



Trabalho de Conclusão
do Curso de Educação
Física.

Licenciatura



O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS.

Lucieny Rodrigues Teixeira^{*}

Orientadora: Clistênia Prudenciana Diniz^{**}

Resumo – Objetivo: Este trabalho tem como foco analisar de que maneira a Educação Física Escolar pode contribuir para o desenvolvimento psicomotor de crianças na educação infantil diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A discussão parte do contexto escolar, buscando compreender como intervenções pedagógicas baseadas na psicomotricidade interferem no desenvolvimento dessas crianças. **Metodologia:** Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório. **Resultados:** A partir da análise dos estudos selecionados, foi possível perceber que práticas psicomotoras, quando planejadas de forma contínua e intencional, favorecem avanços não apenas nas habilidades motoras, mas também nos aspectos sociais e cognitivos. **Considerações Finais:** Observa-se que a atuação do professor de educação física, aliada a um acompanhamento sistemático, exerce influência direta no processo de inclusão e no desenvolvimento global das crianças com TEA.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Crianças; Desenvolvimento motor; Transtorno do Espectro Autista.

Abstract – Objective: This work focuses on analyzing how Physical Education in schools can contribute to the psychomotor development of children in early childhood education diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD). The discussion starts from the school context, seeking to understand how pedagogical interventions based on psychomotricity interfere in the development of these children. **Methodology:** This is a bibliographic research, with a qualitative approach and descriptive-exploratory character. **Results:** From the analysis of the selected studies, it was possible to perceive that psychomotor practices, when planned continuously and intentionally, favor advances not only in motor skills, but also in social and cognitive aspects. **Final Considerations:** It is observed that the performance of the Physical Education teacher, combined with systematic monitoring, exerts a direct influence on the inclusion process and on the overall development of children with ASD.

Keywords: School Physical Education; Children; Motor Development; Autism Spectrum Disorder.

Submissão: 28/05/2026

Aprovação: 16/06/2026

^{*}Discente do curso de Licenciatura em Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Goiás

^{**}Docente do curso de Bacharelado em Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Especialista em Educação Física.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações nas áreas da comunicação, da interação social e do comportamento. Trata-se de um transtorno complexo, que se manifesta de formas variadas e em diferentes níveis de suporte, impactando diretamente o desenvolvimento global da criança. A literatura científica evidencia que intervenções precoces e específicas podem promover avanços significativos no desenvolvimento de crianças com TEA (American Psychiatric Association, 2014).

O TEA atinge uma parcela significativa da população infantil, gerando desafios não apenas para as próprias crianças, mas também para suas famílias e para o contexto escolar. Nesse sentido, a promoção do desenvolvimento motor, cognitivo e social dessas crianças torna-se fundamental, pois contribui para a ampliação de suas capacidades de interação, aprendizagem e autonomia (Ferreira, 2017).

No contexto educacional, observa-se a necessidade de práticas pedagógicas que atendam às especificidades dos alunos com TEA, favorecendo sua inclusão e desenvolvimento integral. Entre as abordagens utilizadas, destaca-se a psicomotricidade, que integra os aspectos motores, cognitivos e afetivos, contribuindo para a construção do conhecimento por meio do movimento. Essa perspectiva apresenta-se como uma estratégia relevante no âmbito da Educação Física Escolar, especialmente na educação infantil.

Apesar dos avanços relacionados à inclusão escolar, ainda se identifica uma lacuna na sistematização de práticas psicomotoras no contexto da Educação Física Escolar voltada ao atendimento de crianças com TEA. Tal cenário evidencia a necessidade de aprofundamento teórico e prático acerca das intervenções pedagógicas, pelo profissional de educação física para que possam contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento dessas crianças.

Diante disso, a presente pesquisa busca responder à seguinte questão norteadora: a intervenção da Educação Física Escolar, fundamentada em práticas pedagógicas psicomotoras, promover resultados relevantes no desenvolvimento motor, cognitivo e social de crianças com TEA na educação infantil?

O objetivo geral deste estudo é analisar, no contexto escolar, como o desenvolvimento motor, cognitivo e social de crianças com TEA pode ser favorecido a partir da aplicação de práticas pedagógicas psicomotoras. Como objetivos específicos, busca-se: descrever os resultados motores, cognitivos e sociais obtidos por crianças com TEA na educação infantil por meio de intervenções pedagógicas fundamentadas na psicomotricidade; analisar os efeitos dessas práticas no desenvolvimento global dessas crianças; e enfatizar o papel do professor de Educação Física no processo de inclusão escolar.

Esta pesquisa insere-se no campo das práticas pedagógicas da Educação Física Escolar, sendo caracterizada como um estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória. Justifica-se pela relevância em contribuir para a formação de profissionais da área, bem como para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes no contexto escolar.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PSICOMOTORA: CONCEITOS PEDAGÓGICOS BÁSICOS.

A psicomotricidade, no contexto da educação física, consolidou-se como uma abordagem pedagógica a partir da década de 1970, em oposição às tendências tradicionais centradas exclusivamente no rendimento físico. Segundo Darido (1999), essa perspectiva propõe uma compreensão ampliada do desenvolvimento humano, considerando a integração entre aspectos motores, cognitivos e afetivos, com vistas à formação integral da criança.

Essa abordagem ultrapassa os limites da dimensão fisiológica, incorporando contribuições da Psicologia e das Ciências Humanas, ao reconhecer o movimento como elemento essencial na construção do conhecimento. Nesse sentido, a psicomotricidade passa a ser compreendida como um campo interdisciplinar, relevante não apenas para a Educação Física, mas também para áreas como Psicologia, Neurologia e Psiquiatria.

Entre os principais teóricos que fundamentam essa concepção, destaca-se Jean Le Boulch, cujas contribuições foram influenciadas por estudiosos como Jean Piaget, Henri Wallon e Donald Winnicott. De acordo com Le Boulch citado por Darido (1999), a ação educativa deve partir dos movimentos espontâneos da criança, favorecendo o desenvolvimento da imagem corporal, considerada núcleo central da personalidade. O movimento, nesse contexto, atua como elo entre o mundo interno (psíquico) e o mundo externo (ambiente), promovendo equilíbrio e aprendizagem.

A intervenção psicomotora deve ocorrer desde os primeiros anos de vida, de forma contínua e planejada, com o objetivo de prevenir dificuldades no desenvolvimento. Conforme Santos (2017), a psicomotricidade integra dimensões motoras, cognitivas e afetivas, influenciando diretamente o desenvolvimento global da criança. No caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a afetividade assume papel central no processo pedagógico, contribuindo para o estabelecimento de vínculos e para a ampliação das interações sociais.

Os principais elementos da psicomotricidade incluem o esquema corporal, o equilíbrio, a lateralidade, a coordenação motora global e fina (praxias), a estruturação espacial e a estruturação temporal (Guiselini, 1982). Esses componentes são fundamentais para a organização do comportamento motor e para o desenvolvimento das habilidades necessárias à aprendizagem escolar.

O esquema corporal refere-se à consciência que o indivíduo possui do próprio corpo, de suas partes e de suas possibilidades de movimento. Trata-se de um elemento essencial para o desenvolvimento da autonomia e da organização motora, sendo amplamente estimulado por meio de atividades corporais e experiências sensoriais no ambiente escolar (Guiselini, 1982).

O equilíbrio corresponde à capacidade de manter e controlar o corpo em diferentes posições, podendo ser classificado em estático, dinâmico e recuperado. Essa habilidade é fundamental para a realização de movimentos coordenados e pode ser desenvolvida por meio de atividades que desafiem a estabilidade corporal em diferentes situações (Guiselini, 1982).

A lateralidade diz respeito à predominância funcional de um dos lados do corpo, sendo fundamental para a organização espacial e para o desenvolvimento de habilidades como leitura e escrita. Segundo Fonseca (2012), a consolidação da lateralidade ocorre, em geral, entre os seis e sete anos de idade, sendo essencial

para o desempenho acadêmico e motor (Guiselini, 1982).

A coordenação motora global (grossa) e fina envolvem a integração entre o sistema nervoso e a musculatura, permitindo a execução de movimentos amplos e precisos. Essas habilidades podem ser desenvolvidas por meio de atividades lúdicas e dinâmicas, como correr, saltar, manipular objetos e realizar movimentos direcionados (Guiselini, 1982).

A estruturação espacial refere-se à capacidade de orientar-se no espaço em relação ao próprio corpo e aos objetos ao redor. Já a estruturação temporal envolve a compreensão de noções como ritmo, duração, sequência e ordem dos acontecimentos, sendo considerada uma das habilidades mais complexas do desenvolvimento infantil (Guiselini, 1982).

A psicomotricidade, portanto, possibilita a integração entre experiências sensoriais, motoras, cognitivas e afetivas, contribuindo para o desenvolvimento global da criança. Além disso, favorece a autonomia, a organização corporal e a adaptação ao ambiente, aspectos fundamentais no processo de aprendizagem.

Outro aspecto relevante é o papel do lúdico no desenvolvimento psicomotor. As atividades lúdicas e as brincadeiras constituem importantes estratégias pedagógicas, pois estimulam a criatividade, a socialização, a cooperação e a construção do conhecimento. Segundo Niles e Socha (2014), o brincar permite que a criança compreenda e organize sua realidade, desenvolvendo habilidades motoras e cognitivas de forma significativa.

Os jogos pedagógicos também se destacam como recursos didáticos eficazes, pois contribuem para a aprendizagem de maneira dinâmica e motivadora. Além de favorecer a fixação de conteúdos, esses recursos estimulam a comunicação, a tomada de decisão e a interação social, aspectos especialmente relevantes no trabalho com crianças com TEA.

Dessa forma, a psicomotricidade configura-se como uma abordagem essencial no contexto da Educação Física Escolar, especialmente na educação infantil, ao promover o desenvolvimento integral da criança por meio do movimento, da interação e da vivência corporal.

O enfoque da brincadeira lúdica na Educação Infantil é um dos muitos caminhos que nos possibilita ver como a criança inicia seu processo de adaptação à realidade através de uma conquista física, funcional, aprendendo a lidar de forma cada vez mais coordenada, flexível e intencional com seu corpo, situando-se e organizando-o num contexto espaço-temporal que lhe é recomendável, que começa a fazer sentido para sua memória pessoal. (Piaget, 1966)

Em articulação com as atividades lúdicas, outro recurso pedagógico importante para a intervenção com as crianças com TEA são os jogos pedagógicos. Esses jogos educativos, além do elemento lúdico, contribuem para o processo de ensino-aprendizagem. Podem funcionar como recursos auxiliares para o desenvolvimento de diversos campos cognitivos das crianças, de modo mais ativo e profundo, proporcionando momentos de aprendizagem mais significativa e dinâmica. As brincadeiras proporcionam às crianças um espaço de investigação e, ao mesmo tempo, de conhecimento do mundo ao seu redor e de si mesmas. Por meio do brincar, a criança exerce a imaginação e, a partir disso, desenvolve seus interesses e necessidades. Os jogos e as brincadeiras, portanto, estimulam a reflexão, a construção, a desconstrução e a reconstrução da realidade. Para que esses processos sejam

significativos, é essencial que o grupo de professores atue como mediador, assegurando que os objetivos pedagógicos sejam trabalhados e alcançados (Niles; Socha, 2014).

Segundo Guiselini (1982), por meio do movimento corporal estabelecem-se relações sociais, realizam-se descobertas e interações com objetos e com o ambiente. A psicomotricidade, como já abordado, organiza-se em duas funções distintas: a coordenação dinâmica geral, que envolve os grandes segmentos do corpo e diz respeito às ações amplas que o corpo pode realizar; e a coordenação motora fina, caracterizada por movimentos precisos, realizados por músculos pequenos.

A criança passa por diversas etapas do desenvolvimento motor entre os dois e os cinco anos de idade, como deitar-se, sentar-se, segurar objetos, ficar em pé, manter o equilíbrio e aperfeiçoar a coordenação motora. Desenvolve a noção espacial, aprimora a coordenação motora fina e alcança maior domínio sobre os pequenos segmentos corporais. Tornando-se consciente de seu esquema corporal, na sequência ao desenvolvimento psicomotor, desde simples movimentos o mais complexo (Gallahue; Ozmun; Goodway, 2013).

De acordo com Gallahue, Ozmun e Goodway (2013), o desenvolvimento motor pode ser compreendido por meio do modelo da ampulheta, que divide esse processo em quatro fases: motora reflexiva, motora rudimentar, motora fundamental e motora especializada.

Figura 1 — Ampulheta de Gallahue



Fonte: Gallahue, Ozmun e Goodway (2013).

Os estágios inicial, elementar e maduro são parte da fase motora rudimentar da ampulheta de Gallahue, que é um modelo de desenvolvimento motor.

Fase motora rudimentar: Tem três estágios: inicial, elementar e maduro. O estágio maduro é caracterizado por performances controladas, coordenadas e mecanicamente eficientes; O estágio inicial da fase motora fundamental é quando os movimentos de estabilidade, manipulação e locomoção estão no nível inicial.

Ampulheta de Gallahue: Foi criada por Gallahue com base na idade cronológica.

Desenvolvimento motor: O desenvolvimento motor é uma alteração contínua do comportamento motor ao longo da vida. O sistema motor se desenvolve e aprimora durante todo o processo de desenvolvimento humano.

2.2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONCEITOS BÁSICOS, CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS, CUIDADOS PEDAGÓGICOS E DESENVOLVIMENTO MOTOR, SOCIAL E COGNITIVO NO ÂMBITO ESCOLAR.

Nas últimas décadas, houve avanço significativo nas investigações sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente no campo da educação, que enfrenta diversos desafios no processo de inclusão dessas crianças.

Apesar da existência de estudos relevantes sobre o tema, ainda persistem lacunas quanto à garantia dos direitos ao pleno desenvolvimento em contextos pedagógicos (Oliveira, 2009; Reviéri, 2007).

Historicamente, o termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez por Leo Kanner, em 1943, ao descrever padrões de comportamento atípico observados em crianças. Segundo Oliveira (2009), a palavra deriva do grego *auto*, que significa “de si mesmo”, indicando uma tendência ao isolamento e à introspecção. Reviéri (2007) complementa que, desde sua conceituação inicial, o autismo tem sido percebido como um campo marcado por incertezas e complexidades.

Nos estudos de Kanner, observaram-se três características principais: dificuldade de interação social, frequentemente acompanhada de comportamentos de isolamento extremo; alterações na linguagem, como a ecolalia, caracterizada pela repetição de palavras ou frases ouvidas; e rigidez comportamental, com forte apego a rotinas e resistência à mudança. Durante as décadas de 1950 e 1960, o autismo foi erroneamente interpretado como resultado de negligência afetiva, sendo considerado um transtorno emocional. Esse entendimento começou a ser revisto nos anos 1970, com os estudos de Rutter, que propôs critérios mais objetivos para sua definição: déficits na interação social, comunicação prejudicada, comportamentos repetitivos e início dos sintomas antes dos três anos de idade (Klim, 2006).

Com a publicação do DSM III, em 1980, o autismo passou a ser classificado como um dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Posteriormente, o (American Psychiatric Association, 2014) consolidou diferentes diagnósticos sob o termo Transtorno do Espectro Autista, caracterizando-o como um transtorno do neurodesenvolvimento. O (American Psychiatric Association, 2014) escreve o TEA com base em dois domínios principais: déficits persistentes na comunicação social e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. A gravidade do transtorno é classificada em três níveis: nível 1, que necessita de suporte; nível 2, que necessita de suporte substancial; e nível 3, que necessita de suporte muito substancial (American Psychiatric Association, 2014).

Leivas (2020) aponta que o perfil funcional de pessoas com TEA pode variar amplamente, com alguns indivíduos apresentando comprometimentos severos, enquanto outros demonstram altas habilidades cognitivas. Lemos, Salomão e Ramos (2014) reforçam que o TEA é caracterizado por respostas inconsistentes a estímulos e por um perfil heterogêneo de capacidades. Embora as causas exatas do TEA ainda não estejam completamente esclarecidas, autores como (Soares e Neto, 2015) apontam fatores genéticos, síndromes associadas e influências ambientais como possíveis origens. Pereira e Schmitt (2016) defendem que alterações neurofuncionais e anormalidades na estrutura cerebral também podem estar envolvidas.

Onzi e Gomes (2015) destacam que cada criança com TEA apresenta particularidades, o que exige um diagnóstico clínico individualizado e completo,

envolvendo entrevistas com os responsáveis, exames médicos e observações comportamentais. Zanon ET al. (2014) ressaltam que o diagnóstico precoce é fundamental, pois aumenta significativamente a eficácia das intervenções. Stephanha (2017) e Rios (2020) enfatizam que o diagnóstico precoce, aliado a intervenções terapêuticas adequadas, pode transformar o prognóstico da criança, promovendo avanços nas áreas física, emocional e social.

O tratamento, conforme a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, instituída pela Lei nº 12.764/2012, deve ser multiprofissional, envolvendo psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psiquiatras, professores de educação física, entre outros profissionais. O Sistema Único de Saúde, por meio dos Centros de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil e da Estratégia Saúde da Família, assegura atendimento integral e gratuito às pessoas com TEA. A qualidade de vida, a autonomia e a inclusão dessas crianças dependem do acesso contínuo a intervenções planejadas, interdisciplinares e humanizadas (Stephanha, 2017; Rios, 2020).

De acordo com a Unimed Londrina (2025), o autismo é um transtorno relacionado a alterações do neurodesenvolvimento, que interfere na comunicação, na linguagem, na interação social e no comportamento. Os sinais costumam surgir nos primeiros meses de vida, embora a confirmação normalmente ocorra entre os dois e os três anos de idade. Entre os sintomas mais frequentes do TEA, destacam-se a ausência completa ou a dificuldade em manter contato interpessoal, o atraso no desenvolvimento da fala, os padrões de movimentos estereotipados e repetitivos, a dificuldade em interpretar gestos e expressões faciais, o incômodo diante de ambientes e situações sociais, a seletividade em relação a cheiro, sabor e textura dos alimentos e a dificuldade em participar de atividades e brincadeiras em grupo. Esses sintomas, em geral, comprometem significativamente a capacidade de interação social da pessoa com TEA (Unimed Londrina, 2025).

No que se refere aos níveis de autismo, o American Psychiatric Association, classifica o transtorno com base na necessidade de suporte. No nível 1, considerado leve, os indivíduos apresentam dificuldades em situações sociais e demonstram comportamentos restritivos e repetitivos, exigindo pouco suporte nas atividades cotidianas. No nível 2, considerado moderado, há maior comprometimento nas interações sociais, sendo necessário suporte mais frequente. Já no nível 3, considerado grave, as dificuldades na comunicação e nas habilidades sociais são intensas, havendo necessidade de suporte substancial para o desenvolvimento das habilidades básicas do dia a dia (American Psychiatric Association, 2014; Unimed Londrina, 2025).

Segundo o Brasil, (2023), o diagnóstico precoce do TEA e o encaminhamento para intervenções comportamentais e apoio educacional na idade mais precoce possível podem levar a melhores resultados em longo prazo. Os suportes terapêuticos podem promover mais autonomia e qualidade de vida para a pessoa autista, sendo realizados por equipes multidisciplinares compostas por diversos profissionais. Pais e cuidadores também devem receber orientações adequadas, e os ambientes devem ser acessíveis, inclusivos e acolhedores.

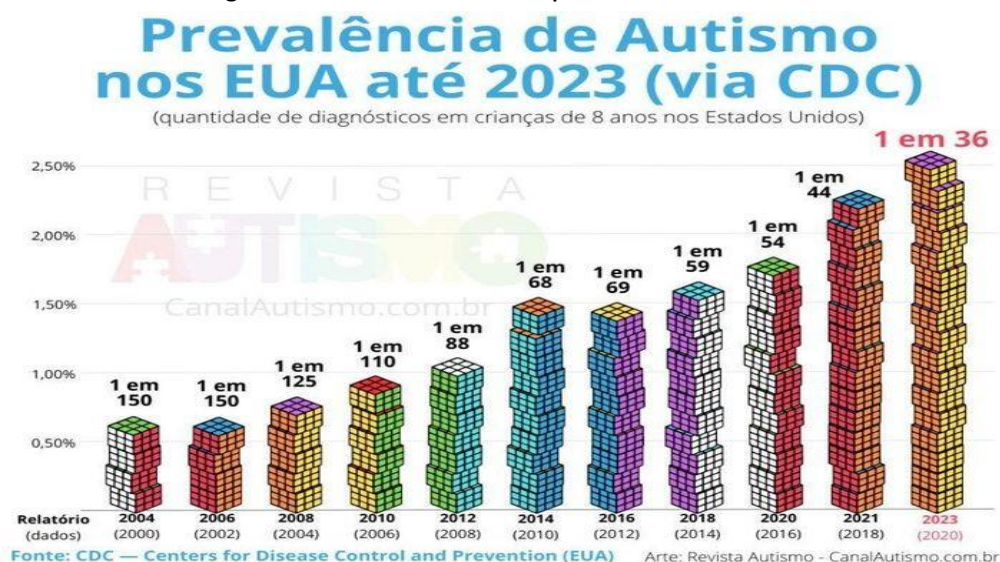
No âmbito social, a identificação de pessoas com deficiência oculta, inclusive pessoas autistas, tem sido associada ao uso de cordões de identificação, como os de girassol ou com símbolo relacionado ao autismo, representando um gesto de cidadania e respeito ao próximo. Além disso, o Dia Mundial de

Conscientização sobre o Autismo, celebrado em 2 de abril, contribui para ampliar o conhecimento sobre o espectro autista e sobre os direitos das pessoas autistas (Unimed Londrina, 2025; Brasil, 2023).

2.2.1 PREVALÊNCIA DO AUTISMO

Atualmente, não há dados numéricos absolutamente consolidados sobre a prevalência exata de pessoas com TEA no Brasil. No entanto, estimativas baseadas em estudos internacionais sugerem que aproximadamente 1 em cada 36 crianças de 8 anos, nos Estados Unidos, são diagnosticadas com TEA, conforme dados divulgados em 2023. Aplicando-se essa proporção à população brasileira, estima-se que cerca de 6 milhões de pessoas possam estar no espectro autista (Saber Tecnologias, 2025).

Figura 2 — Dados sobre prevalência do autismo



Fonte: Canal autismo 2023.

Um levantamento conduzido pela Fundação Oswaldo Cruz entre 2022 e 2023 estimou a prevalência do autismo no Brasil em 0,671% da população, o que corresponde a aproximadamente 1 em cada 149 pessoas (Saber Tecnologias, 2025). No contexto educacional, o número de matrículas de estudantes com TEA nas escolas brasileiras aumentou significativamente. Em 2022, foram registradas 429 mil matrículas, número que cresceu para 636 mil em 2023, representando aumento de 48% (Carvalho, 2023; Batatais 24HS, 2025).

É importante destacar que o aumento nos diagnósticos de autismo pode estar relacionado à maior conscientização sobre o transtorno e ao aperfeiçoamento dos critérios diagnósticos, permitindo a identificação de casos mais leves que anteriormente passavam despercebidos. A ausência de dados oficiais mais amplos e atualizados sobre a prevalência do autismo no Brasil reforça a necessidade de pesquisas mais abrangentes e sistemáticas para compreender melhor a realidade do TEA no país e orientar políticas públicas eficazes (Meon, 2025).

No que se refere ao tratamento, o autismo é um transtorno crônico que demanda acompanhamento multidisciplinar, podendo envolver terapia ABA, conforme as necessidades de cada caso. A intervenção precoce é essencial para

que o tratamento seja iniciado o quanto antes, favorecendo o desenvolvimento das habilidades sociais, da comunicação e do autocuidado, com repercussões positivas na qualidade de vida da pessoa autista e de sua família. Dependendo das necessidades individuais, outras especialidades também podem integrar a equipe, como equoterapia, musicoterapia e game terapia (Unimed Londrina, 2025; Sanar, 2021).

No âmbito escolar, a psicomotricidade e a Educação Física são amplamente reconhecidas como ferramentas importantes para o desenvolvimento de crianças com TEA. Lopes (2022), Lima (2023) e Paula (2022) enfatizam que a Educação Física, associada à psicomotricidade, favorece a inclusão social, melhora a coordenação motora e amplia a interação entre os alunos. Paula (2022) destaca, ainda, atividades como Pegadas, Banda Escolar, Amizade do Alfabeto e Espião, que contribuem para o desenvolvimento do equilíbrio, da percepção auditiva, da orientação espacial, da afetividade, da criatividade, da linguagem e da expressão corporal.

Ferreira (2017) corrobora essa compreensão ao afirmar que a psicomotricidade é essencial para o avanço das crianças com TEA em diferentes áreas do desenvolvimento, incluindo a motora, a social e a cognitiva. Rhema (2019), por sua vez, acrescenta que, além de aprimorar o autoconhecimento corporal, a psicomotricidade auxilia na resolução de conflitos internos e no equilíbrio emocional dos alunos.

Embora cada autor apresente um enfoque específico, todos convergem para a compreensão de que a psicomotricidade, quando integrada à Educação Física Escolar, desempenha papel relevante no desenvolvimento global das crianças com TEA. Seja promovendo a inclusão, melhorando a coordenação motora ou fortalecendo aspectos emocionais, essas práticas são importantes para proporcionar melhor qualidade de vida e aprendizagem a esses alunos. Para isso, é necessário que o acompanhamento seja realizado por equipe multidisciplinar, formada por fisioterapeutas, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicopedagogos, médicos neurologistas, pediatras ou neuropediatras, psiquiatras, nutricionistas, assistentes sociais e profissionais da Educação Física, entre outros (Sanar, 2021).

2.3 O PAPEL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para o desenvolvimento de crianças com TEA é fundamental, especialmente quando utiliza práticas pedagógicas psicomotoras, orientada pelo professor de educação física que é responsável por programar atividades que contribuem para o desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo dessas crianças, sendo mediador essencial entre a criança e o ambiente escolar. A atuação do professor, associada ao trabalho com equipes multidisciplinares, promove a inclusão social e favorece a interação entre os alunos com TEA e seus colegas. Portanto, o professor de Educação Física não apenas favorece o desenvolvimento motor, mas também atua no processo de intervenções pedagógicas, de socialização e construção da autonomia dessas crianças, tendo ainda a responsabilidade de aplicar metodologias adaptadas ao contexto escolar para garantir a inclusão dos estudantes com TEA (Lopes, 2022; Lima, 2023; Paula, 2022).

As intervenções psicomotoras constituem estratégias fundamentais no atendimento educacional e terapêutico de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois promovem o desenvolvimento global por meio do movimento,

da interação e da exploração do ambiente. No contexto escolar, especialmente nas aulas de Educação Física, essas práticas favorecem habilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais, contribuindo para a inclusão e a autonomia da criança.

Segundo Vitor da Fonseca (2012), a atividade psicomotora organizada estimula a integração entre corpo e mente, auxiliando na construção do esquema corporal, na coordenação motora e na adaptação ao meio social. Para crianças com TEA, tais intervenções devem ser estruturadas, previsíveis e gradativas, respeitando suas particularidades sensoriais e comportamentais.

Entre as intervenções práticas mais eficazes destacam-se os circuitos motores, compostos por atividades como correr, saltar, rastejar, subir e equilibrar-se, que estimulam a coordenação global, o planejamento motor e o controle postural. Atividades de equilíbrio, como caminhar sobre linhas no chão ou superfícies estáveis e instáveis, contribui para a estabilidade corporal e a segurança nos movimentos.

Jogos cooperativos também são amplamente recomendados, pois incentivam a interação social, a comunicação e o respeito às regras, aspectos frequentemente comprometidos no TEA. Brincadeiras sensoriais com diferentes texturas, pesos e formatos auxiliam na modulação sensorial e na atenção, favorecendo a exploração do ambiente e a redução de comportamentos estereotipados. Além disso, atividades de imitação de gestos e movimentos estimulam a aprendizagem motora, a percepção corporal e as habilidades sociais.

De acordo com a American Psychiatric Association (2014), intervenções precoces, estruturadas e consistentes são essenciais para melhorar a comunicação, o comportamento adaptativo e a participação social de indivíduos com TEA. Dessa forma, a Educação Física escolar, quando orientada por princípios psicomotores, torna-se um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral dessas crianças.

Assim, a aplicação sistemática de intervenções psicomotoras no ambiente escolar contribui significativamente para a melhoria da qualidade de vida, da autonomia e da inclusão social de crianças com TEA, evidenciando o papel fundamental do professor de Educação Física nesse processo.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. O objetivo consiste em analisar as contribuições da Educação Física Escolar, por meio de práticas pedagógicas fundamentadas na psicomotricidade, para o desenvolvimento motor, cognitivo e social de crianças da educação infantil com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir de fontes teóricas e estudos acadêmicos já publicados. De acordo com Marconi e Lakatos (2010) e Mattos, Rosseto Júnior e Blecher (2008), o método corresponde à sistematização dos processos de pesquisa, devendo indicar o tipo de estudo, os procedimentos adotados e os caminhos utilizados para responder ao problema investigado.

Como orientação teórico-metodológica, o estudo dialoga com a abordagem fenomenológica, uma vez que busca compreender os fenômenos educacionais a partir das interpretações presentes na produção científica selecionada. Segundo Martins (apud Bicudo, 1994, p. 15), a fenomenologia constitui “um nome que se dá a um movimento cujo objetivo precípua é a

investigação direta e a descrição de fenômenos que são experienciados conscientemente, sem teorias sobre sua explicação causal e tão livre quanto possível de pressupostos e preconceitos”. A adoção desses critérios garantiu maior rigor na seleção e análise dos estudos, conferindo maior confiabilidade aos resultados obtidos.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa bibliográfica, qualitativa, exploratória e descritiva consiste na análise e interpretação de materiais científicos relevantes sobre a temática, permitindo compreender as contribuições da psicomotricidade para o desenvolvimento motor, cognitivo e social de crianças da educação infantil com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este estudo insere-se no campo das práticas pedagógicas da Educação Física Escolar, buscando evidenciar contribuições educacionais voltadas à inclusão e ao desenvolvimento integral dessas crianças.

A pesquisa bibliográfica possibilita reunir, selecionar e analisar produções já publicadas sobre o tema, favorecendo uma compreensão mais ampla do problema investigado. Conforme Marconi e Lakatos (2010), esse tipo de pesquisa não se limita à simples repetição do que já foi dito ou escrito, mas permite examinar o tema sob nova perspectiva. Já Gil (2002) destaca que a pesquisa descritiva tem como finalidade descrever características de determinada população ou fenômeno, enquanto a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito.

3.1.1 Fontes E Critérios De Seleção

Foram utilizadas como fontes de pesquisa livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais relacionados ao tema, disponíveis em bases de dados reconhecidas, como Scientific Electronic Library Online (SciELO), Google Acadêmico, Periódicos CAPES, PubMed e Redalyc, publicados nos últimos 10 anos. Também foram considerados materiais publicados em língua portuguesa que abordassem a psicomotricidade em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e pesquisas que discutissem práticas pedagógicas da Educação Física voltada à educação infantil.

Ressalta-se que foram utilizados para base teórica autores clássicos por sua relevância na área, considerando as articulações com produções científicas atuais, eles não só fundamentam a pesquisa como também mostram a evolução do campo, conectando teorias e práticas pedagógicas ao longo do tempo.

Como critérios de inclusão, foram selecionados estudos que apresentassem relação direta com a temática da psicomotricidade, da Educação Física Escolar e do desenvolvimento de crianças com TEA no contexto educacional. Também foram priorizados materiais com relevância acadêmica, clareza metodológica e contribuição teórica para a compreensão do problema de pesquisa.

3.1.1.1 Critérios de exclusão:

Foram excluídos estudos sem relação direta com o tema investigado, bem como trabalhos que não apresentassem rigor metodológico, consistência teórica ou confiabilidade científica.

3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), o que permitiu a identificação de categorias temáticas e das principais abordagens sobre o papel da psicomotricidade na Educação Física de crianças com TEA. A sistematização das informações foi realizada de maneira crítica e comparativa, destacando as contribuições teóricas e as lacunas existentes na literatura.

3.3 RESULTADOS

Quadro 1 – Publicações encontradas para essa pesquisa:

Autor/Fonte	Título do Artigo	Objetivos	Resultados	Conclusão
Ferreira (2017)	A Psicopedagogia e o Autismo: Estratégias para o Ensino Inclusivo	Analisar o papel da psicopedagogia e psicomotricidade na inclusão de crianças com TEA	Melhora da interação social e cognitiva	A inclusão com apoio psicopedagógico potencializa o desenvolvimento escolar
Santos (2017)	A importância da psicomotricidade na educação infantil	Investigar a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil	Avanços na coordenação motora, percepção corporal e socialização	A psicomotricidade é essencial e deve ser planejada na Educação Infantil
Lopes (2022)	Práticas Psicopedagógicas no Ensino de Crianças com TEA: Intervenções Pedagógicas no Contexto Escolar	Avaliar práticas psicopedagógicas no desenvolvimento de crianças com TEA	Impactos positivos nas habilidades motoras e sociais	A inclusão dessas práticas favorece participação e aprendizagem
Abreu (2025)	Psicomotricidade aplicada à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar	Analisar a psicomotricidade na inclusão e desenvolvimento de crianças com TEA	Melhora da coordenação, equilíbrio e percepção espacial.	Intervenções psicomotoras promovem autonomia e comunicação
Nolêto & Nascimento (2025)	Educação Física como ferramenta inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista	Revisar a inclusão de alunos com TEA na Educação Física	Melhora na interação, cooperação e participação.	A Educação Física é ferramenta eficaz de inclusão escolar

Fonte: Lucieny Rodrigues Teixeira (2026).

3.3.1 EXPLICAÇÕES DE COMO ESSES ARTIGOS SE RELACIONAM

A análise dos estudos evidencia uma articulação teórico-prática consistente em torno da psicomotricidade como eixo estruturante do desenvolvimento global de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar. Entretanto, mais do que uma simples convergência temática, observa-se uma progressão epistemológica entre os autores, que transitam de fundamentos conceituais para aplicações pedagógicas contextualizadas.

Ferreira (2017) e Santos (2017) situam-se em um plano teórico-estrutural, ao conceberem a psicomotricidade como um campo integrador das dimensões motora, cognitiva e afetiva. Esses autores não apenas reconhecem sua importância no desenvolvimento infantil, mas também atribuem à intervenção psicomotora um caráter preventivo e organizador das funções psicológicas superiores, especialmente em contextos de vulnerabilidade do desenvolvimento, como no TEA. Contudo, suas abordagens ainda se concentram predominantemente na dimensão conceitual, com menor aprofundamento nas implicações didático-metodológicas.

Em um segundo nível analítico, Lopes (2022) estabelece uma inflexão relevante ao deslocar o debate para o campo da prática pedagógica, evidenciando empiricamente os efeitos das intervenções psicomotoras no ambiente escolar. Sua contribuição reside na operacionalização dos conceitos anteriormente discutidos, demonstrando que a psicomotricidade, quando sistematizada no contexto da Educação Física, promove avanços concretos na socialização, na participação e no desempenho motor de crianças com TEA. Ainda assim, sua análise mantém foco mais descritivo dos resultados, carecendo de maior problematização das variáveis contextuais e institucionais que influenciam tais práticas.

Por sua vez, Abreu (2025) e Nolêto e Nascimento (2025) representam um avanço na produção científica ao incorporarem uma perspectiva mais alinhada às demandas contemporâneas da educação inclusiva. Esses estudos ampliam o escopo da discussão ao enfatizarem a Educação Física como espaço pedagógico estratégico para a efetivação da inclusão, destacando não apenas os ganhos motores, mas também o desenvolvimento da autonomia, da comunicação e da participação social. Nota-se, nesses autores, uma maior preocupação com a funcionalidade das intervenções e com a inserção ativa da criança no contexto escolar.

Apesar dessa evolução, é possível identificar uma lacuna transversal nos estudos analisados: a ausência de discussões mais aprofundadas sobre a formação docente, as condições estruturais das escolas e os limites institucionais para a implementação sistemática dessas práticas. Tal ausência evidencia que, embora haja consenso quanto à eficácia da psicomotricidade, ainda são insuficientes as análises críticas sobre sua viabilidade concreta no cotidiano escolar.

Dessa forma, os artigos se relacionam não apenas por complementaridade temática, mas por constituírem um percurso analítico que vai da fundamentação teórica à aplicabilidade prática, ainda que careçam de maior problematização das condições reais de implementação. Essa articulação reforça a psicomotricidade como estratégia promissora, porém dependente de mediações pedagógicas, estruturais e formativas para sua efetivação no contexto da Educação Infantil inclusiva.

3.3.2 DISCUSSÃO ENTRE OS AUTORES

Os autores clássicos como Darido (1999) e Guiselini (1982) fornecem a base teórica para a psicomotricidade na educação física escolar. Darido (1999) enfatiza a psicomotricidade como ferramenta fundamental para o desenvolvimento motor e social das crianças, especialmente com foco na inclusão. Guiselini (1982) detalha a importância do esquema corporal e da coordenação motora, fundamentais para o aprendizado na infância, e a importância do movimento para o desenvolvimento global da criança.

A interlocução entre os autores permite identificar um campo teórico relativamente consolidado no que se refere à importância da psicomotricidade no desenvolvimento de crianças com TEA, porém ainda em processo de amadurecimento no que diz respeito à sua sistematização pedagógica e aplicabilidade crítica no contexto escolar.

Ferreira (2017) e Santos (2017) estabelecem os fundamentos conceituais da psicomotricidade ao enfatizarem sua função integradora no desenvolvimento infantil. Ambos atribuem centralidade à relação entre corpo e mente, compreendendo o movimento como mediador das experiências cognitivas e afetivas. No entanto, suas abordagens tendem a apresentar a psicomotricidade de forma idealizada, com limitada problematização das condições concretas de sua aplicação no ambiente escolar, especialmente em contextos inclusivos.

Lopes (2022), ao direcionar sua análise para o contexto educacional, contribui ao evidenciar a efetividade das práticas psicomotoras na promoção da interação social e da participação de crianças com TEA. Sua produção representa um avanço ao aproximar teoria e prática, embora ainda se concentre na validação dos resultados, sem aprofundar de forma crítica os desafios estruturais, pedagógicos e institucionais envolvidos na implementação dessas intervenções.

Nesse sentido, Abreu (2025) e Nolêto e Nascimento (2025) ampliam a discussão ao incorporarem a perspectiva da educação inclusiva como eixo central. Esses autores destacam a Educação Física como espaço privilegiado de intervenção, evidenciando que a psicomotricidade pode favorecer não apenas o desenvolvimento motor, mas também a construção da autonomia e da identidade social da criança com TEA. Ainda assim, observa-se que tais estudos mantêm uma abordagem predominantemente propositiva, com menor ênfase na análise crítica das limitações práticas enfrentadas pelos profissionais da área.

A principal convergência entre os autores reside no reconhecimento da psicomotricidade como estratégia eficaz para o desenvolvimento integral e inclusão de crianças com TEA. Entretanto, a análise crítica revela que há uma tendência à valorização dos resultados positivos, em detrimento de uma problematização mais aprofundada das dificuldades reais de implementação, como a insuficiente formação docente, a escassez de recursos pedagógicos e as limitações estruturais das instituições escolares.

Dessa forma, embora os estudos contribuam significativamente para o avanço do conhecimento na área, evidencia-se a necessidade de investigações que ultrapassem a dimensão descritiva e propositiva, incorporando análises críticas sobre as condições concretas de aplicação das práticas psicomotoras. Tal aprofundamento é essencial para consolidar a psicomotricidade não apenas como um referencial teórico relevante, mas como uma prática pedagógica efetivamente viável e sustentável no contexto da Educação Física Escolar inclusiva.

A análise dos estudos selecionados evidencia que a psicomotricidade, quando integrada de forma sistematizada às práticas pedagógicas da educação física escolar, constitui um recurso relevante para o desenvolvimento global de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os achados, no entanto, não devem ser interpretados apenas como constatação de benefícios, mas como indicativos de um campo de intervenção que exige planejamento, mediação qualificada e condições estruturais adequadas para sua efetivação.

No que se refere ao desenvolvimento motor, os estudos apontam avanços consistentes nas habilidades de coordenação motora global e fina, equilíbrio e organização espacial. Conforme evidenciado por Ferreira (2017) e Lopes (2022), as atividades psicomotoras favorecem a construção do esquema corporal e o controle postural, elementos fundamentais para a autonomia funcional da criança. Contudo, tais ganhos estão diretamente condicionados à regularidade das intervenções e à adequação das propostas às necessidades individuais, indicando que a eficácia dessas práticas não é automática, mas dependente de intencionalidade pedagógica. No âmbito da inclusão e da interação social, os resultados indicam que as práticas psicomotoras contribuem para a ampliação da participação das crianças com TEA em atividades coletivas.

Nolêto e Nascimento (2025) e Abreu (2025) destacam que a inserção de estratégias lúdicas e cooperativas favorece a comunicação, a socialização e a redução de comportamentos de isolamento.

Entretanto, a análise crítica revela que tais avanços ocorrem de forma mais expressiva em contextos onde há mediação ativa do professor e organização pedagógica estruturada, evidenciando que a inclusão não decorre apenas da presença da criança no espaço escolar, mas da qualidade das intervenções propostas.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo e à autonomia, os estudos analisados indicam que a psicomotricidade contribui para a organização das funções perceptivas, espaciais e temporais, fundamentais para o processo de aprendizagem. Santos (2017) e Abreu (2025) apontam que a vivência corporal favorece a construção de noções básicas necessárias à alfabetização e ao desenvolvimento de habilidades acadêmicas. Além disso, observa-se que a participação em atividades psicomotoras promove maior independência nas ações e maior engajamento nas tarefas escolares. Contudo, tais resultados ainda carecem de maior aprofundamento empírico, especialmente no que diz respeito à mensuração desses avanços em contextos educacionais diversos.

Apesar dos resultados positivos, os estudos também evidenciam limitações importantes. A ausência de formação continuada específica para professores de educação física, a escassez de recursos pedagógicos adaptados e as condições estruturais das instituições escolares são apontadas como fatores que dificultam a implementação sistemática das práticas psicomotoras. Ferreira (2017) e Santos (2017) já sinalizavam esses desafios, que permanecem atuais nas produções mais recentes, indicando uma lacuna entre o conhecimento teórico produzido e sua aplicação efetiva no cotidiano escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à predominância de estudos com abordagem descritiva, com ênfase nos benefícios das práticas psicomotoras, mas com limitada problematização dos contextos de aplicação. Essa característica aponta para a necessidade de pesquisas mais robustas, com delineamentos metodológicos que permitam avaliar, de forma mais precisa, os impactos dessas intervenções em diferentes realidades educacionais.

Dessa forma, os resultados deste estudo indicam que a psicomotricidade possui potencial significativo para contribuir com o desenvolvimento motor, cognitivo e social de crianças com TEA, especialmente no contexto da educação física escolar. No entanto, a efetividade dessas práticas depende de fatores como o planejamento pedagógico, a formação do professor e as condições estruturais da escola. Isso evidencia que sua aplicação não ocorre de forma automática, mas exige intencionalidade pedagógica, adaptações às necessidades individuais e continuidade no processo de intervenção.

Em síntese, os achados reforçam que a psicomotricidade não deve ser tratada como uma prática complementar, mas como uma estratégia pedagógica estruturante no processo de inclusão escolar. Contudo, para que seus benefícios sejam efetivamente alcançados, é necessário superar os desafios identificados, promovendo a articulação entre teoria, prática e políticas educacionais voltadas à inclusão. De forma geral, os estudos analisados convergem ao evidenciar que a psicomotricidade, quando aplicada de maneira estruturada, contribui significativamente para o desenvolvimento integral de crianças com TEA.

CONCLUSÃO

Conclui-se que a psicomotricidade desempenha um papel relevante no desenvolvimento global de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente no contexto da Educação Infantil. Ao integrar aspectos motores, cognitivos e afetivos, as práticas psicomotoras favorecem não apenas a aquisição de habilidades motoras, mas também a ampliação da interação social, da comunicação e da autonomia.

Os resultados analisados evidenciam que, quando inserida de forma planejada e sistematizada nas aulas de Educação Física Escolar, a psicomotricidade contribui significativamente para o processo de inclusão, possibilitando maior participação das crianças com TEA nas atividades escolares. Nesse sentido, destaca-se seu potencial como estratégia pedagógica capaz de promover o desenvolvimento integral e a adaptação ao ambiente educacional.

Entretanto, a efetividade dessas práticas não ocorre de forma automática, estando diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica, à formação dos professores e às condições estruturais das instituições escolares. A ausência desses elementos pode comprometer a qualidade das intervenções, limitando os resultados esperados.

Dessa forma, evidencia-se a necessidade de investimento na formação continuada de professores, bem como na organização de práticas pedagógicas inclusivas que considerem as especificidades de cada criança. Além disso, torna-se fundamental o fortalecimento de políticas educacionais que garantam suporte estrutural e metodológico às escolas.

Por fim, destaca-se que, embora a literatura aponte resultados positivos, ainda são necessárias pesquisas mais aprofundada, especialmente de caráter empírico, que investiguem a aplicação da psicomotricidade em diferentes contextos educacionais. Tal avanço contribuirá para consolidar essa abordagem como uma prática pedagógica efetiva, sustentada no processo de inclusão escolar destacando o papel relevante o professor de educação física.

REFERÊNCIAS

ABREU, Anna C. H. de. **Psicomotricidade aplicada à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar**. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <http://dislex.co.pt/images/pdfs/DSMV.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2026.

BATATAIS 24HS. **Crescimento de matrículas de alunos com TEA no Brasil**. 2025. Disponível em: <https://batatais24hs.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/a/autismo>. Acesso em: 02 abr. 2026.

CANAL AUTISMO. **Dados sobre prevalência do autismo**. 2023. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2026.

CARVALHO, R. **Crescimento das matrículas de alunos com TEA na educação brasileira**. 2023.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1999.

FERREIRA, L. **A psicopedagogia e o autismo: estratégias para o ensino inclusivo**. 2017.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jacqueline D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

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

GUISELINI, Antonio. **A psicologia do movimento e a educação física: esquema corporal e coordenação motora**. São Paulo, 1982.

KITTLAUS, Isabella et al. **Diagnóstico precoce de autismo: uma revisão de literatura**. Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences, v. 7, n. 7, p. 252–262, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2025v7n7p252-262>. Acesso em: 02 abr. 2026.

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v. 28, supl. 1, p. S3–S11, 2006.

LEIVAS, L. **Transtorno do espectro autista: aspectos clínicos e educacionais**.

2020.

LEMOS, E. L.; SALOMÃO, N. M. R.; RAMOS, C. S. **Inclusão de crianças com autismo: um estudo sobre interação social**. 2014.

LIMA, M. **Práticas psicopedagógicas no ensino de crianças com TEA: a importância da Educação Física escolar**. 2023.

LOPES, C. **Práticas psicopedagógicas no ensino de crianças com TEA: intervenções pedagógicas no contexto escolar**. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATTOS, Mauro Gomes de; ROSSETO JÚNIOR, Adriano José; BLECHER, Gustavo.

Metodologia da pesquisa em educação física. São Paulo: Phorte, 2008.

MEON. **Estatísticas sobre o autismo no Brasil**. 2025. Disponível em: <https://meon.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2026.

NILES, M. S.; SOCHA, J. S. **O enfoque da brincadeira lúdica na educação infantil**. 2014.

NOLÊTO, Lariza S.; NASCIMENTO, M. A. **Educação Física como ferramenta inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista**. 2025.

OLIVEIRA, G. **Autismo: diagnóstico e intervenção**. 2009.

ONZI, F. Z.; GOMES, R. F. **Transtorno do espectro autista: diagnóstico e tratamento**. 2015.

PAULA, A. **O papel da psicomotricidade nas aulas de Educação Física escolar**. 2022.

PEREIRA, A.; SCHMITT, B. **Aspectos neurológicos do autismo**. 2016.

REVIÉRI, C. **Autismo e educação: perspectivas contemporâneas**. 2007.

RHEMA, F. **A psicologia no desenvolvimento infantil e a inclusão escolar de crianças com TEA**. 2019.

SABER TECNOLOGIAS. **Dados sobre prevalência do autismo**. 2025. Disponível em: <https://sabertecnologias.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2026.

SANAR. **Autismo: diagnóstico e tratamento**. 2021. Disponível em: <https://www.sanarmed.com>. Acesso em: 02 abr. 2026.

SANTOS, Valéria de Oliveira. **A importância da psicomotricidade na educação infantil**. 2017.

SOARES, A.; NETO, J. **Transtornos do neurodesenvolvimento: uma**

abordagem contemporânea. 2015.

STEPHANHA, C. Psicopedagogia e autismo: intervenções para a inclusão escolar. 2017.

UNIMED LONDRINA. Transtorno do Espectro Autista (TEA): como identificar e apoiar. 2025. Disponível em: <https://www.unimedlondrina.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2026.

ZANON, D. et al. A eficácia do diagnóstico precoce para crianças com TEA: intervenções educacionais. 2014.

ANEXOS



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário
Caixa Postal 86 • CEP 74605-010
Goiânia • Goiás • Brasil
Fone: (62) 3946.1021 | Fax: (62) 3946.1397
www.pucgoias.edu.br | prograd@pucgoias.edu.br

ANEXO I

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA

Eu, **LUCIENY RODRIGUES** estudante do Curso de Educação Física, matrícula **2026.1.0049.0005-0** na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei nº 9.610/98 (Lei dos Direitos do autor), autorizo a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás) a disponibilizar o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **O desenvolvimento psicomotor em crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: uma análise das intervenções pedagógicas** gratuitamente, sem ressarcimento dos direitos autorais, por 5 (cinco) anos, conforme permissões do documento, em meio eletrônico, na rede mundial de computadores, no formato especificado (Texto (PDF); Imagem (GIF ou JPEG); Som (WAVE, MPEG, AIFF, SND)•, Vídeo (MPEG, MWV, AVI, QT)•, outros, específicos da área; para fins de leitura e/ou impressão pela internet, a título de divulgação da produção científica gerada nos cursos de graduação da PUC Goiás.

Nome completo do autor: **LUCIENY RODRIGUES**

Assinatura do(s) autor(es): Lucienny Rodrigues Gouveia

Nome completo do professor-orientador: **CLISTÊNIA PRUDÊNCIANA DINIZ**

Assinatura do professor-orientador: Clistenia Prudenciana Diniz

Goiânia, 16 de junho de 2026.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
HUMANIDADES
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE TCC

Aos 16 dias do mês de junho de 2026, em sessão pública na sala 309 do bloco "S" do Campus 2 na PUC Goiás, na presença da Banca Examinadora composta pelos seguintes professores:

Orientador(a): CLISTÊNIA PRUDÊNCIANA DINIZ

Parecerista: LUIZA DE MARILAC RIBEIRO CARDOSO

Parecerista: ANDREA CINTIA DA SILVA

O(a) aluno(a): LUCIENY RODRIGUES

apresentou o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado:

O desenvolvimento psicomotor em crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: uma análise das intervenções pedagógicas

como requisito curricular indispensável para a integralização do Curso de Educação Física.

Após apresentação, a Banca Examinadora deliberou e decidiu pela **APROVAÇÃO** do referido trabalho.

Lavram a presente ata:

Orientador(a): Clistênia Prudenciana Diniz

Parecerista: Andrea Cintia da Silva

Parecerista: Luiza de Marilac Ribeiro Cardoso