

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Verônica Oliveira Soares

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – DEDC XII

Patrícia Cunha Santos

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – DEDC XII

Deyvis Nascimento Rodrigues

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – DEDC XII

RESUMO

O presente resumo tem como objetivo discutir a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física escolar, a partir de um relato de experiência vivenciado durante o estágio supervisionado. A proposta fundamenta-se nos princípios da educação inclusiva, que defendem o direito de todos os alunos a uma educação de qualidade, respeitando suas singularidades, necessidades educacionais e potencialidades, além de promover a participação plena, a equidade e o desenvolvimento integral no ambiente escolar. Nesse contexto, destaca-se a importância da Educação Física como componente curricular capaz de favorecer a socialização, a interação, o desenvolvimento motor e a construção de experiências inclusivas, por meio de práticas pedagógicas planejadas, adaptadas e comprometidas com a valorização da diversidade.

Palavras-chave: Educação Física Inclusiva; Inclusão Escolar; Transtorno do Espectro Autista.

1 INTRODUÇÃO

A Declaração de Salamanca, descreve que todos tem o direito à uma educação de qualidade e que considere as características e os interesses de cada aluno, evitando-se discriminações e a exclusão escolar, propondo organização e capacitação para atender a todos (Raiça, 2014). A inclusão refere-se a todos os alunos, e não apenas a alguns discentes com deficiência. A educação requer uma mudança de cultura e de organização da escola para garantir acesso e participação para todos os alunos que frequentam regularmente e para aqueles que agora estão em serviço segregado, mas podem retornar à escola em um momento futuro (Sousa, 2012).

A Educação Física sendo uma área de conhecimento que constrói, organiza e produz conhecimento com base em princípios pedagógicos, deve integrar a proposta pedagógica da

escola (LDB 9394/96). Assim, as atividades praticadas na Educação Física Inclusiva vão além do ensino correto da cultura corporal do movimento (CCM), o que permite que o professor analise, relacione, interprete e problematize com seus alunos as diversas manifestações da cultura corporal (Pontes, Rodrigues, Rodrigues, 2021).

O esporte adaptado inclui a modificação de regras de um determinado esporte já existente ou até mesmo a criação de um para suprir as necessidades da prática de um determinado grupo. De acordo com Magrim (2020), o profissional de educação física desempenha um papel essencial na mediação das práticas esportivas inclusivas, ao planejar atividades adaptadas, acolhedoras e centradas no desenvolvimento humano. Seu trabalho vai além da técnica esportiva, alcançando aspectos pedagógicos, sociais e afetivos que favorecem a permanência e o engajamento dos participantes.

Dessa forma, faz-se necessária uma reflexão intencional planejada e provocada pelo professor. Proporcionar experiências similares às vivenciadas por pessoas com deficiência pode ser um método interessante de inclusão, isso porque o esporte adaptado pode levar os alunos a refletir mais sobre se colocar no lugar do outro, sobre o quanto uma prática esportiva pode influenciar na condução e na integração do indivíduo em um grupo social (Grenier; Lieberman, 2020).

Pensando nas práticas pedagógicas, é importante que os professores busquem conhecimento teórico-prático acerca do conteúdo de suas disciplinas, levando em consideração as especificidades de seus estudantes, suas demandas e potencialidades, e adotem estratégias didáticas que efetivem a inclusão e a interação dos estudantes com deficiência junto aos seus pares.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA, DE EXTENSÃO OU PROFISSIONAL

2.1 Inclusão do estudante com transtorno do espectro autista

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência 13.146/2015 (Brasil, 2015), considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. A Lei destaca a necessidade de “[...] assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, p. 1).

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que se caracteriza por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em vários contextos, e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, tendo as características comportamentais inicialmente evidentes na primeira infância (Associação Americana de Psiquiatria [APA], 2022). Perante isso, os sintomas costumam ser detectados nos primeiros anos da infância, podendo restringir ou prejudicar significativamente a aprendizagem e o desenvolvimento diário das crianças afetadas.

Segundo a APA (2022), o TEA é classificado em três níveis, de acordo com a necessidade de suporte: Nível 1 – Necessita de pouco apoio. Apresenta respostas atípicas nas interações sociais, dificuldade em trocar de atividades, problemas na organização e planejamento, além de comportamentos repetitivos e restritos; Nível 2 – Necessita de apoio substancial. Apresenta maior dificuldade na comunicação verbal e não verbal, sensibilidade sensorial, atraso na fala, pouco ou nenhum contato visual e resistência a mudanças; e Nível 3 – Necessita de apoio muito substancial. Apresenta déficits severos na comunicação e interação social, extrema dificuldade em lidar com mudanças e padrões de comportamento restritos e repetitivos que interferem significativamente em todas as esferas da vida.

De acordo com Cunha (2015), reforça que, por se tratar de um distúrbio do neurodesenvolvimento com níveis variados de suporte, o TEA exige abordagens que respeitem as singularidades expressas no espectro, especialmente no que se refere ao desenvolvimento motor e sensorial. Crianças com TEA frequentemente demonstram alterações no processamento das informações sensoriais, o que interfere diretamente em sua relação com o movimento, com o espaço e com o outro. Estas características tornam o trabalho psicomotor não apenas relevante, mas indispensável ao favorecer a integração dos estímulos corporais, ampliando a compreensão do próprio corpo e promovendo respostas motoras mais ajustadas e funcionais.

Em relação ao TEA, muitos indivíduos têm déficits de linguagem, as quais variam de ausência total da fala, passando por atrasos na linguagem, compreensão reduzida da fala, fala em eco até linguagem explicitamente literal ou afetada. Mesmo quando habilidades linguísticas formais (p. ex., vocabulário, gramática) estão intactas, o uso da linguagem para comunicação social recíproca está prejudicado no transtorno do espectro autista. Os déficits motores estão frequentemente presentes, incluindo marcha atípica, falta de coordenação e outros sinais motores anormais (p. ex., caminhar na ponta dos pés). Pode ocorrer autolesão (p. ex., bater a cabeça, morder o punho), e comportamentos disruptivos/desafiadores são mais comuns em crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista do que em outros transtornos, incluindo deficiência intelectual. Alguns indivíduos desenvolvem comportamento motor

semelhante à catatonia (lentificação e “congelamento” em meio a ação). O período de risco de catatonia comórbida parece ser maior nos anos de adolescência.

2.2 Relato de experiência

O trato da inclusão nas aulas de Educação Física Escolar não ocorre somente com e por meio dos esportes adaptados, mas em todo o planejamento docente, englobando os conteúdos que permeiam a área de conhecimento da cultura corporal. Nesse sentido, como apontam Salerno e Araújo (2008), as aulas dessa disciplina podem contribuir para o conhecimento de multiplicidades culturais de expressão das pessoas com e sem deficiência.

O Estágio Supervisionado I em Educação Física foi uma experiência formativa de extrema relevância, pois permitiu que o conhecimento teórico adquirido ao longo do curso se transformasse em prática concreta, vivenciada no cotidiano escolar da Educação Infantil. Diante disso, as práticas pedagógicas e lúdicas foram organizadas e alinhadas de acordo com a faixa etária das crianças e necessidades específicas de cada aluno. Dessa forma, o planejamento de aulas não é algo definido ou pronto, mas sim um processo que envolve flexibilidade e sensibilidade às realidades concretas dos professores e estudantes.

Sob esse ponto de vista, os planos de aula formulados visavam o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social das crianças, incluindo as com deficiências, como aquelas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), no qual foram englobados aspectos como socialização, atenção, memorização, agilidade, equilíbrio, corrida, caminhada, salto, coordenação motora ampla, ritmo e percepção visual, entre outras. Nesse contexto, as crianças com TEA necessitam de estímulos adequados para alcançarem seu pleno desenvolvimento, sendo fundamental sua inserção no ambiente escolar. Quanto mais precoce for o diagnóstico e a intervenção, maiores serão as chances de desenvolvimento das potencialidades, favorecendo uma inclusão social mais efetiva (Chicon, 2005).

Desse modo, intervenções psicomotoras podem contribuir para a redução de estereotípias motoras, para o aprimoramento da atenção conjunta, para o fortalecimento da autorregulação emocional e para a ampliação da disponibilidade corporal da criança para aprender. O brincar psicomotor, centrado na exploração livre, no lúdico e na afetividade, possibilita que a criança com TEA desenvolva progressivamente maior consciência corporal, além de favorecer o estabelecimento de vínculos e a flexibilização de comportamentos rígidos. Quando inserida no contexto escolar, a psicomotricidade amplia as oportunidades de participação ativa, permitindo que a criança vivencie interações sociais significativas,

experimente o ambiente com maior segurança e desenvolva repertórios motores e comunicacionais que fortalecem sua inclusão.

O planejamento das intervenções pedagógicas foi orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG). De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), documento normativo que define as aprendizagens essenciais que os estudantes precisam desenvolver em cada etapa e modalidade da Educação Básica. Ademais, orienta que o processo de ensino e aprendizagem nessa área do conhecimento deve privilegiar o protagonismo dos alunos, a mediação dialógica do professor e a valorização das múltiplas experiências corporais vivenciadas pelos sujeitos. Fernandes (2022) destaca que a prática pedagógica não deve se restringir à execução de gestos motores, mas deve propiciar espaços de reflexão crítica sobre o corpo e suas representações sociais.

Os planos de aula elaborados caracterizavam-se por serem dinâmicos e contextualizados, assegurando flexibilidade, coerência e equidade de todo processo de ensino. Em síntese, na turma do 6º A, contava com duas assistentes de alunos com laudos: uma responsável por três alunos e outra por dois. Já na turma do 6º C, apenas um estudante assistido por uma profissional de apoio. E por fim, a turma do 7º A, entre os discentes, seis possuíam laudos médicos, sendo que apenas três recebiam acompanhamento direto: uma assistente atendia dois alunos e outra era responsável por um. Desse modo, buscou a melhor maneira de ensinar aos educandos, levando em consideração as especificidades regionais, culturais e sociais da comunidade escolar e as particularidades dos alunos, estando alinhados ao plano de ensino da escola.

Nessa circunstância, por meio das atividades físicas e da expressão corporal, é possível desenvolver aspectos comunicativos e sociais em indivíduos com TEA, constatando que independentemente do tipo de intervenção, a utilização de prática de atividades físicas regulares e ou de forma lúdica podem proporcionar uma melhoria da proficiência motora (Lô; Goerl, 2010; Tomé, 2007; Wrotniak et al., 2006). A Atividade Física é uma característica inerente ao ser humano e têm sido associadas com o bem-estar e saúde, melhorando assim a qualidade de vida de todas as pessoas que praticam (Oliveira et al., 2020; Delfino, 2025).

Nesse contexto, a hidroterapia (ou atividade à base de água) é um ambiente que pode levar ao incentivo à atividade física em crianças com TEA. A hidroterapia pode incluir programas aquáticos, atividades aquáticas ou programas de natação (Aires; Silva & Gadelha, 2020; Souza, 2024). Logo, a adaptação ao meio líquida, junto aos seus componentes (abandono dos materiais sólidos, mergulho, equilíbrio, atitude hemodinâmica, flutuação, respiração

subaquática e deslocamento) são fundamentais para o desenvolvimento da criança com TEA. Pois, a partir dela, a criança, será desafiada a expressar confiança, sociabilidade, interação social, cooperatividade, autoestima, coordenação, equilíbrio, manutenção da postura e do tônus muscular, entre outros elementos (Pereira; Almeida, 2017).

Podemos destacar também a terapia aquática (TA). A TA se classifica como uma modalidade terapêutica em ambiente enriquecido, com vantagens consideráveis devido às propriedades da água, como pressão hidrostática, temperatura da água, viscosidade e fluotabilidade. Com base na literatura, a TA se mostra benéfico para crianças com TEA, que necessitam de uma estimulação sensorial. Considerando que ela envolve movimentos vigorosos em contato com e contra a pressão da água, e a intensa estimulação sensorial recebida pode resultar em um efeito calmante geral e melhorar a capacidade das crianças de interagir e se comunicar com outras pessoas (Rodrigues et al., 2021; Delfino, 2025). Portanto a prática de atividades aquáticas, proporcionam melhora em atender ordens verbais, na concentração, na motivação, na interação com outras crianças e melhoria dos movimentos estereotipados, além de uma diminuição na hiperatividade (Pereira et al., 2020).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na intervenção realizada, foi possível perceber que atividades pedagógicas psicomotoras, quando adequadamente estruturadas, favorecem de maneira significativa o desenvolvimento holístico da criança, principalmente com Transtorno do Espectro Autista. Nesse sentido, ao trabalhar dimensões fundamentais como equilíbrio, coordenação motora, lateralidade, esquema corporal e percepção espacial, a psicomotricidade possibilita à criança organizar suas experiências e construir conhecimentos a partir do corpo em ação (Grupo Unibra, 2023).

Ademais, a experiência do estágio no Ensino Fundamental evidenciou a relevância de desenvolver estratégias pedagógicas inovadoras e sensíveis, capazes de garantir a participação de todos os alunos, reconhecendo e respeitando suas diferenças individuais. Desse modo, o planejamento é um elemento essencial, pois promove aprendizagens significativas e favorece a equidade e o engajamento dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Anna Carolina Henrique de. **Psicomotricidade Aplicada à Inclusão de Crianças com Transtorno do Espectro Autista no Ambiente Escolar**. *Maiêutica-Atividades Físicas, Saúde e Bem Estar*, v. 8, n. 2, 2025.

ARAÚJO, Luciano Pereira; JUCÁ, Lúcia Goulart; PINHEIRO, Maria Rita Dias. **Os conteúdos de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental**. Revista Praxia, Anápolis, v. 3, e2021006, 2021.

ARAÚJO, Sérgio Nunes de; ROCHA, Lucas Oliveira; BOSSLE, Fabiano. **Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21**. Revista Motrivivência, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 205–221, 2017.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira et al. Feedback na avaliação formativa. In: BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira (org.). **Avaliação educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2020. p. 165-173.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular [BNCC]**. Brasília, DF, 2018.

CARVALHO, Adenice Paula de; SILVA, Edmilson José da; MARTINS, Elaine Costa; LIMA, Osiany Cunha; SOUZA, Raimundo Martins de; DANTAS, Vanessa Litaiff. **Educação para todos: estudo sobre o direito fundamental à educação inclusiva**. Cognitionis – Scientific Journal, v. 8, n. 1, p. 1–12, 2025.

COSTA, Alberto Martins da; SOUSA, Sônia Bertoni. **Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio 2004.

CUNHA, F. S. **Autismo e educação: a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola regular**. São Paulo: Cortez, 2015.

DIAS, Adilson; SILVA, Telma Santos. **Educação Física escolar: proposta curricular e estruturação de conteúdos para o ensino fundamental – anos finais da educação básica**. Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 12, p. 3–19, 2025.

FERNANDES, Carla Cristina Medeiros. **Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental**. LAMPERT, Andressa; CATABRIGA, Lorena Mota; SOUZA, Vânia de Fátima Matias; ANVERSA, Ana Luiza Barbosa. **Esportes adaptados como conteúdo da educação física escolar: percepções dos professores de uma escola de Maringá – Paraná**. Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Marília, v. 25, n. 2, p. 189–200, jul./dez. 2024.

MAZIERI, Eduarda Takaessu; ROSSI-ANDRION, Patrícia; VAN MUNSTER, Mey de Abreu. **Papel do estágio curricular na formação inicial de licenciandos(as) em educação física para atuar frente à inclusão de estudantes com deficiência**. Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Marília, v. 23, n. 1, p. 113–130, jan./jun. 2022.

MONTEIRO, Nerijane de Almeida. **Inclusão e as possibilidades pedagógicas dos esportes adaptados nas aulas de educação física escolar**. In: **Educação Profissional e Tecnológica: teorias, práticas, desafios, reflexões e tendências**. Editora Científica Digital, p. 84-96, 2022.

MOREIRA, Yasmim de Oliveira; VENÂNCIO, Patrícia Espíndola Mota; TEIXEIRA JUNIOR, Jairo; TOLENTINO, Grassyara Pinho. **Um relato de experiência: a educação física no ensino infantil.** Revista Caribeña de Ciencias Sociales, Miami, v. 14, n. 7, p. 1–12, 2025.

NASCIMENTO, Everton Severino do; FLORÊNCIO, Luiz Gustavo Alves; MENESES, Victor Toscano de; SANTOS, Edilson Laurentino dos. **Educação física inclusiva no ambiente escolar: possibilidades e desafios.** Revista Acadêmica Online, v. 9, n. 46, p. e1361-e1361, 2023.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rósa; MARINÓSSON, Gretar L. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

PINHEIRO, Maria Rosângela Dias; SILVA, Lucas Vieira de Lima; CHAGAS, Naimara Serafim; BARBOSA, Janilda dos Santos. **Contribuições da Educação Física no Ensino Infantil.** ID on line Revista de Psicologia, v. 9, n. 27, jul. 2015.

RESENDE, Samilly Danielly de; CAMPOS, Sonia Maria de. **Transtorno do Espectro Autista: diagnóstico e intervenção psicopedagógica clínica.** Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 41, n. 125, p. 350–365, 2024.

SANTANA, Elâine Nunes Batista; ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina. **Avaliação formativa e autorregulação da aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental.** Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 7, p. 40992–41018, 2025.

SILVA, Adylla Erlainny Nascimento da; SANTIAGO, Ladyodeyse da Cunha Silva. **Atividades aquáticas e seus benefícios para crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão integrativa.** Research, Society and Development, v. 14, n. 9, e3014949468, 2025.

SILVA, Lauriely Alves da; TEIXEIRA JUNIOR, Jairo; BRITO, Lourenzo Martins de; VENÂNCIO, Patrícia Espíndola Mota. **Estágio supervisionado e desenvolvimento infantil: desafios e contribuições da psicomotricidade.** Revista Caribeña de Ciências Sociales, Miami, v. 14, n. 7, p. 1–11, 2025.

SOUSA, Vanessa de Sá e et al. **Inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista nas aulas de educação física: uma revisão narrativa da literatura.** Aurum Editora, p. 260–270, 2025.

SOUZA, Beatriz de Carvalho de, et al. **A importância da educação física para o desenvolvimento motor de crianças com transtornos do espectro autista.** Revista Brasileira de Educação e Inovação da Univel – REBEIS, v. 1, n. 2, p. 46–55, 2022.

SOBRE OS AUTORES

Verônica Oliveira Soares. Graduada de Educação Física, Universidade do Estado da Bahia-UNEB. E-mail: soaresfreitasveronica@gmail.com.

Patrícia Cunha Santos. Graduanda de Educação Física, Universidade do Estado da Bahia-UNEB. *E-mail:* pcunhasantos8@gmail.com.

Deyvis Nascimento Rodrigues. Mestre em Educação Física (UNIVASF). Professor da Universidade do Estado da Bahia. *E-mail:* dnrodrigues@uneb.br.