposição positiva para incluir, muitos revelam medo, insegurança e baixa autoconfiança ao trabalhar com esse público.

Por fim, outro ponto crítico identificado nos trabalhos é a falta de articulação entre escola, família e profissionais de saúde, o que compromete o acompanhamento do aluno e a continuidade das estratégias inclusivas. Braz (2025) destaca que a inclusão efetiva só se concretiza quando há uma rede colaborativa entre professores, gestores, psicopedagogos e familiares, algo ainda pouco comum nas escolas analisadas.

De forma geral, a análise dos dez estudos evidencia que a inclusão de alunos com TEA na educação física escolar enfrenta desafios estruturais, formativos e culturais. O discurso inclusivo já está presente nas políticas educacionais, mas sua prática cotidiana ainda depende fortemente da capacitação docente, do apoio institucional contínuo e da mudança de postura em relação à diversidade.

5.4 Estratégias pedagógicas mapeadas na literatura

A literatura recente sobre a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física tem apontado um conjunto crescente de estratégias pedagógicas voltadas à promoção da participação, interação e desenvolvimento global desses estudantes. Os estudos analisados entre 2020–2025 evidenciam que, embora ainda existam lacunas formativas e estruturais, há um esforço significativo por parte dos professores e pesquisadores em desenvolver metodologias

inclusivas e práticas corporais adaptadas ao perfil e às necessidades dos alunos com TEA.

Lima, Santos e Amaral (2025) identificaram em sua pesquisa com professores da rede pública, que as atividades lúdicas estruturadas são as mais eficazes para engajar crianças com TEA nas aulas de Educação Física. Jogos simbólicos, circuitos motores e brincadeiras cooperativas mostraram-se fundamentais para o desenvolvimento da coordenação motora, da atenção compartilhada e da socialização. Essas estratégias foram reforçadas por Francisco, Santana Júnior e Buarque da Silva (2021), que destacam que o reforço positivo e o planejamento de rotinas previsíveis são essenciais, para garantir conforto e segurança emocional aos alunos autistas, favorecendo sua participação ativa.

Outros estudos enfatizam a importância das adaptações pedagógicas simples e acessíveis, como o uso de instruções visuais, demonstrações corporais e comunicação direta, evitando comandos verbais longos ou ambíguos. Rêgo, Santos e Silva (2022) observaram que professores que utilizam recursos visuais, como cartões de tarefas, figuras ou cronogramas, obtêm maior engajamento e menor resistência por parte dos alunos com TEA. Esse achado é corroborado por Malerba e Maurício (2024), que defendem o uso de materiais concretos e adaptados, como bolas de diferentes texturas e tamanhos, que estimulam a percepção sensorial e permitem maior inclusão.

A organização do ambiente físico e social da aula também é apontada como uma estratégia fundamental. Dias, Antunes e Borgmann (2023) argumentam que a disposição espacial das atividades, o controle do ruído e o respeito às características sensoriais do aluno autista são condições indispensáveis para o sucesso da inclusão. A previsibilidade da rotina e a sequência estruturada das tarefas permitem que o aluno compreenda o que vai acontecer e reduza comportamentos de ansiedade ou isolamento.

Braz (2025), em sua dissertação, amplia o debate ao sugerir que a eficácia das práticas inclusivas depende de uma postura reflexiva e colaborativa do professor, que deve constantemente avaliar o andamento da aula e ajustar o planejamento conforme as reações e avanços dos alunos. A autora propõe um modelo de “formação em espiral”, em que a teoria e a prática se retroalimentam, permitindo que o docente desenvolva novas estratégias a partir de sua própria experiência e da troca com colegas e profissionais da área.

No mesmo sentido, Montserrat et al. (2022) e o estudo da UFMG (2021) destacam a importância das parcerias interdisciplinares, envolvendo psicólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos e familiares. O acompanhamento conjunto ajuda o professor a compreender melhor o perfil do aluno e a ajustar suas intervenções corporais e motoras. Essas parcerias também contribuem para o fortalecimento da rede de apoio e para a

construção de planos de ensino individualizados (PEI), que consideram as potencialidades de cada estudante.

Por fim, vários autores salientam a relevância da formação continuada e da reflexão docente como estratégias em si mesmas. A busca por capacitação, o estudo sobre o TEA e o compartilhamento de experiências em grupos de professores são apontados como práticas que ampliam a sensibilidade e a criatividade pedagógica (Braz, 2025; Dias *et al.*, 2023; Lima *et al.*, 2025).

De modo geral, os estudos convergem na ideia de que a inclusão na Educação Física não depende de metodologias complexas, mas de atitudes pedagógicas intencionais, pautadas em empatia, observação e planejamento. Estratégias como a ludicidade, o reforço positivo, o uso de recursos visuais e a adaptação sensorial do ambiente se mostram eficazes e viáveis mesmo em contextos com poucos recursos materiais. Assim, a prática inclusiva requer menos estrutura física e mais comprometimento formativo e humano do professor.

5.5 Implicações para a prática pedagógica em Educação Física

A inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física representa um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de reconfigurar o papel pedagógico do professor no contexto escolar. As evidências levantadas nos estudos entre 2020 e 2025 indicam que a prática docente inclusiva requer planejamento, sensibilidade e formação continuada, além de um olhar atento às necessidades sensoriais, cognitivas e emocionais dos alunos autistas.

De modo geral, as pesquisas analisadas reforçam que a educação física é um campo privilegiado para a inclusão, pois o corpo e o movimento funcionam como mediadores potentes de interação social e expressão afetiva (Lima, Santos e Amaral, 2025; Francisco, Santana Júnior e Buarque da Silva, 2021). Nesse sentido, as aulas de educação física não devem ser vistas apenas como espaço de prática motora, mas como ambiente de convivência, escuta e reconhecimento das diferenças. O professor atua como facilitador da socialização e como mediador entre o aluno e o grupo, promovendo experiências de cooperação e respeito mútuo.

Entretanto, o conjunto de estudos revela que a prática inclusiva ainda enfrenta dificuldades estruturais e formativas. Rêgo, Santos e Silva (2022) observaram que muitos professores não dominam as características específicas do TEA, o que leva à reprodução de práticas padronizadas e pouco adaptadas. A falta de apoio institucional e a ausência de auxiliares especializados agravam esse quadro, tornando o processo de inclusão dependente quase exclusivamente do esforço individual do professor (Malerba e Maurício, 2024).

Nesse cenário, torna-se essencial que o docente desenvolva competências socioemocionais e pedagógicas específicas, como a paciência, a capacidade de observação e o domínio de estratégias comunicativas não verbais. Dias, Antunes e Borgmann (2023) destacam que o sucesso da inclusão está diretamente relacionado à atitude e à disposição empática do professor. Mais do que técnicas ou recursos, o que garante o engajamento do aluno autista é a criação de um ambiente de previsibilidade, segurança e acolhimento.

Outra implicação importante para a prática pedagógica diz respeito à necessidade de planejamento flexível e adaptativo. Conforme Braz (2025), o professor deve compreender a aula como um processo dinâmico, em que as estratégias são ajustadas continuamente a partir das respostas e comportamentos dos alunos. A autora propõe a ideia de uma “formação em espiral”, na qual o docente alterna momentos de reflexão, observação e intervenção, aprimorando sua ação educativa de maneira contínua. Essa visão prática dialoga com a concepção de ensino reflexivo defendida por Schön (2000), segundo a qual o professor é um “profissional reflexivo” que aprende a partir da experiência.

A prática pedagógica inclusiva também implica colaboração interdisciplinar e comunicação constante com as famílias. Montserrat *et al.* (2022) e a pesquisa da UFMG (2021) enfatizam que a inclusão só é efetiva quando a escola cria redes de apoio entre professores, coordenadores, terapeutas e familiares, permitindo o compartilhamento de informações sobre o comportamento e as necessidades dos alunos. Essa parceria contribui para a elaboração de Planos Educacionais Individualizados (PEI), que orientam o trabalho docente e fortalecem o vínculo entre escola e comunidade.

Além disso, é imprescindível considerar as dimensões sensoriais e motoras da aprendizagem do aluno com TEA. Assim, Lima *et al.* (2025) e Francisco *et al.* (2021) apontam que a educação física pode favorecer o desenvolvimento da coordenação, da consciência corporal e da autorregulação emocional. Atividades psicomotoras, circuitos de movimento e jogos cooperativos devem ser priorizados, respeitando sempre os limites individuais e promovendo o protagonismo do aluno.

Por fim, os estudos sugerem que as implicações da inclusão ultrapassam o aspecto técnico e se estendem ao campo ético e humano da docência. A inclusão de alunos autistas exige que o professor repense suas concepções sobre aprendizagem, diferença e normalidade, adotando uma pedagogia baseada na valorização da diversidade e na promoção da equidade. Como defendem Braz (2025) e Dias *et al.* (2023), a prática pedagógica inclusiva é, antes de tudo, um ato político e formativo, que transforma o modo como o professor vê o aluno e o próprio sentido da Educação Física escolar.

5.6 Lacunas identificadas e perspectivas de pesquisa

Apesar dos avanços observados nas últimas décadas, a literatura sobre a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física ainda apresenta lacunas significativas de ordem teórica, metodológica e prática, que limitam a consolidação de um corpo de conhecimento robusto e aplicado.

Uma das principais lacunas identificadas diz respeito à escassez de estudos empíricos com metodologia qualitativa aprofundada, especialmente aqueles que investigam diretamente as experiências de alunos autistas nas aulas de educação física. A maior parte das pesquisas analisa apenas a percepção dos professores, deixando em segundo plano a voz dos próprios estudantes e das famílias (Rêgo, Santos e Silva, 2022; Lima, Santos e Amaral, 2025). Essa limitação impede a compreensão integral do processo inclusivo e dos impactos reais das práticas pedagógicas sobre o desenvolvimento motor, social e emocional das crianças com TEA.

Outro ponto recorrente é a insuficiência de investigações longitudinais, que acompanhem a evolução dos alunos autistas ao longo do tempo. Conforme apontam Braz (2025) e Montserrat *et al.* (2022), grande parte dos estudos é de caráter transversal e descritivo, o que impossibilita avaliar os efeitos duradouros das intervenções pedagógicas. Faltam, portanto, pesquisas que mensurem a eficácia de programas continuados de educação física adaptada e suas contribuições para a autonomia e socialização desses alunos.

Também se observa uma lacuna na formação docente e nas políticas institucionais voltadas à inclusão. Embora os trabalhos revisados evidenciem a relevância da capacitação continuada (Dias, Antunes e Borgmann, 2023; Malerba e Maurício, 2024), poucos estudos investigam de forma sistemática quais modelos de formação são mais eficazes ou como eles podem ser implementados de maneira sustentável nas redes de ensino. Essa ausência de sistematização dificulta a transformação dos achados científicos em políticas educacionais efetivas.

Outro aspecto que merece atenção é a falta de diálogo interdisciplinar entre a educação física e áreas como Psicologia, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia. Lima *et al.* (2025) e a pesquisa da UFMG (2021) destacam que a inclusão bem-sucedida de alunos com TEA depende de um trabalho colaborativo e contínuo entre diferentes profissionais. No entanto, a maioria das escolas ainda atuam de forma fragmentada, sem espaços de articulação entre os saberes pedagógicos e clínicos, o que reduz o impacto das estratégias inclusivas no cotidiano escolar.

Além disso, os estudos revisados demonstram carência de pesquisas sobre as dimensões

sensoriais e afetivas da aprendizagem corporal. A maioria dos trabalhos foca nas adaptações motoras ou no planejamento didático, mas há pouca investigação sobre como o aluno com TEA percebe e vivencia o movimento, as interações corporais e o ambiente físico da aula (Braz, 2025; Francisco, Santana Júnior e Buarque da Silva, 2021). Investigar essas dimensões pode ampliar a compreensão, sobre o papel da Educação Física na regulação emocional e no bem-estar do aluno autista.

Do ponto de vista metodológico, nota-se a necessidade de abordagens mistas e participativas, que combinem observações de campo, entrevistas, análises documentais e instrumentos quantitativos de avaliação motora e social. Essa combinação poderia fortalecer a validade das conclusões e permitir um mapeamento mais completo das práticas inclusivas, conforme sugerem Malerba e Maurício (2024).

Por fim, uma perspectiva promissora para futuras pesquisas é o desenvolvimento de modelos pedagógicos inclusivos testáveis, que possam ser replicados em diferentes contextos escolares. As evidências disponíveis indicam que a inclusão de alunos com TEA é mais efetiva quando o professor atua com planejamento flexível, sensibilidade e apoio institucional (Dias, Antunes e Borgmann, 2023; Montserrat *et al.*, 2022). Contudo, ainda não existem protocolos amplamente validados que orientem o ensino da Educação Física inclusiva no Brasil.

Dessa forma, as próximas investigações devem buscar integrar a teoria e a prática, aproximando a pesquisa acadêmica da realidade das escolas públicas e privadas. É fundamental que as novas gerações de pesquisadores e docentes aprofundem os estudos sobre formação docente, práticas colaborativas e metodologias sensoriais aplicadas ao ensino da educação física inclusiva. Essas iniciativas poderão consolidar uma base científica sólida e contribuir para que a escola cumpra seu papel de garantir a todos os alunos, incluindo os autistas, o direito à aprendizagem, ao movimento e à convivência social plena.

Além das limitações metodológicas e teóricas já apontadas, outros vazios críticos emergem quando se analisa o panorama recente das produções científicas, sobre a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física. Esses novos elementos revelam não apenas as fragilidades atuais do campo, mas também rotas promissoras para futuras investigações.

Uma das lacunas mais evidentes diz respeito à dimensão emocional e subjetiva do professor. Poucos estudos exploram como os docentes lidam afetivamente com o desafio de incluir alunos autistas em suas aulas, tema que envolve frustrações, inseguranças e também satisfação profissional. Como destacam Rêgo, Santos e Silva (2022), muitos professores relatam sentimentos de medo e impotência diante de comportamentos inesperados, o que interfere diretamente na qualidade da prática pedagógica. Investigar o impacto emocional da

inclusão pode contribuir para compreender melhor o estresse docente e propor políticas de suporte psicológico e pedagógico dentro das escolas.

Outra lacuna diz respeito à ausência de instrumentos padronizados de avaliação da inclusão. A maioria dos estudos adota abordagens qualitativas com entrevistas e observações livres, sem o uso de protocolos ou escalas validadas que permitam comparar resultados entre contextos educacionais distintos (Lima, Santos e Amaral, 2025). Essa limitação metodológica dificulta a consolidação de parâmetros objetivos para avaliar o grau de inclusão, o progresso motor e o desenvolvimento social dos alunos com TEA nas aulas de educação física. A criação de instrumentos específicos para essa finalidade é uma demanda emergente na área.

Observa-se também uma carência de estudos regionais e comparativos. A maior parte da produção científica está concentrada nas regiões Sudeste e Sul do Brasil (Francisco, Santana Júnior e Buarque da Silva, 2021; Montserrat *et al.*, 2022), o que gera um desequilíbrio representativo. Há pouca literatura sobre a realidade das escolas públicas do Norte e Nordeste, onde as condições estruturais, os recursos pedagógicos e as políticas de formação são significativamente diferentes. Essa lacuna regional torna urgente a realização de estudos multicêntricos e comparativos, que contemplem a diversidade cultural e socioeconômica do país.

Outra ausência importante refere-se à invisibilidade de gênero nos estudos sobre TEA e educação física. As pesquisas raramente diferenciam ou analisam as experiências de meninas autistas nas aulas, embora a literatura internacional reconheça que o diagnóstico e as manifestações do TEA variam entre os gêneros. Estudos futuros poderiam aprofundar como fatores de gênero, socialização e comportamento corporal influenciam a participação e o engajamento motor de alunas autistas no contexto escolar (Braz, 2025).

As políticas públicas e institucionais também aparecem pouco articuladas às pesquisas acadêmicas. Muitos estudos revisados descrevem a inclusão de forma genérica, sem relacionar suas observações às diretrizes legais como a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) ou o Plano Nacional de Educação (2014–2024). Essa desconexão entre ciência e política educacional revela uma lacuna aplicada: é necessário investigar de que forma as legislações inclusivas são efetivamente implementadas e monitoradas nas escolas (Dias, Antunes e Borgmann, 2023).

Outro aspecto relevante é a quase inexistência de estudos sobre o uso de tecnologias digitais e recursos inovadores para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física. Ferramentas como jogos interativos, aplicativos de movimento e realidade aumentada poderiam auxiliar na mediação das atividades motoras e na comunicação visual, mas ainda são raramente

exploradas nas pesquisas brasileiras (Malerba e Maurício, 2024). Essa carência representa uma oportunidade para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contemporâneas que dialoguem com a cultura digital e ampliem o acesso à aprendizagem.

A literatura também aponta para um déficit de descrições práticas e detalhadas das intervenções pedagógicas. Poucos trabalhos documentam de forma sistemática como as estratégias inclusivas são planejadas, aplicadas e avaliadas. Em consequência, professores interessados em replicar essas práticas encontram escassez de materiais e protocolos aplicáveis à realidade da escola básica (Lima *et al.*, 2025). Futuras pesquisas deveriam priorizar o registro metodológico rigoroso de experiências bem-sucedidas, incluindo roteiros de aula, adaptações de atividades e instrumentos de acompanhamento do progresso dos alunos.

Por fim, destaca-se a distância persistente entre o ensino e a pesquisa. Apesar do tema da inclusão estar presente nas universidades, há pouca articulação entre os projetos acadêmicos e as práticas cotidianas das escolas (Montserrat *et al.*, 2022; UFMG, 2021). Ampliar parcerias entre cursos de licenciatura, redes públicas de ensino e programas de extensão pode aproximar o conhecimento científico da realidade docente, fortalecendo uma formação mais contextualizada e reflexiva.

Essas lacunas, embora revelem desafios, abrem perspectivas ricas para o avanço da área. Pesquisas futuras poderiam investir na criação de instrumentos avaliativos validados, explorar a dimensão emocional e relacional do professor, desenvolver estudos regionais comparativos e integrar tecnologias digitais ao ensino inclusivo. Além disso, é essencial construir redes interdisciplinares entre Educação Física, Psicologia e Terapia Ocupacional, de modo a ampliar a compreensão sobre o desenvolvimento motor, sensorial e afetivo de alunos com TEA.

Dessa forma, o conjunto das lacunas aqui identificadas evidencia a necessidade de um novo ciclo de pesquisa em educação física inclusiva, baseado na escuta, na diversidade e na prática colaborativa. Esse movimento permitirá que a inclusão deixe de ser apenas um princípio legal e se consolide como um compromisso pedagógico e científico efetivo, garantindo às crianças com TEA não apenas o direito à participação, mas também o direito à aprendizagem e ao movimento significativo.

6 CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo refletir sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e analisar de que maneira a educação física escolar pode contribuir para o desenvolvimento integral de crianças com autismo no ambiente educacional, por meio de uma revisão integrativa da literatura. Ao longo do estudo, buscou-se compreender o TEA a partir de uma perspectiva científica, educacional e legal, articulando conceitos teóricos, evidências empíricas e políticas públicas voltadas à educação inclusiva no contexto brasileiro.

A análise do referencial teórico permitiu compreender o Transtorno do Espectro Autista como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações na comunicação social e pela presença de comportamentos restritos e repetitivos, manifestando-se de forma heterogênea entre os indivíduos. Essa variabilidade reforça a necessidade de que o contexto escolar reconheça as singularidades de cada aluno, evitando práticas padronizadas e excludentes. Nesse sentido, a identificação precoce e o acesso a intervenções baseadas em evidências científicas mostram-se fundamentais, para favorecer o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais, motoras e comunicativas das crianças com TEA.

No ambiente escolar, a educação física destaca-se como um componente curricular com grande potencial inclusivo, por proporcionar experiências corporais, sociais e afetivas em contextos coletivos. As práticas corporais possibilitam não apenas o desenvolvimento das capacidades físicas e motoras, mas também a ampliação das interações sociais, o aprendizado de regras, a cooperação, o respeito às diferenças e o fortalecimento da autonomia. Os estudos analisados indicam que a participação de crianças com TEA em atividades físicas planejadas e adaptadas pode contribuir significativamente, para a melhoria do comportamento motor, da socialização e da participação escolar, evidenciando o papel estratégico da educação física no processo de inclusão.

Entretanto, apesar do reconhecimento teórico e científico, acerca do potencial da educação física escolar para a inclusão de estudantes com TEA, o estudo evidenciou a persistência de desafios no cotidiano das escolas. Entre os principais obstáculos destacam-se a insuficiente formação inicial e continuada dos professores, a falta de apoio pedagógico especializado, as limitações estruturais das instituições escolares e a escassez de recursos didáticos adequados. Esses fatores podem comprometer a efetivação da inclusão, fazendo com que, em muitos casos, o estudante com TEA esteja fisicamente presente na escola, mas não plenamente incluído no processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere ao arcabouço legal, constatou-se que o Brasil possui legislações e políticas públicas que asseguram o direito à educação inclusiva das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, como a Lei nº 12.764/2012, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esses dispositivos legais representam avanços significativos no reconhecimento dos direitos das pessoas com TEA. Contudo, os dados analisados indicam que ainda existe um distanciamento entre o que é garantido pela legislação e o que se concretiza na prática escolar, especialmente no âmbito das aulas de Educação Física.

Dessa forma, conclui-se que a Educação Física escolar pode e deve assumir um papel central, na promoção da inclusão e do desenvolvimento integral de crianças com Transtorno do Espectro Autista, desde que esteja fundamentada em práticas pedagógicas inclusivas, planejamento intencional e compreensão das especificidades dos alunos. Para isso, torna-se imprescindível investir na formação inicial e continuada dos professores de educação física, ampliar o diálogo entre educação física e educação especial e fortalecer o suporte institucional oferecido às escolas, de modo a garantir condições adequadas para o trabalho pedagógico inclusivo.

Além disso, o estudo evidencia a importância de se compreender a inclusão não apenas como o acesso do aluno com TEA à escola regular, mas como a garantia de sua participação ativa, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral. A educação física, ao valorizar o movimento, a interação e a vivência coletiva, apresenta-se como um espaço privilegiado para a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a equidade no contexto escolar.

Por fim, espera-se que este trabalho contribua para ampliar as reflexões sobre a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de educação física escolar, estimulando novas pesquisas e práticas pedagógicas comprometidas com os princípios da educação inclusiva. As reflexões aqui apresentadas também dialogam com as experiências vivenciadas ao longo da formação acadêmica e das práticas pedagógicas, reforçando a necessidade de uma atuação profissional ética, sensível às diferenças e comprometida com a construção de uma escola mais justa, inclusiva e democrática.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR** (texto revisado). 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2022.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 28 dez. 2012.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. **Institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec>>. Acesso em: 12 dez. 2025.
- BREMER, E.; CROZIER, M.; LLOYD, M. A systematic review of the behavioural outcomes following exercise interventions for children and youth with autism spectrum disorder. **Autism**, v. 20, n. 8, p. 899–915, 2016.
- BRAZ, L. S. **Da formação à atuação profissional: alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual Paulista, UNESP, 2025.
- CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (CDC). **Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network**, United States, 2020. Atlanta: CDC, 2023. Disponível em: <<https://www.cdc.gov>>. Acesso em: 18 dez. 2025.
- DIAS, L.; ANTUNES, R.; BORGMANN, T. Inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física. **Revista Saberes Docentes**, 2023.

FRANCISCO, R.; SANTANA JÚNIOR, A.; BUARQUE DA SILVA, M. Educação Física e inclusão de alunos com TEA. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 2021.

LIMA, A. P.; SANTOS, A. T.; AMARAL, D. V. O. Inclusão dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física (RENEF)**, v. 16, n. 26, 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2015.

MONTSERRAT, P. M. *et al.* A inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 20, n. 2, 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Autism spectrum disorders & other developmental disorders: From raising awareness to building capacity**. Genebra: OMS, 2013. Disponível em: <<https://www.who.int>>. Acesso em: 20 dez. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-11**. Genebra: OMS, 2019. Disponível em: <<https://icd.who.int>>. Acesso em: 22 dez. 2025.

PAN, C. Y. Effects of physical activity intervention on motor proficiency and social skills in children with autism spectrum disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 40, n. 3, p. 295–305, 2010.

RIBEIRO, S. R. O. *et al.* Conhecimentos sobre comportamento motor e atitudes de professores de Educação Física face à inclusão de alunos com TEA. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 22, n. 1, p. 143–162, 2021.

ROBINS, D. L. *et al.* The Modified Checklist for Autism in Toddlers (M-CHAT): an initial study investigating the early detection of autism and pervasive developmental disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 31, n. 2, p. 131–144, 2001.

SCHLIEMANN, A. L.; ARAÚJO, P. F.; RODRIGUES, G. M. Educação Física escolar e inclusão: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 33, n. 4, p. 567–580, 2019.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Inclusão, autismo, atitude e Educação Física**. Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <<https://www.ufmg.br>>. Acesso em: 27 dez. 2025.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Autism spectrum disorders**. Geneva: World Health Organization, 2022. Disponível em: <<https://www.who.int/newsroom/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>>. Acesso em: 30 dez. 2025.

ZWAIGENBAUM, L. *et al.* Early identification of autism spectrum disorder: recommendations for practice and research. **Pediatrics**, v. 136, n. 1, p. S10–S40, 2015.

ZAQUEU, Livia da Conceição Costa; TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz; ALCKMIN-CARVALHO, Felipe; PAULA, Cristiane Silvestre de. Associações entre sinais precoces de autismo, atenção compartilhada e atrasos no desenvolvimento infantil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 31, n. 3, p. 293–302, jul./set. 2015.