

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

AMANDA DIVINA FOGAÇA MOURA

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

GOIÂNIA
2023

AMANDA DIVINA FOGAÇA MOURA

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura. Orientador: Prof. Dr. Ademir Schmidt.

GOIÂNIA
2023



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

ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE TCC

Aos **14** dias do mês de dezembro de 2023, em sessão pública na sala **209** do bloco "S" do Campus 2 na PUC Goiás, na presença da Banca Examinadora composta pelos professores:

Orientador(a): **ADEMIR SCHMIDT**

Parecerista: **RAFAEL FELIPE DE MORAES**

Convidado(a): **LUIZA DE MARILAC RIBEIRO CARDOSO**

o(a) aluno(a): **AMANDA DIVINA FOGAÇA MOURA**

apresentou o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado:

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

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

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

Lavram a presente ata:

Orientador(a): _____

Parecerista: _____

Convidado(a): _____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, sem ele eu não teria capacidade para chegar até aqui.

Também dedico aos meus pais, meu irmão, meus amigos e meu noivo, pois é graças a ajuda de cada um deles que hoje posso concluir o meu curso.

Dedico especialmente a minha avó Augusta Fogaça de Faria (*in memoriam*), cuja presença foi essencial na minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me proporcionar perseverança durante toda a minha vida, agradeço pelos dons que me deu nesta existência que serviram na realização deste projeto.

Aos meus pais, Paulo Cezar Salatiel Moura e Alessandra Fogaça de Farias, pelo apoio e incentivo que serviram de alicerce para as minhas realizações.

Ao meu irmão Leandro Fogaça Moura, pela amizade e atenção dedicadas quando sempre precisei.

Agradeço a minha melhor amiga Diully Evellyn Mariane Dourado, pelo incentivo e pela amizade que sempre dedicou a mim.

Ao meu noivo, Micael Linhares Brandão, pelo seu amor incondicional e por todo o apoio em todas as áreas da minha vida. Agradeço por estar ao meu lado em todos os momentos.

Ao meu professor orientador Prof. Dr. Ademir Schmidt, pelas valiosas contribuições dadas durante todo o processo.

A todos os meus amigos do curso de graduação, que compartilharam dos inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com o espírito colaborativo.

Também quero agradecer à Pontifícia Universidade Católica de Goiás e o seu corpo docente, que demonstrou estar comprometido com a qualidade e excelência do ensino.

“No mundo do autismo, um bom professor é aquele que entende, em primeiro lugar, que pode aprender muito com a criança com autismo”.

Luciana Brites

RESUMO

Introdução: O autismo é um transtorno complexo do neurodesenvolvimento que envolve atrasos e comprometimento nas áreas de interação social e linguagem, incluindo uma ampla gama de sintomas emocionais, cognitivos, motores e sensoriais. Afeta áreas do desenvolvimento como a comunicação, interação-social e geralmente associado a comportamentos repetitivos (estereotípias), sendo classificado em níveis de suporte um, dois ou três. **Objetivo:** Verificar se a educação física escolar inclui crianças com transtorno do espectro autista. **Metodologia:** Pesquisa de revisão bibliográfica, com natureza qualitativa, realizada com busca nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Portal de Periódicos da CAPES, considerando publicações científicas dos últimos dez anos. Os materiais adotados para a elaboração do trabalho foram produções científicas como artigos originais e de revisão, dissertações e teses. Foram identificados um total de 40 estudos, dos quais foram selecionados e incluídos quatro nesta pesquisa. **Resultados:** Nota-se que os profissionais de educação física não se sentem preparados para estabelecer a inclusão e relatam dificuldades em trabalhar com crianças autistas. Foi verificado na literatura que há grande dificuldade também por parte da escola, sendo que estudos mostram que para que haja a inclusão de crianças autistas, a escola precisa atender a toda comunidade e a qualquer indivíduo, sendo livre de preconceitos. **Considerações finais:** A partir desses estudos é possível observar que a inclusão de pessoas com TEA nas escolas e nas aulas de educação física não acontece, mostrando a falta de capacitação dos profissionais, e da escola. Existem grandes dificuldades para concretizar a inclusão, no entanto, esta é possível. Isolar o aluno com autismo das aulas não o ajuda e nem facilita a atividades dentro da sala de aula, muito pelo contrário, essas atitudes prejudicam o aluno e não agregam na carreira do profissional de educação física, pois atualmente está cada vez maior a presença de pessoas com transtorno do espectro autista nas escolas. A inclusão é importante e necessária, podendo contribuir positivamente na vida do aluno, dos que o cercam e do professor de educação física, que se sentirá cada vez mais seguro em sua atuação e intervenção.

Palavras-chave: Autismo. Educação física. Educação física escolar. Inclusão.

ABSTRACT

Introduction: Autism is a complex neurodevelopmental disorder that involves delays and impairment in the areas of social interaction and language, including a wide range of emotional, cognitive, motor and sensory symptoms. It affects areas of development such as communication, social interaction and generally associated with repetitive behaviors (stereotypies), being classified into support levels one, two or three.

Objective: To verify whether school physical education includes children with autism spectrum disorder (ASD).

Methodology: Bibliographic review research, with a qualitative nature, carried out by searching the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and CAPES Periodicals Portal databases, considering scientific publications from the last ten years. The materials adopted to prepare the work were scientific productions such as original and review articles, dissertations and theses. A total of 40 studies were identified, of which four were selected and included in this research.

Results: It is noted that physical education professionals do not feel prepared to establish inclusion and report difficulties in working with autistic children. It was verified in the literature that there is great difficulty also on the part of the school, and studies show that to include autistic children, the school needs to serve the entire community and any individual, being free from prejudice.

Final considerations: From these studies it is possible to observe that the inclusion of people with ASD in schools and physical education classes does not happen, showing the lack of training of professionals, and at school. There are great difficulties in achieving inclusion, however, it is possible. Isolating students with autism from classes does not help them or facilitate activities within the classroom. Quite the contrary, these attitudes harm the student and do not add to the physical education professional's career, as currently the presence of people with autism spectrum disorder in schools. Inclusion is important, necessary and can contribute positively to the lives of the student, those around them and the physical education teacher, who will feel increasingly confident in their actions and interventions.

Keywords: Autism. Physical education. School physical education. Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Níveis de gravidades para o transtorno do espectro	15
Figura 2 - Características do Transtorno do Espectro Autista (TEA), segundo Kanner.....	16
Figura 3 - Tríade do Espectro Autista	17
Figura 4 - Integração e inclusão	19
Fluxograma 1 - Processo de seleção realizados nas bases de dados.....	23

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Filtros e categorias para pesquisa e seleção de estudos	24
Quadro 2 - Descrição sintética dos estudos selecionados para análise	26

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	13
2.1	Deficiência	13
2.2	Autismo	14
2.3	Inclusão e integração	18
2.4	A inclusão das crianças com TEA nas aulas de educação física escolar	19
3	METODOLOGIA	21
3.1	Linha e tipo de pesquisa	21
3.2	Procedimentos, técnicas e coleta de dados	22
4	RESULTADOS	23
5	DISCUSSÃO	26
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
	REFERÊNCIAS.....	30

1 INTRODUÇÃO

O autismo é um transtorno complexo do neurodesenvolvimento que envolve atrasos e comprometimento nas áreas de interação social e linguagem, incluindo uma ampla gama de sintomas emocionais, cognitivos, motores e sensoriais (Greenspan; Wieder, 2006), afetando três áreas do desenvolvimento: a comunicação, a interação-social e geralmente está associado a comportamentos repetitivos (estereotípias), (Lacerda, 2017).

Almeida (1997), ao estudar a relação entre crianças em idade escolar a partir da perspectiva de Hartup (1992), afirma que a interação com pares não fornece apenas as experiências necessárias ao desenvolvimento de competências sociocognitivas. A interação com outras crianças proporciona para o autista vivências e experiências que podem ajudar em seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Sabe-se, no entanto, que a realidade da inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, assim como nas aulas de educação física escolar, está longe de acontecer como deveria. Ainda se registra escolas recusando matrículas de alunos com deficiência, bem como professores de educação física apenas integrando alunos nas suas aulas. Esse contexto não é diferente para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Além disso, segundo a pesquisa do Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC, 2021) dos Estados Unidos, existe um aumento na prevalência do TEA: uma em cada 44 crianças aos oito anos de idade é diagnosticada. O aumento foi de 22% em relação à pesquisa anterior (elaborada em 2020), cuja proporção era de 1 para 54.

O crescimento da prevalência do TEA está associado ao aumento do acesso aos serviços de diagnóstico, e ao maior esclarecimento da população, trazendo assim um diagnóstico prévio pela equipe multidisciplinar do paciente (CDC, 2021). Fombonne (2003) afirma que a frequência de diagnósticos de TEA têm aumentado em razão do aperfeiçoamento do diagnóstico e disseminação dos meios para obtê-lo, assim como do maior acesso da população aos tipos de intervenção.

Diante deste contexto, se questiona: A partir da complexidade do TEA, previsão legal da inclusão e perspectiva profissional, as crianças com TEA estão sendo incluídas nas aulas de educação física escolar?

Desta forma, o objetivo geral do estudo foi verificar se a educação física escolar inclui crianças com transtorno do espectro autista. Mais especificamente, se pretendeu: verificar se os professores de educação física escolar estão incluindo crianças com transtorno do espectro autista; e verificar como esse processo de inclusão acontece e quais as principais dificuldades enfrentadas.

Segundo Belisário Filho e Cunha (2010), as relações afetivas e sociais, desde os primeiros vínculos de cuidado com a família até as interações em ambientes mais amplos como a escola, estão implicadas no desenvolvimento das funções mentais de crianças com TEA.

No cenário pedagógico se discute que “professores têm que saber ensinar e, concomitantemente, distrair e divertir, mantendo uma relação positiva com cada aluno, pares de alunos e o grupo” (Hollerbusch, 2001). É fundamental o papel da escola nesse processo, promovendo a construção de estratégias para o desenvolvimento de todos os alunos e dentre eles os que apresentam TEA. A escola, os professores e os familiares têm como tarefa nesse processo, promover a independência e a autonomia dos alunos com autismo, contribuindo com a participação ativa como cidadãos na sociedade.

O estudo se justifica, pois, é cada vez mais constante a inserção de pessoas com TEA nas salas de aula. Porém, nem sempre é sinal de que elas estejam realmente sendo incluídas, muitas vezes são deixadas de lado pelos professores, por não se sentirem preparados para lidar com essa demanda.

Compreendendo as perspectivas, o interesse em pesquisar o referido tema, surge a partir da experiência pessoal, em trabalhar com crianças que tem atrasos no neurodesenvolvimento, em especial com aquelas que apresentam transtorno do espectro autista, despertando a vontade de compreender se ocorre o processo de inclusão dentro do ambiente escolar, quais os caminhos são utilizados pelos professores para que o aprendizado aconteça, tendo em vista que o papel do educador é facilitar a aprendizagem dos alunos.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Deficiência

Começaremos nosso estudo com a definição do que é a deficiência. Há muitos referenciais que tratam desse assunto e, dentre eles, escolhemos, a princípio, a definição proposta pela Convenção da Guatemala, que descreve o termo deficiência como

uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social (Brasil, 1999, p. 281).

Sanches (2011) considera que a pessoa com deficiência tem uma incapacidade, ao apresentar redução efetiva e acentuada na integração social, e necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Relacionando o número de pessoas com deficiência, a Organização das Nações Unidas (ONU, 2023) estima que 10% da população carrega algum tipo de deficiência, sendo que nos países subdesenvolvidos esse número pode chegar a 20%.

Segundo o censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), 45.606.048 de brasileiros, 23,9% da população total, têm algum tipo de deficiência – visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. Destes, 25.800.681 (26,5%) são mulheres e 19.805.367 (21,2%) são homens. Um total de 38.473.702 pessoas vivem em áreas urbanas e 7.132.347 em áreas rurais. Das 45.606.048 pessoas com deficiência, 1,6% são totalmente cegas, 7,6% são totalmente surdas, 1,62% não conseguem se locomover.

Nos tempos passados, Bianchetti (1995) ressalta que as pessoas com deficiência eram abandonadas ou sacrificadas pela sociedade primitiva como forma de sobrevivência e proteção dos seus grupos, visto que poderiam significar um empecilho, um peso morto, fato que as leva a ser relegadas, abandonadas e sem que isso causasse os chamados sentimento de culpa.

Uma pessoa com deficiência, também identificada pela sigla PCD, é aquela que possui impedimentos de longo prazo, sejam eles de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que prejudiquem sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade com as demais pessoas. Entretanto, a convenção considera que a deficiência não está na limitação física da pessoa, mas na relação que ela possui com o meio em que convive, que pode impedir sua plena participação na sociedade. Desta forma, ela propõe um modelo social baseado na classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde (CIF), da Organização Mundial da Saúde (OMS), que descreve situações relacionadas com a funcionalidade e a acessibilidade do ser humano (Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2008).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM5 (APA, 2022), o transtorno do desenvolvimento intelectual (deficiência intelectual) é um transtorno com início durante o período de desenvolvimento que inclui *déficits* de funcionamento intelectual e adaptativo nos domínios conceitual, social e prático.

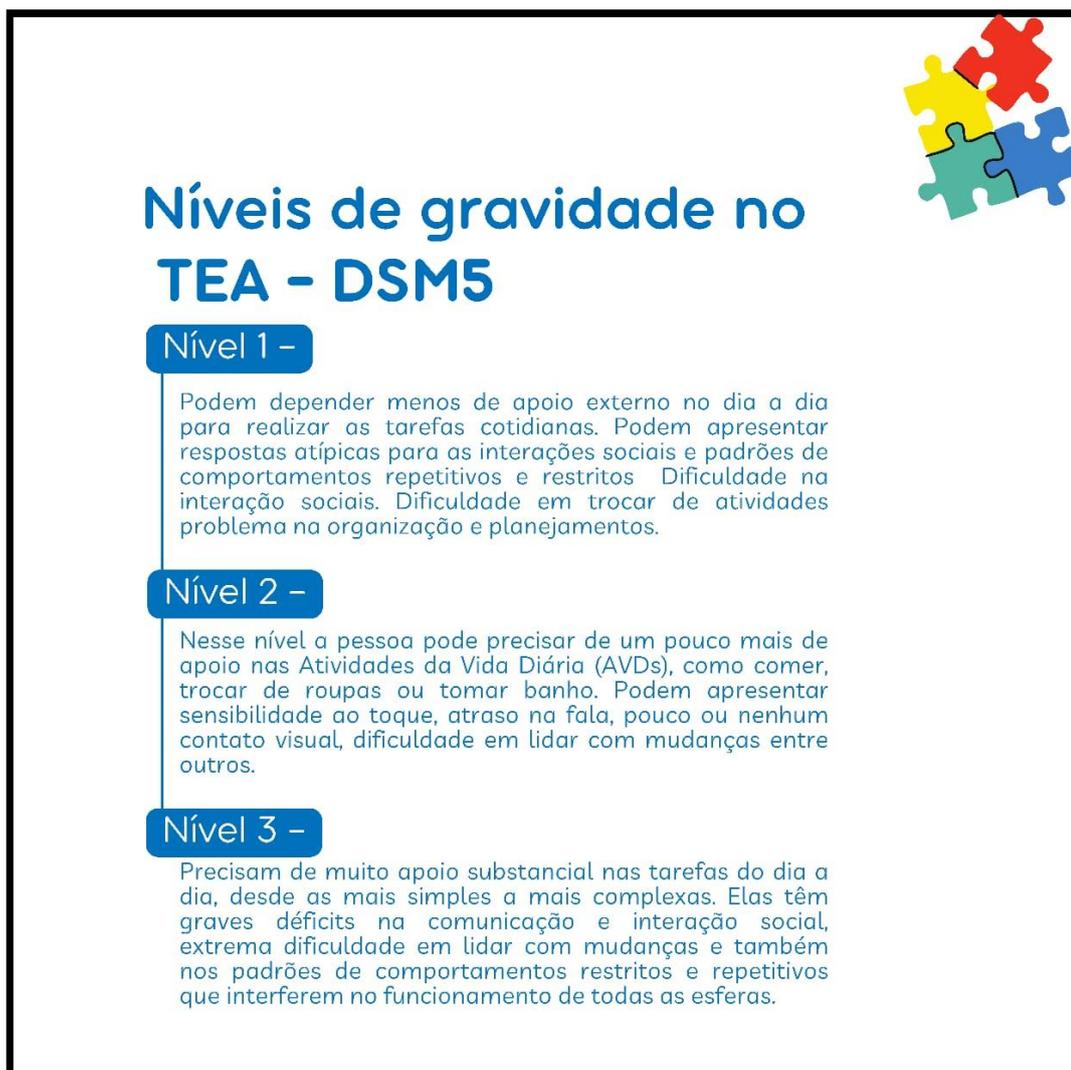
2.2 Autismo

No seu manual intitulado DSM5, a Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2022), classifica o transtorno do espectro do autista (TEA) entre os chamados transtornos do neurodesenvolvimento. O TEA é definido como “um transtorno do desenvolvimento neurológico e global, que está presente desde a infância, apresentando importantes *déficits* nas dimensões sociocomunicativas e comportamentais” (Nunes; Azevedo; Schmidt, 2013, p. 558).

Segundo Schwartzman *et al.* (2011, p. 120), “as características básicas do TEA são entendidas como *déficits* qualitativos e quantitativos, que embora muito abrangentes, afetam de forma mais evidente as áreas de interação social, da comunicação e do comportamento”. As características do TEA muitas vezes podem aparecer em *déficits* na comunicação e interação social com as outras pessoas, além de movimentos repetitivos (estereotípias).

Caracteriza-se por um “déficit na interação social visualizado pela inabilidade em relacionar-se com o outro, usualmente combinado com *déficits* de linguagem e alterações de comportamento” (Assumpção Jr., 2005, p. 16).

Figura 1 - Níveis de gravidades para o transtorno do espectro autista.



Fonte: APA (2022)

Estudos do dr. Leo Kanner, médico austríaco, em 1943, que impulsionaram uma série de pesquisas sobre o TEA. Um dos pontos principais apontados por Kanner como sintoma fundamental do “autismo” residia na dificuldade de relacionamento com as pessoas em várias situações, sobretudo sociais. As descrições feitas por Kanner estão descritas na figura 2.

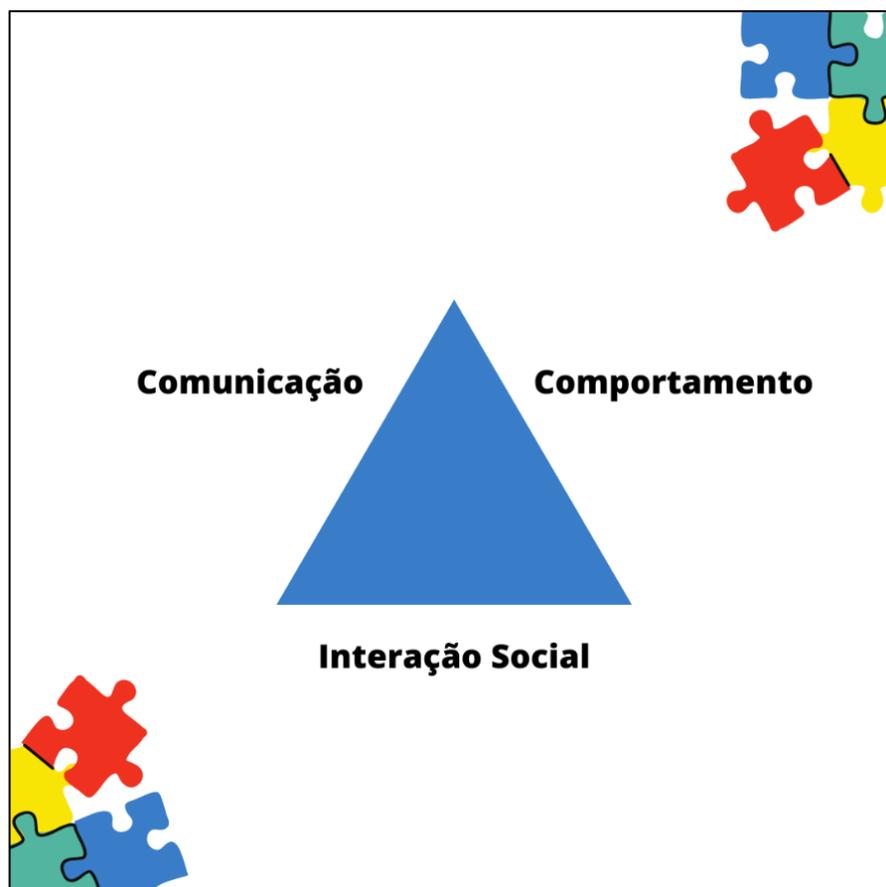
Figura 2 - Características do Transtorno do Espectro Autista (TEA), segundo Kanner.

	<p>Relações sociais e afetivas</p> <p>O autista tem como característica uma extrema solidão – o chamado isolamento autístico. Em função dele, a criança desconsidera, impede ou ignora a presença do outro e das coisas que chegam de fora de seu ambiente. Portanto, as crianças autistas apresentam, desde seus primeiros anos de vida, uma incapacidade acentuada para desenvolver relações interpessoais.</p>
	<p>Comunicação e a linguagem</p> <p>Algumas crianças autistas têm ausência de toda forma de comunicação, enquanto em outras há ocorrência de ecolalia (repetição constante e descontextualizada de palavras ou frases).</p>
	<p>Relação com as mudanças no ambiente e a rotina</p> <p>Há uma obsessão por manter as coisas no lugar, pela igualdade, pela rotina. Essa manutenção da ordem só pode ser rompida por decisão do próprio autista.</p>
	<p>Memória</p> <p>Algumas crianças têm uma capacidade surpreendente de memorizar dados, mesmo que eles não tenham sentido ou efeito prático.</p>
	<p>Hipersensibilidade a estímulos</p> <p>Kanner observou em seus estudos que muitas crianças reagem intensamente a determinados ruídos e objetos. Também era possível haver problemas com a alimentação.</p>

Fonte: Belisário Filho e Cunha (2010)

Essas perspectivas observadas através dos estudos de Kanner sobre o “autismo” foram fundamentais para o desenvolvimento de teorias e modelos que buscavam explicar as suas etiologias. Por muito tempo, o transtorno foi concebido como um problema emocional, chegando-se a buscar suas causas nas relações entre a família e a criança “autista”. Assim, até meados da década de 1960, o “autismo” era considerado um transtorno emocional cuja responsabilidade era atribuída a pais e mães, decorrente da não manifestação de afeto por parte deles na criação de seus filhos (Belisário Filho; Cunha, 2010).

Figura 3 – Tríade do Espectro Autista.



Fonte: Própria autora (2023)

A tríade do espectro autista é a composição de fatores que podem ser desordenados em um TEA, sendo eles os relacionamentos de socialização, comunicação e comportamentais (Savall; Dias, 2018). Como base dessa tríade, entende-se a dificuldade que uma pessoa com autismo encontra em socializar com outras. Silva (2012, p. 10) afirma que

peças com autismo apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. Estas últimas apresentam apenas traços do autismo, porém não fecham diagnóstico.

Cada pessoa com TEA apresenta sinais e sintomas particulares, mas alguns deles costumam ser mais comuns, como, estereotípias, manipulação digital persistente, olhar fixo, insistência em aderir a rotinas, sorriso sardônico, interesse e

sensibilidade sensoriais atípicos, dentre outros. Vale frisar que alguns podem estar presentes e outros não, com intensidade e gravidade diferentes em cada caso (Assumpção Jr., 2005)

2.3 Inclusão e integração

As palavras inclusão e integração por muito tempo eram utilizadas como sinônimos, no entanto, se tratando dos direitos das pessoas com deficiências, acabam nos levando a significados diferentes.

A integração refere-se à incorporação de um elemento em um conjunto. A pessoa com deficiência é incluída parcialmente em um ambiente e deve se adequar às condições desse sistema pronto, que realiza apenas alguns ajustes superficiais. Acredita-se que o único beneficiado seja o indivíduo com deficiência, não é assegurado a inclusão de uma pessoa com deficiência pelo simples fato dela estar presente em determinado ambiente (Pasetto *et al.*, 2018).

Já o processo de inclusão ocorre quando o indivíduo se encontra incorporado totalmente em um ambiente que passa por mudanças importantes para receber e respeitar as características de todos.

Inclusão é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas principalmente na atitude e no perceber das coisas, de si e do outro. O trabalho com identidade, diferenças e diversidades é central para se construir metodologias, materiais e processos de comunicação para propiciar o atendimento de todos (Camargo, 2017, p. 1– 6).

Figura 4 – Integração e inclusão.



Fonte: Própria autora (2023)

Segundo Pasetto *et al.* (2018), quando ocorre o processo de inclusão alguns benefícios são observados como: desenvolvimento de atitudes positivas em relação ao outro; ganho nas habilidades acadêmicas e sociais; preparação para a vida em sociedade (aprender a viver com o que é diferente); evita os efeitos prejudiciais da exclusão; presença do valor social de igualdade; superação dos padrões do passado e mais informações para todos.

É preciso ter em mente que as diferenças e a diversidade significam vantagens sociais que propiciam o surgimento e o estabelecimento de relações de solidariedade e colaboração (Camargo, 2017).

2.4 A inclusão das crianças com TEA nas aulas de educação física escolar

O autismo resulta em um desafio de inclusão nas aulas de educação física escolar. Kenner (1943) em seus primeiros estudos relatou que pessoas com TEA tem dificuldade em interagir com outras e agem como se vivessem em seu “próprio mundo”. Porém, não é assim, pessoas com autismo vivem nesse mundo e é dever dos professores saber incluir alunos com deficiência e dificuldades em suas aulas.

No cenário pedagógico é discutido que “professores têm que saber ensinar e, concomitantemente, distrair e divertir, mantendo uma relação positiva com cada aluno, pares de alunos e o grupo” (Hollerbusch, 2001, p. 83).

Belisário Filho e Cunha (2010) relatam que é na escola que as crianças começam a desenvolver os seus primeiros aprendizados, provenientes de experiência sistemática com as situações sociais. Segundo esses autores é na escola que a criança começa a desenvolver suas habilidades sociais, afetivas e intelectuais.

As relações afetivas e sociais, desde os primeiros vínculos de cuidado com a família até as interações em ambientes mais amplos como a escola, estão implicadas no desenvolvimento das funções mentais de crianças com TEA (Belisário Filho; Cunha, 2010, p. 27).

A legislação brasileira em 1960 e 1970 começa a se preocupar com o atendimento educacional de pessoas com deficiência, que instituiu as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que destaca:

Art. 208 – O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de

I –

II – (...);

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

No mesmo sentido, o Art. 227 determina:

§ 1º II – Criação de programas de atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação (Brasil, 1988).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU, 1948), garante a educação para todos, indistintamente, quaisquer que sejam suas origens ou condições sociais.

A criança com qualquer tipo de deficiência, seja ela física ou mental, tem direito a uma educação inclusiva. É nesta inclusão que a criança com TEA tem a oportunidade de vivenciar a alternância entre aquilo que acontece todos os dias da mesma forma e aquilo que acontece de forma diferente. Essa alternância possibilita o maior número de experiências que irá tornar o ambiente social menos imprevisível (Belisário Filho; Cunha, 2010).

A inclusão de alunos com TEA em escolas regulares de ensino, portanto, possibilita sua interação social, estimulando o desenvolvimento da mente e da função executiva dessas crianças. O papel da educação é tornar o indivíduo com TEA o mais independente possível, capacitando-o a viver de maneira igual aos demais (Belisário Filho; Cunha, 2010).

Por outro lado, durante esse processo, podem ocorrer reações apresentadas pelos alunos com TEA como choro, movimentos repetitivos, apego a determinados locais da escola e desobediência as ordens estabelecidas pelos professores. Esse fato ocorre devido ao apego à rotina que muitos apresentam (Belisario Jr.; Cunha, 2010).

3 METODOLOGIA

3.1 Linha e tipo de pesquisa

O estudo se enquadra na linha de pesquisa em Educação Física, Práticas Pedagógicas e Sociais – EFPPS, na qual

os objetos de estudos vinculam-se às relações constituídas entre a Educação Física e as metodologias de ensino aplicadas no âmbito escolar e não escolar, assim como a gestão destes espaços de intervenção. Estabelece o debate sobre o corpo, a cultura, o lazer, a história, entre outros temas que possibilitem a contextualização mais ampla desta área de conhecimento, analisando-a através das influências da sociedade sobre os diferentes temas da cultura corporal (NEPEF, 2014, p. 9).

Segundo Triviñus (2013) as classificações das pesquisas são feitas a partir de critérios, assim é usual a classificá-las com base em seus objetivos gerais. Para fins de solucionar o problema percebido optou-se pelo “Estudo teórico”, realizado por meio da pesquisa bibliográfica. Cervo, Bervian e Silva (2007) definem pesquisa bibliográfica como um tipo de estudo que busca explicar a questão a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses.

Para Lima e Mito (2007) a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos os quais busquem soluções para o problema investigado.

Severino (2007, p. 122) a define como

aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos

O estudo é de natureza qualitativa, pois não está associado diretamente com números. De acordo com Kauark. Manhães e Medeiros (2010, p. 27) a pesquisa qualitativa

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O

ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

3.2 Procedimentos, técnicas e coleta de dados

Os materiais adotados para a elaboração do trabalho foram produções científicas como, artigos originais e de revisão, dissertações e teses.

Como bases de dados foram adotadas a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Como critérios de inclusão para seleção inicial nas bases de dados foram utilizados os filtros de idioma, classificação e tipo de produção, palavras-chaves autismo, inclusão, educação física escolar e tempo de publicação (quadro 1).

Quadro 1 - Filtros e categorias para pesquisa e seleção de estudos.

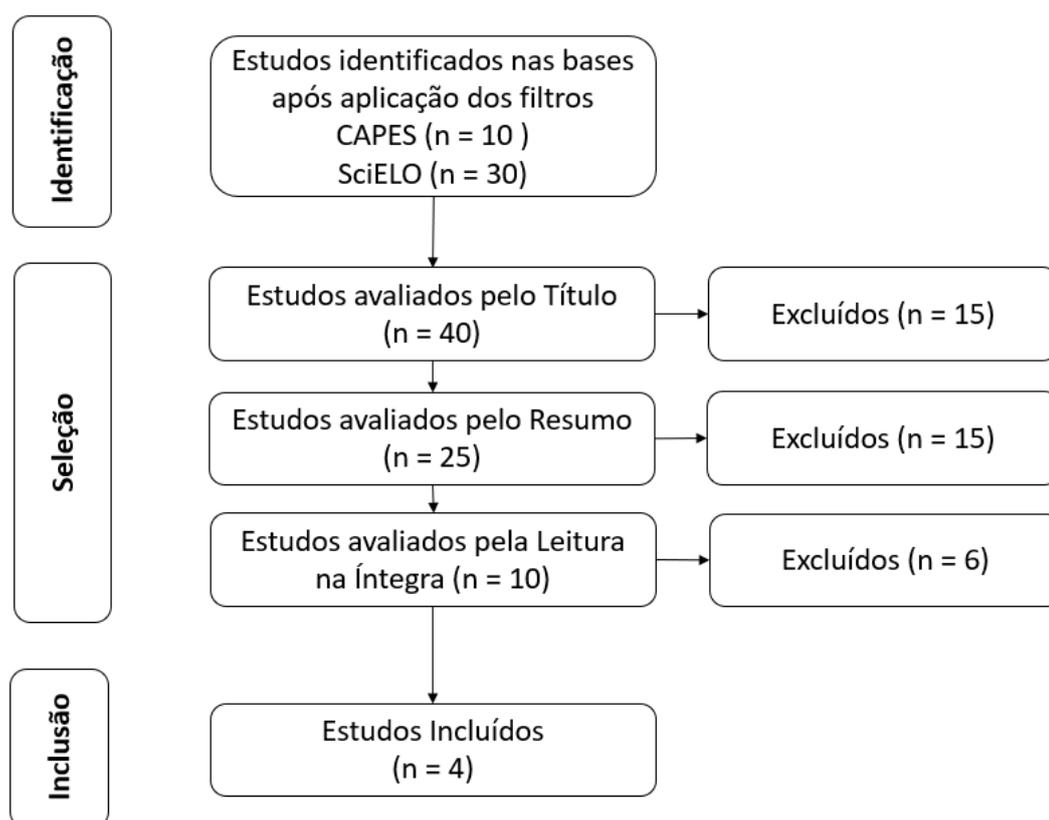
	Filtro selecionado	Parâmetro
1	Português	Idioma
2	Por relevância	Classificação
3	Qualquer tipo	Tipo de artigo
4	Desde 2013	Ano de publicação

A análise dos dados obtidos através dos resumos dos estudos selecionados, ocorreu através da técnica apresentada por Lima e Miotto (2007), dividida em 03 etapas. A primeira foi a leitura seletiva, rápida e objetiva com fins de localizar na produção bibliográfica, aquelas que de fato apresentem dados científicos e que pudessem contribuir para a resolução da problemática de investigação. A segunda foi a leitura reflexiva – análise crítica do material selecionado orientado de acordo com os objetivos elaborados, tendo como finalidade ordenar as informações contidas. A terceira e última foi a leitura interpretativa – com objetivo relacionar os resultados e conclusões dos estudos selecionados com o problema para o qual se busca resposta. Durante a realização das três etapas, os estudos que não mostraram relação com o objeto de estudo e não se enquadraram nos critérios de inclusão, foram excluídos.

4 RESULTADOS

Para a seleção das obras utilizadas nesse estudo identificamos primeiramente no portal da CAPES e SciELO 40 estudos, dos quais 15 foram excluídos pela análise do título, 25 foram avaliados pelo resumo e foram excluídos um total de quinze. Dez estudos foram avaliados através da leitura íntegra e excluídos um total de 6, restando assim, 4 estudos direcionados e incluídos na produção desta monografia.

Fluxograma 1 – Processo de seleção realizados nas bases de dados.



Quadro 2 – Descrição sintética dos estudos selecionados para análise.

Autor/ano	Objetivo	Metodologia	Resultados	Conclusão
Kistt e Gonçalves (2021)	Traçar pistas ao trabalho de professores de educação física que desenvolvem sua profissão com estudantes com Transtorno do Espectro Autista	Identificação, através da revisão narrativa, de caráter descritivo discursivo (Atallah; Castro, 1997), estudos e legislações atuais que versassem sobre a docência na perspectiva da educação inclusiva. Base de dados utilizada: Google Acadêmico.	Para que a escola seja inclusiva a estes e demais alunos, como com o TEA, por exemplo, ela precisa ser voltada a toda comunidade e a qualquer indivíduo, sendo livre de preconceitos. Uma escola inclusiva representa o convívio com as diferenças, na qual ensina seus alunos o respeito às diversidades, reconhecendo e respeitando. Assim, somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação, dando aos alunos um ensino significativo, contemplando toda a escola. A formação de um profissional de educação física tem um papel fundamental para a sua atuação com o desenvolvimento do processo de aprendizagem de seus alunos. Pode-se dizer que a formação profissional primeiramente cabe à universidade, que tem como função criar recursos para o desenvolvimento das atividades do profissional (Cruz, 2008).	A educação aos indivíduos com deficiência deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando aos alunos, currículo, métodos, técnicas, recursos educativos específicos e tecnologias assistivas para atender as necessidades das crianças. É de extrema relevância que o professor seja capacitado a atender as demandas de seus alunos no que se refere aos processos de aprendizagem, uma vez que este assume papel fundamental na aproximação entre os estudantes e o objeto de saber, além de reconhecer a importância da formação de um profissional de educação física para a atuação com o desenvolvimento do processo de aprendizagem desses alunos.
Dias e Borragine (2020)	Compreender as dificuldades encontradas pelo professor de educação física ao incluir um aluno com TEA em suas aulas e buscar informações quanto às alterações em termos de socialização, resultantes do autismo,	Para esse estudo, utilizou-se como metodologia a revisão da literatura. Portanto, por meio dela é apresentado um levantamento bibliográfico acerca do assunto buscando por tais descritores educação física, autismo e inclusão, com escopo definido e	É na Escola que as crianças desenvolvem os seus primeiros aprendizados, suas primeiras experiências sociais e interagem com crianças da mesma faixa etária. Logo, devem ser claros os benefícios de um trabalho inclusivo nas aulas de Educação Física por proporcionarem, ao aluno com TEA, um melhor desenvolvimento em termos de integração social e desenvolvimento motor, habilidades de antecipação a circunstâncias comuns à	É importante registrar que, para os indivíduos com TEA, a possibilidade de acesso às outras crianças sem necessidades especiais é bastante benéfica, já que as estimula a se relacionar com outras pessoas, alunos e professores, possibilitando que apresentem o mesmo tipo de interação fora do ambiente escolar. O papel da escola, dos professores, e em especial da educação proposta,

Autor/ano	Objetivo	Metodologia	Resultados	Conclusão
	assim como sobre o papel da educação física nesse cenário e os meios para uma prática inclusiva em suas aulas.	análise crítica sobre os autores.	todas as crianças, habilidade benéfica para seu desenvolvimento social, afetivo e intelectual.	é tornar a criança com TEA o mais independente possível, proporcionando a ela a capacidade de viver com igualdade no seu grupo social.
Barbosa, Gallina e Nunes (2022)	Verificar qual a importância das aulas de educação física para crianças com TEA a partir da percepção dos seus pais/responsáveis.	Pesquisa qualitativa de caráter descritivo. Participaram da pesquisa respondendo a um questionário por meio do <i>Google Forms</i> nove responsáveis por crianças com TEA. Os dados coletados foram analisados de forma qualitativa.	Verificou-se que as aulas de educação física para crianças com TEA são relevantes para o desenvolvimento motor, cognitivo e social, porém, há desafios na consecução do ensino, sendo eles: a qualificação dos profissionais; características individuais das crianças com TEA e, inclusão social. As aulas atuam/ajudam diretamente na interação com outras crianças, no equilíbrio, trabalho em equipe e proporcionam sentimento de felicidade.	As aulas de educação física possibilitam o desenvolvimento da criança com TEA. Esse processo é composto por subjetividades que dependem daqueles que a percebem e do envolvimento da criança consigo, com o meio e com os outros.
Montserrat <i>et al.</i> (2022)	Buscar informações sobre a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física observando o âmbito do profissional, reunindo conhecimento que pode ajudar no trabalho do professor de educação física mediante a inclusão.	A pesquisa foi realizada por intermédio de métodos como revisão de bibliografia, com cunho exploratório, privilegiando a plataforma SciELO e Portal de Periódicos CAPES, com refino em trabalhos dos últimos cinco anos.	Os profissionais de educação física, de forma geral, relatam dificuldades em trabalhar com alunos com TEA, como falta de diagnóstico e formação inadequada, apesar de reconhecerem a importância da inclusão e do papel do profissional no processo.	Muitos desafios abarcam a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física e que o professor é a peça principal no processo, contudo, existem os relatos das dificuldades de trabalhar com esse público. Ressaltam a importância da formação continuada e assinalam que a troca de vivências e experiências entre os profissionais com alunos com TEA pode ser uma ótima ferramenta.

5 DISCUSSÃO

De acordo com as publicações encontradas sobre o tema em questão, nota-se que os profissionais não se sentem preparados para estabelecer a inclusão e relatam dificuldades em trabalhar com crianças autistas. Quando analisada a literatura, percebe-se que há grande dificuldade também por parte da escola, sendo que estudos mostram que para que haja a inclusão de crianças autistas, a escola precisa atender a toda comunidade e a qualquer indivíduo, sendo livre de preconceitos.

O estudo de Montserrat *et al.* (2022) mostrou que mediante as dificuldades, os professores reconhecem a importância das aulas de educação física para as crianças típicas e atípicas, e por isso procuram incluir, fazendo com que estas se sintam motivadas a participarem. Essa mesma perspectiva foi encontrada no estudo de Barbosa, Gallina e Nunes (2022), verificando que as aulas de educação física são de grande relevância para o desenvolvimento motor, cognitivo e social de uma criança com transtorno do espectro autista (TEA), porém, existem grandes desafios encontrados na qualificação dos profissionais.

É perceptível que em casos de crianças com TEA são identificadas grandes dificuldades na socialização. Na área de abordagem social, dificuldades para estabelecer uma conversa normal, compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, dificuldade para iniciar ou responder às interações sociais (APA, 2013).

Para que se garanta um melhor resultado de inclusão nas escolas, o estudo de Dias e Borragine (2020), mostra que é importante o preparo dos professores que trabalham diretamente com essas crianças por pessoal qualificado e que a supervisão seja constante. Mostra-se também que a educação especial deve ser organizada e disponibilizada para todos de uma forma igual, respeitando a individualidade de cada aluno, desenvolvendo suas competências.

Segundo o estudo de Barbosa, Gallina e Nunes (2022), as famílias de crianças autistas mencionaram que elas frequentavam a escola e participavam das aulas de educação física, embora algumas tenham relatado que a criança não demonstra interesse em participar. Nesse caso, pode-se considerar que, conforme Belisário Júnior e Cunha (2010), principalmente se a criança está ingressando no âmbito

escolar, pode demonstrar inflexibilidade, devido a vivência de uma nova realidade e, como a criança demonstra dificuldade, o docente também pode estar inseguro com a situação, pois pode ser uma experiência nova para ambos.

Entende-se que pelas verificações feitas, as aulas de educação física escolar ajudam as crianças com TEA na interação social, nas habilidades motoras, na cooperação, trazendo assim uma melhor qualidade de vida. A escola precisa ser capaz de agregar e facilitar esse processo em suas dependências.

Segundo o estudo de Dias e Borragine (2020), o papel da escola, dos professores, é tornar a criança com TEA o mais independente possível, proporcionando a ela a capacidade de viver com igualdade no seu grupo social e devem ser claros os benefícios de um trabalho inclusivo nas aulas de Educação Física por proporcionarem, ao aluno com TEA, um melhor desenvolvimento em termos de integração social e desenvolvimento motor, habilidades de antecipação a circunstâncias comuns à todas as crianças.

É através da inclusão, que a criança com TEA tem a oportunidade de vivenciar novas experiências, podendo realizar atividades em conjunto com todos. Os estudos selecionados mostram que, para que essa inclusão ocorra, os profissionais precisam de uma formação totalitária, estudando sobre o tema e mantendo a troca de experiências e vivências com outros profissionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desses estudos é possível observar que a inclusão de pessoas com TEA nas escolas e nas aulas de educação física não acontece, mostrando a falta de capacitação dos profissionais, e dá escola, que deve assegurar aos alunos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos e tecnologias assistivas para atender essas necessidades, reconhecendo a importância que tem na vida das pessoas que necessitam de apoio.

Deve-se respeitar as limitações e incentivar as habilidades dos alunos com TEA, a fim de incluir e incentivar a autonomia. É de grande importância um professor preparado, para que se estabeleça o desenvolvimento motor, cognitivo e social, fazendo com que esses alunos se sintam acolhidos e inseridos nas aulas de educação física.

É importante ressaltar que, para as crianças com TEA, a possibilidade de acesso às outras crianças sem deficiência é bastante benéfica, já que as estimula a se relacionar com outras pessoas, alunos e professores, possibilitando que apresentem o mesmo tipo de interação fora do ambiente escolar, gerando autonomia às mesmas.

Assim, entendemos que é de extrema importância que o professor seja capacitado a atender alunos com deficiência, sendo necessário tornar o aluno com TEA o mais independente possível, proporcionando a vivência de igualdade em seu meio.

Sobre as concepções dos professores acerca da inclusão de alunos com deficiência, foi possível identificar que os docentes, em sua maioria, têm apresentado um sentimento de pessimismo em relação ao processo de inclusão escolar, devido à falta de oportunidades de formação inicial e continuada que lhe proporcionassem conhecimentos capazes de fundamentar e melhorar sua prática pedagógica. Também constatamos, nessa categoria, a necessidade de os professores conhecerem a deficiência de seus alunos, suas preferências e experiências anteriores e a importância de apresentar atitudes positivas e receptivas ao processo inclusivo para a construção de práticas mais comprometidas com o ensino e a aprendizagem desses sujeitos.

Existe grandes dificuldades para tal inclusão, no entanto esta é possível. Isolar o aluno com autismo das aulas não o ajuda e nem facilita a atividades, muito pelo contrário, essas atitudes não só prejudicam o aluno, mas também não agregam na carreira do profissional de educação física, pois atualmente está cada vez maior a presença de pessoas com deficiências nas escolas. A inclusão é importante e necessária, podendo contribuir positivamente na vida do aluno, dos que o cercam e do professor de Educação Física, que se sentirá cada vez mais seguro em sua atuação e intervenção.

O estudo apresentou-se um fator limitador na busca por produções científicas relacionadas a esse tema. Aspecto esse que limitou a compreensão sobre como é devidamente feita a inclusão nas aulas de educação física e como os professores colocam em prática o atendimento de crianças com transtorno do espectro autista, visando a inclusão. Salientamos a necessidade de desenvolver mais pesquisas que investiguem sobre esse tema.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 223-240, 2005.

ALMEIDA, A. **As relações entre pares em idade escolar**. Um estudo de avaliação da competência social pelo método Q-sort. Tese de Doutorado (Universidade do Minho), Portugal 1997.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, recurso eletrônico, DSM-5**. 5. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, DSM-5-TR**. 5. ed. Texto revisado. Washington, DC, American Psychiatric Association, 2022.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA - APA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5**. 5ª ed. Washington: 2013.

ASSUMPÇÃO JR., F. B. Diagnóstico diferencial dos transtornos abrangentes de desenvolvimento. *IN: CAMARGOS, JR., W. et al. (orgs.). Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio*. 2. ed. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

BARBOSA, Lucas; GALLINA, Isadora; DA CUNHA NUNES, Camila. Percepção dos responsáveis por crianças com autismo sobre a importância das aulas de educação física escolar. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 21, n. 1, p. 31, 2023.

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. **Revista brasileira de educação especial**, v.3, p. 7-19, 1995.

BÍBLIA. Bíblia Sagrada. **Tradução de Fernando**. 3ª Edição. Rio de Janeiro - RJ: Editora NVI, 2023.

BRASIL. **Decreto 7.611, de 17 de nov. de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. DOU, 18.nov., 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases** - Lei nº 9.394. Brasília: Presidência da República Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 20 dezembro 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com transtornos do espectro do autista (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, p. 1-6, 2017.

CENTRO DE CONTROLE DE DOENÇAS - CDC. **Programa nacional de prevenção e controle de infecções relacionadas à assistência à saúde** Brasília: 2021.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 5, p. 42-59, 2008.

DE PAULA NUNES, Debora Regina; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico; SCHMIDT, Carlo. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013.

DIAS, Hare Lis Amaral Barbosa; BORRAGINE, Solange de Oliveira Freitas. A inclusão de crianças autistas nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Expressão Da Estácio**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2020.

FOMBONNE, Eric. The prevalence of autism. **Jama**, v. 289, n. 1, p. 87-89, 2003.

GAROZZI, Gabriel Vighini et al. Educação física escolar e inclusão: o que dizem os estudos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 29, n. 3, Brasília: 2021.

GONÇALVES, P. S; GONÇALVES, C. M. Escola democrática e a padronização dos modos de aprender. **Expressa Extensão**, n. 22, v. 2, 2017.

GREENSPAN, S.I. ;WIEDER, S. **Engajando o autismo**: usando abordagem de chão para ajudar, as crianças se relacionam, se comunicam, e pensam. Cambridge: Da Capo Press, 2006.

HARTUP, W. W. Friendships and their developmental significance. *In*: H. McGurk (Org.), **Childhood social development**. 1992.

HOLLERBUSCH, Ricardo M S L. **O desenvolvimento da interação social das crianças com alteração do espectro do autismo**: estudo exploratório da

influência da educação física na promoção do relacionamento interpessoal. Cidade do Porto 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico 2010**: Manual do Recenseador. CD 1.09. Rio de Janeiro: 2010.

KAUARK, Fabiana S; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: guia prático Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KANNER, Leo *et al.* Autistic disturbances of affective contact. **Nervous child**, v. 2, n. 3, p. 217-250, 1943.

KISTT, Tiely; GONÇALVES, Patrick da Silveira. Notas para problematizar a educação física escolar na inclusão dos indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA). **Rev. Unilasalle**, Canoas, n. 46, 2021.

LACERDA, Lucelmo. **Transtorno do espectro autista**: uma brevíssima introdução. Curitiba: CRV, 2017.

LIMA, Telma C. S.; MIOTO, Regina C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**, Florianópolis: v. 10, n. esp., p. 37 – 45, 2007.

MONTSERRAT, Paulo *et al.* A inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física pelo âmbito dos profissionais. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 21, n. 1, p. 14, 2023.

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA – NEPEF. **Projeto do núcleo de estudos e pesquisa em educação física**. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa. Escola de Formação de Professores e Humanidades. Curso de Educação Física. 2014.

NUNES, D. R. de P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 557-72, set-dez., 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal**. Nova Iorque, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania – estatísticas**, 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **Classificação Internacional de Doenças - CID 10**. 10. ed. rev. São Paulo: Edusp, 2007.

PASETTO, Damiano *et al.* Integração de dados de sensoriamento remoto via satélite na modelagem de ecossistemas em escalas locais: práticas e tendências. **Métodos em Ecologia e Evolução**, v. 9, n. 8, p. 1810-1821, 2018.

SANCHES, Alcir. **Curso a distância educação física**. modulo 6. Universidade de Brasília, Brasília 2011.

SÃO PAULO. Defensoria Pública do Estado. **Cartilha direitos das pessoas com autismo**. 2011.

SAVALL, Ana Carolina Rodrigues; DIAS, Marcelo. **Transtorno do Espectro Autista: do conceito ao processo terapêutico**. São José - SC: FCEE, 2018.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SIQUEIRA, Mônica Frigini; CHICON, José Francisco. **Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica**. São Paulo: Fontoura, 2020.

SCHWARTZMANET *et al.* Rastreamento de sinais e sintomas de transtornos do espectro do autismo em irmãos. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, v. 33, p. 116-120, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed., São Paulo: Atlas, 2013.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário
Caixa Postal 86 • CEP 74005-010
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, **AMANDA DIVINA FOGAÇA MOURA** estudante do Curso de Educação Física, matrícula **2020.1.0049.0009-0** 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 **INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**, 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.

Goiânia, 14 de dezembro de 2023.

Nome completo do autor: **AMANDA DIVINA FOGAÇA MOURA**

Assinatura do(s) autor(es): *Amanda Divina Fogaça Moura*

Nome completo do professor-orientador: **ADEMIR SCHMIDT**

Assinatura do professor-orientador: *Ademir Schmidt*

Goiânia, 14 de dezembro de 2023.