

TEA e Práticas Corporais de Aventura na Educação Física



Um Guia para a Inclusão

Thiago Rocha Fernandes

FICHA TÉCNICA

REALIZAÇÃO

Programa de Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional

ORIENTAÇÃO E SUPERVISÃO

Evandro Antônio Corrêa

ELABORAÇÃO

Thiago Rocha Fernandes

PROJETO

Thiago Rocha Fernandes

APRESENTAÇÃO

Este e-book é fruto de um caminho construído com estudo, escuta, sensibilidade e também com o amadurecimento da minha própria trajetória na Educação Física e na educação inclusiva. Ao longo desse percurso, fui compreendendo, acolhendo e fortalecendo a importância de uma prática pedagógica mais humana, acessível e comprometida com as diferenças. Assim, este material nasce como resultado final da dissertação e, ao mesmo tempo, como expressão de um processo de formação, reflexão e aceitação que também marcou a minha caminhada profissional. Mais do que apresentar os objetivos desenvolvidos na pesquisa, este recurso educacional busca compartilhar possibilidades, inspirações e estratégias que contribuam para a construção de práticas mais inclusivas, acolhedoras e significativas.

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Fernandes, Thiago Rocha

TEA e práticas corporais de aventura na
educação física [livro eletrônico] : um guia para a
inclusão / Thiago Rocha Fernandes. --
São Carlos, SP : Ed. do Autor, 2026.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-02-01568-1

1. Educação física - Estudo e ensino 2. Inclusão
escolar 3. Práticas corporais 4. Professores -
Formação 5. TEA (Transtorno do Espectro Autista)
I. Título.

26-347533.0

CDD-613.7

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Formação : Educação física 613.7

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

ÍNDICE

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	4
Entendendo o Transtorno do Espectro Autista (TEA)	4
Como o TEA é identificado?.....	5
A Educação Inclusiva no Brasil	6
Adaptações para uma Educação Física verdadeiramente inclusiva.....	7
CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCA) NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	9
O que são as Práticas Corporais de Aventura (PCA)?	9
Por que as PCA são importantes na Educação Física Escolar?.....	10
Desafios e a integração curricular das PCA	11
Sugestões didáticas para começar com segurança.....	12
CAPÍTULO 3 - ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCA).....	14
A importância da inclusão e das PCA para alunos com TEA	14
Desafios e necessidades na inclusão de alunos com TEA	15
Estratégias metodológicas para uma inclusão efetiva	16
CAPÍTULO 4 - APLICAÇÕES PRÁTICAS E ESTUDOS DE CASO: INCLUSÃO E PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA	19
A Educação Física e o desafio da inclusão	19
Procedimento 1 - Diagnóstico do contexto e barreiras (15-20 min).....	20
Esporte de aventura como conteúdo inovador.....	20

Como planejar uma sequência de PCA em 5 passos	21
Exemplo de aula - Jogo de orientação inclusivo (40-50 min)	21
Práticas corporais como ferramenta de inclusão para pessoas com deficiência.....	22
Procedimento 2 - Adaptações que mantêm o sentido da atividade.....	22
Procedimento 3 - Mediação pedagógica específica para estudantes com TEA.....	23
Desafios e perspectivas para o futuro	23
Recomendações práticas para gestão e equipe escolar	24
CAPÍTULO 5 - DO IDEAL AO REAL: ADAPTANDO AS PCA À REALIDADE ESCOLAR	25
Criatividade e Materiais de Baixo Custo.....	25
Procedimento passo a passo: montando um circuito de PCA com baixo custo.....	26
Exemplos rápidos de estações (adaptáveis).....	26
Acessibilidade Sensorial e Segurança Emocional.....	27
Procedimento passo a passo: preparando uma aula sensorialmente acessível	27
Ajustes simples que costumam funcionar	28
Checklist para uma Aula Inclusiva de PCA	28
Checklist.....	29
Encerramento.....	30
VÍDEOS COMPLEMENTARES – INKLIVA	31
REFERÊNCIAS	32

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

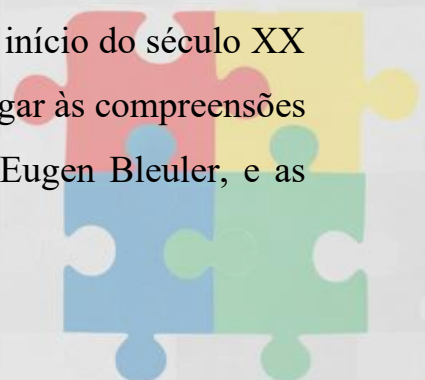
Este capítulo apresenta, de forma sintética e didática, conceitos essenciais sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e sobre os fundamentos da educação inclusiva, com foco nas implicações para a Educação Física escolar. A proposta é apoiar o planejamento docente, articulando definições, critérios de identificação, princípios da inclusão e exemplos de adaptações pedagógicas, sempre com base em referências acadêmicas e documentos oficiais.

ENTENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O TEA é uma condição do neurodesenvolvimento que se manifesta, em geral, na primeira infância, e se caracteriza por desafios principalmente em dois grandes eixos: (1) comunicação e interação social e (2) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Na escola, essas características podem aparecer de modos variados, influenciando a forma como o estudante participa das interações, compreende regras, lida com mudanças de rotina e organiza sua atenção e seus interesses (Silva; Mulick, 2009).

A expressão "espectro" destaca que não existe um único modo de ser autista: há grande variabilidade de perfis, necessidades de apoio e potencialidades. Por isso, é mais adequado compreender o TEA como uma condição heterogênea, que exige observação individualizada e planejamento pedagógico flexível, evitando rótulos que generalizem o estudante ou reduzam sua identidade ao diagnóstico.

Do ponto de vista histórico, o termo "autismo" foi empregado no início do século XX e, ao longo do tempo, foi ganhando contornos específicos até chegar às compreensões contemporâneas. São marcos importantes: o uso do termo por Eugen Bleuler, e as



descrições clínicas que contribuiriam para o reconhecimento do quadro em crianças, como as de Leo Kanner (1943) e de Hans Asperger (1944), posteriormente difundidas em diferentes tradições de estudo (Piccolo, 2024; Kanner, 1943; Asperger, 2015).

COMO O TEA É IDENTIFICADO?

A identificação do TEA envolve avaliação clínica realizada por profissionais capacitados, considerando a história do desenvolvimento, relatos de familiares e educadores e a observação do comportamento em diferentes contextos. Em termos práticos, costumam ser observados sinais como dificuldades na comunicação não verbal (por exemplo, contato visual, expressão facial, gestos), desafios para construir e manter interações sociais, além de interesses muito intensos e comportamentos repetitivos ou rotinas rígidas (Silva; Mulick, 2009).

O diagnóstico precoce é importante porque amplia a possibilidade de intervenções adequadas e de organização de apoios no ambiente familiar e escolar, favorecendo a participação do estudante e seu desenvolvimento. A literatura aponta que a detecção e o encaminhamento oportunos podem reduzir barreiras e potencializar aprendizagens, desde que os apoios sejam construídos de modo ético, respeitoso e centrado na pessoa (Silva; Araújo; Dornelas, 2020).

Também é comum que estudantes com TEA apresentem necessidades associadas (por exemplo, variações sensoriais, dificuldades gastrointestinais ou outras condições), o que reforça a importância de um olhar interdisciplinar e de acompanhamento contínuo. No contexto educacional, mais do que "encaixar" o estudante em um padrão, o objetivo é entender como ele aprende, como se comunica e quais suportes tornam sua participação possível e significativa.



A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A educação inclusiva se consolidou como diretriz das políticas educacionais ao defender que todos os estudantes aprendam juntos nas escolas regulares, com garantia de acesso, participação e aprendizagem. No Brasil, essa agenda dialoga com marcos legais e normativos e foi impulsionada por movimentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), reafirmando que a escola deve se reorganizar para acolher a diversidade e reduzir barreiras (Unesco, 1994; Van Munster, 2013).

Apesar de avanços previstos na Constituição Federal de 1988 e na LDB n. 9.394/1996, a inclusão não se efetiva apenas pela matrícula: ela exige mudanças culturais, estruturais e pedagógicas, com adaptações curriculares e metodológicas que garantam a participação plena. Estudos na área indicam que muitos professores ainda se sentem despreparados para atuar com a diversidade por lacunas de formação, escassez de recursos e apoio institucional limitado (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Aguiar; Duarte, 2005).

Na Educação Física, esse desafio é especialmente relevante: trata-se de um componente curricular com forte potencial para promover interação, autonomia e desenvolvimento motor e social, mas que pode reproduzir exclusões quando se apoia em modelos excessivamente competitivos ou pouco flexíveis. Por isso, a inclusão demanda planejamento consciente e estratégias que valorizem a cooperação e o pertencimento (Aguiar; Duarte, 2005; Van Munster, 2013).



ADAPTAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO FÍSICA VERDADEIRAMENTE INCLUSIVA

Para tornar a Educação Física acessível a todos, é preciso diversificar conteúdos e formas de participação. A crítica ao currículo restrito, centrado em poucas modalidades esportivas, aponta que essa limitação reduz a variedade de experiências corporais e pode reforçar desigualdades. Nesse sentido, documentos curriculares nacionais defendem um repertório mais amplo de práticas corporais, incluindo esportes, jogos, ginásticas, lutas, práticas rítmicas e práticas corporais de aventura (Bidutte, 2001; Brasil, 2018; Paixão, 2017).

As adaptações podem ser pensadas em, pelo menos, duas dimensões complementares. As adaptações curriculares reorganizam objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para garantir acesso e aprendizagem. Já as adaptações metodológicas ajustam estratégias de ensino, recursos pedagógicos e ambiente, considerando variáveis como tempo de atividade, espaço físico, materiais e a forma de apresentação das instruções (Van Munster, 2013).

Na prática, isso pode envolver: (a) oferecer demonstrações curtas e claras; (b) organizar rotinas previsíveis; (c) dividir tarefas em etapas menores; (d) ajustar regras e objetivos para ampliar a participação; (e) propor atividades cooperativas, com pares de apoio; e (f) adaptar materiais e desafios (por exemplo, variar peso, tamanho e textura de objetos, reduzir estímulos excessivos e criar zonas de regulação). Esse conjunto de medidas favorece a autonomia e o engajamento do estudante, respeitando suas singularidades (Cidade; Freitas, 2002; Van Munster, 2013).

No caso de estudantes com TEA, o planejamento pedagógico pode se beneficiar de orientações recentes que enfatizam a importância da previsibilidade, do caráter lúdico e da adaptação de desafios para promover comunicação, interação e qualidade de vida. Por isso, a prática regular de atividades físicas, quando bem planejada e mediada, pode se tornar um recurso pedagógico potente para a inclusão (Brasil, 2025).



Por fim, a inclusão se sustenta melhor quando há formação continuada, diálogo com a equipe escolar e articulação com profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de modo que as adaptações não sejam improvisadas, mas planejadas, acompanhadas e avaliadas. Assim, a escola se aproxima de uma educação equitativa e ao longo da vida, conforme orientações de políticas públicas brasileiras (Aguiar; Duarte, 2005; Borges et al., 2020).



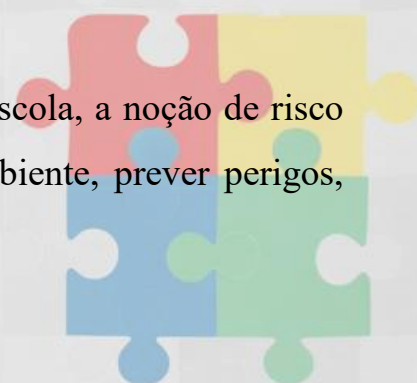
CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCA) NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

As Práticas Corporais de Aventura (PCA) compõem um conjunto de vivências corporais marcadas pela exploração de desafios, pela resolução de problemas e pelo contato com ambientes e obstáculos (naturais ou urbanos), sempre com risco planejado e controlado. Na escola, elas ampliam o repertório cultural da Educação Física, favorecem o engajamento dos estudantes e criam oportunidades pedagógicas para o desenvolvimento de autonomia, cooperação, tomada de decisão, consciência ambiental e gestão de emoções diante do desconhecido (Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008; Corrêa; Souza Neto, 2018). A BNCC reconhece essas práticas como conteúdo da Educação Física, reforçando que a cultura corporal deve contemplar diferentes modos de se movimentar e de se relacionar com o mundo (BRASIL, 2018).

O QUE SÃO AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCA)?

De forma geral, as PCA podem ser entendidas como práticas corporais que envolvem experiências de aventura, em que o movimento está associado a desafios progressivos, imprevisibilidade relativa do contexto e necessidade de escolhas constantes (por exemplo: como avançar, como cooperar, como se orientar, como cuidar do próprio corpo e do ambiente). Elas incluem modalidades conhecidas como escalada, arvorismo, trilhas, corrida de orientação, canoagem e ciclismo, mas também podem aparecer em versões urbanas e escolares, como parkour, slackline, skate e percursos com obstáculos montados com materiais simples (Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008; Franco; Cavasini; Darido, 2014).

Um ponto central é diferenciar aventura de imprudência: na escola, a noção de risco existe, mas deve ser didatizada. Isso significa planejar o ambiente, prever perigos,



definir regras de segurança, orientar técnicas básicas e adequar o nível de desafio ao grupo, para que a experiência seja significativa e segura (Corrêa; Souza Neto, 2018). Outra característica importante é que a aventura pode acontecer tanto na natureza quanto na cidade. Por isso, muitos currículos organizam as PCA em duas grandes categorias: PCA na Natureza (ex.: trilhas, orientação, atividades aquáticas) e PCA Urbanas (ex.: parkour, skate, circuitos e desafios em espaços escolares) (Cardoso; Inácio, 2025).

Na prática, uma aula de PCA costuma articular três elementos:

- desafio (algo a resolver, superar ou explorar);
- tomada de decisão (escolhas sobre caminhos, estratégias e cooperação);
- cuidado (segurança, respeito ao outro e ao ambiente).

POR QUE AS PCA SÃO IMPORTANTES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR?

A Educação Física escolar tem o compromisso de ensinar conhecimentos da cultura corporal para além do repertório esportivo mais frequente. Nesse sentido, as PCA ajudam a romper a repetição de conteúdos, ampliando as possibilidades de participação e de identificação dos estudantes com as aulas (Franco; Cavasini; Darido, 2014; França et al., 2023). Quando bem planejadas, elas favorecem:

- a diversificação curricular, oferecendo outras formas de jogo, desafio e expressão corporal;
- o desenvolvimento integral (motor, cognitivo e socioemocional), com ênfase em autonomia, cooperação e autorregulação;
- a educação ambiental e o sentido de pertencimento ao território, ao discutir cuidado, sustentabilidade e uso responsável dos espaços;
- o engajamento e a motivação, pois a novidade e o desafio tendem a mobilizar interesse e participação (Paixão, 2017).



Além disso, as PCA dialogam diretamente com o que a BNCC propõe para a Educação Física: experiências de aprendizagem que envolvam o fazer, o compreender e o conviver, articulando conhecimentos sobre regras, técnicas, segurança e valores como responsabilidade e respeito (Brasil, 2018; Corrêa; Souza Neto, 2018). A literatura também aponta que essas práticas podem ser organizadas de modo inclusivo, ajustando nível de desafio, tempo, recursos e formas de participação, de modo a ampliar oportunidades para estudantes com diferentes perfis e necessidades (Paula; Kochhann, 2020; Nascimento, 2022).

DESAFIOS E A INTEGRAÇÃO CURRICULAR DAS PCA

Apesar das potencialidades, a implementação das PCA na escola costuma enfrentar obstáculos. Estudos apontam como desafios recorrentes: a ausência de formação específica, insegurança diante do tema (principalmente sobre risco e responsabilidade), falta de materiais e infraestrutura e pouca clareza sobre como transformar modalidades externas (turismo, lazer, esporte) em conteúdo escolar (Corrêa; Souza Neto, 2018; França et al., 2023).

No currículo, um caminho viável é começar pelas chamadas de “micro aventuras”: situações de aventura planejadas dentro da própria escola ou em seu entorno, com baixo custo e alto controle pedagógico. Isso pode incluir circuitos de equilíbrio, travessias, desafios de orientação, escalada simulada (com materiais apropriados), trilhas curtas em espaços públicos próximos e atividades urbanas que ensinem leitura de espaço, respeito a regras e cooperação (Paixão, 2017; Cardoso; Inácio, 2025).

Para que a integração curricular seja consistente, é recomendável trabalhar as PCA nas três dimensões do conhecimento:

- Dimensão conceitual: o que o estudante precisa saber (história, conceitos, classificação, regras, noções de risco, primeiros cuidados e relação com o ambiente).



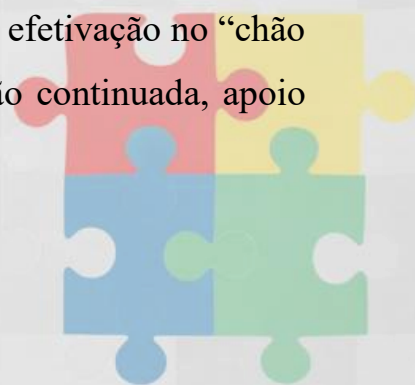
- Dimensão procedimental: o que o estudante precisa saber fazer (técnicas básicas, uso e checagem de equipamentos quando houver, estratégias de orientação, formas seguras de progredir e de ajudar o colega).
- Dimensão atitudinal: como o estudante deve se posicionar (cooperação, respeito, responsabilidade, autocuidado, cuidado com o outro e com o espaço).

Quando essas dimensões aparecem articuladas, o conteúdo deixa de ser apenas “fazer atividade diferente” e passa a ser conhecimento escolar: o estudante vivencia, compreende e reflete sobre o que fez. Essa é uma estratégia importante para que as PCA não se reduzam a uma prática pontual, mas se consolidem como unidade temática ao longo do ano letivo (Brasil, 2018; Franco; Cavasini; Darido, 2014).

SUGESTÕES DIDÁTICAS PARA COMEÇAR COM SEGURANÇA

- Mapeie espaços e riscos: identifique piso, altura, quinas, circulação e pontos de apoio; defina áreas de segurança.
- Planeje progressões: comece com desafios simples e aumente gradualmente complexidade e autonomia.
- Combine regras claras: sinais de parada, distâncias mínimas, checagem de materiais e protocolo de ajuda.
- Valorize papéis variados: quem executa, quem observa, quem orienta, quem registra; isso amplia participação.
- Avalie com critérios transparentes: participação, cooperação, tomada de decisão, respeito às regras e reflexão sobre segurança.

Por fim, a literatura destaca que a presença das PCA em documentos curriculares (como a BNCC e currículos estaduais) não garante, por si só, sua efetivação no “chão da escola”. A consolidação desse conteúdo depende de formação continuada, apoio



institucional e planejamento pedagógico realista, considerando contexto, recursos disponíveis e perfil da turma (Cardoso; Inácio, 2025; Corrêa; Souza Neto, 2018).



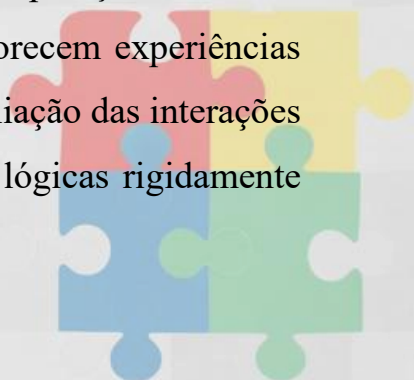
CAPÍTULO 3 - ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCA)

Este capítulo apresenta orientações práticas, em linguagem didática, para planejar e conduzir Práticas Corporais de Aventura (PCA) de modo inclusivo com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As recomendações foram sistematizadas a partir do material formativo e aprimoradas com evidências e reflexões da pesquisa de campo realizada na rede municipal de São Vicente-SP, além de referenciais da Educação Física inclusiva e das PCA.

A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E DAS PCA PARA ALUNOS COM TEA

A inclusão escolar pressupõe participação real, pertencimento e aprendizagem, e não apenas a matrícula do estudante. Na Educação Física, esse compromisso se expressa quando o professor reorganiza tempos, espaços, recursos e formas de interação para que todos tenham acesso aos conteúdos, com desafios ajustados e segurança pedagógica. Em se tratando do TEA, é importante considerar que se trata de uma condição do neurodesenvolvimento que pode impactar comunicação, interação social e padrões de comportamento, com grande variabilidade entre estudantes. Por isso, as intervenções precisam ser individualizadas e acompanhadas ao longo do tempo (Silva; Mulick, 2009; Silva; Araújo; Dornelas, 2020; Brasil, 2025).

As PCA ampliam o repertório da Educação Física escolar ao propor situações corporais que envolvem exploração do ambiente, resolução de problemas, cooperação e desafios graduais. Quando planejadas com mediação cuidadosa, elas favorecem experiências significativas para estudantes com TEA, como engajamento, ampliação das interações e desenvolvimento sensório-motor, sem submeter o estudante a lógicas rigidamente



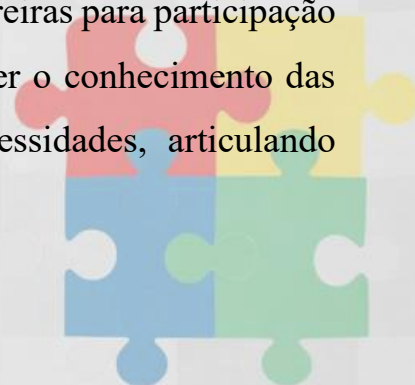
competitivas. Na pesquisa de campo, a maioria dos educadores reconheceu as PCA como estratégia pedagógica eficaz para a inclusão de estudantes com TEA, reforçando seu potencial no contexto escolar (Paula; Kochhann, 2020; Sousa Et Al., 2022; Pereira Et Al., 2023; Paixão, 2017).

Além disso, quando as PCA são tratadas como conteúdo curricular - e não como “atividade eventual” - elas podem contribuir para a formação integral ao estimular autonomia, consciência corporal, autorregulação e consciência ambiental, alinhando-se às diretrizes curriculares e às demandas por diversificação das práticas na escola (Brasil, 2018; Cardoso; Inácio, 2025).

DESAFIOS E NECESSIDADES NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

Apesar do potencial das PCA, professores relatam dificuldades para incluir estudantes com TEA por falta de formação específica, inseguranças metodológicas e limitações estruturais (Aguiar; Duarte, 2005; Costa, 2010; Fiorini; Manzini, 2014; Van Munster, 2013). Na pesquisa realizada em São Vicente-SP, os docentes reconheceram barreiras relevantes para implementar práticas inclusivas e, ao mesmo tempo, demonstraram forte concordância de que a formação continuada é essencial para aprimorar suas estratégias. Também houve elevada valorização do apoio multiprofissional e da colaboração com equipes e famílias, indicando que a inclusão não pode depender apenas do esforço individual do professor (Miranda, 2019; Salles; Araújo; Fernandes, 2015).

Do ponto de vista do estudante, é comum haver particularidades sensoriais (hipersensibilidade ou hipossensibilidade), dificuldades na comunicação e na compreensão de instruções complexas, além de maior necessidade de previsibilidade e rotina. Quando esses aspectos são ignorados, eles se tornam barreiras para participação e aprendizagem nas PCA. Por isso, o ponto de partida deve ser o conhecimento das características do estudante, de suas potencialidades e necessidades, articulando



informações da família, do AEE e de outros profissionais quando houver (Cidade; Freitas, 2002; Brasil, 2025; Morgan; Pinto; Garbi, 2025).

Outro desafio frequente é a implementação segura das PCA no contexto escolar. Revisões e estudos na área indicam que a entrada das atividades de aventura na rede pública costuma esbarrar em condições materiais, formação docente, organização do tempo e gestão de riscos (Corrêa; Souza Neto, 2018; Paixão, 2017; França et al., 2023). Assim, planejar uma inclusão efetiva nas PCA requer pensar simultaneamente em estratégias pedagógicas (como adaptação, comunicação e mediação) e em condições institucionais (espaços, materiais, apoio e cultura escolar).

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA UMA INCLUSÃO EFETIVA

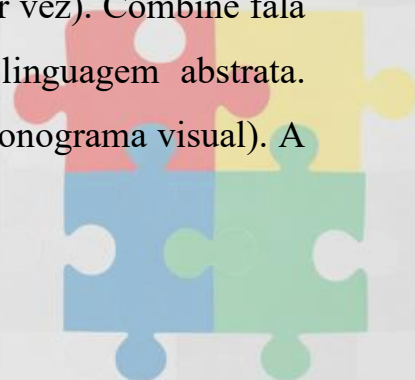
A seguir, são apresentadas dimensões práticas que ajudam o professor a organizar uma aula de PCA inclusiva. Elas dialogam com o Guia de Atividade Física para Pessoas com TEA (Brasil, 2025) e com a literatura da área, além de incorporarem estratégias viáveis indicadas pelos professores participantes da pesquisa.

1. Adaptação do ambiente e dos materiais

Verifique acessibilidade do espaço (entrada, piso, sombras, ruídos, estímulos visuais) e reduza fontes de desconforto sensorial. Prefira materiais de fácil manejo e maior previsibilidade (cordas mais grossas, alvos maiores, marcas no chão, cones, fitas, texturas). Em circuitos, sinalize início/fim e rotas. Ajuste o nível de risco para garantir segurança e confiança (Brasil, 2025; Cardoso; Inácio, 2025).

2. Comunicação clara, visual e previsível

Use instruções curtas, diretas e em sequência (uma orientação por vez). Combine fala com demonstração, imagens, cartões e roteiro visual. Evite linguagem abstrata. Antecipe o que vai acontecer e quanto tempo dura cada etapa (cronograma visual). A



previsibilidade reduz ansiedade e aumenta engajamento. Considere comunicação aumentativa e alternativa (CAA) quando necessário (Cidade; Freitas, 2002; Brasil, 2025).

3. Organização da tarefa: etapas, escolhas e flexibilização de regras

Divida atividades em etapas menores (por exemplo: experimentar o equipamento, treinar a posição, realizar a travessia curta, aumentar gradualmente o desafio). Flexibilize regras para garantir participação sem descaracterizar a proposta: mais tempo, menos obstáculos, trajetos alternativos, pares cooperativos. Ofereça escolhas dentro da aula (duas opções de desafios) para aumentar motivação (Van Munster, 2013; Paula; Kochhann, 2020).

4. Mediação social e apoio durante a atividade

Organize duplas e pequenos grupos com papéis definidos (quem segura, quem orienta, quem confere o ponto de chegada). Estimule cooperação e respeito às diferenças. Quando possível, conte com mediador/professor de apoio para auxiliar na compreensão das instruções, nas transições e na autorregulação. Use reforço positivo significativo para o estudante e celebre pequenas conquistas (Salles; Araújo; Fernandes, 2015; Brasil, 2025).

5. Segurança e gestão de riscos com foco pedagógico

Em PCA, segurança é parte do planejamento didático: análise prévia do local, checagem de materiais, regras de uso, demonstração do procedimento seguro e combinações claras com o grupo. Evite exposições desnecessárias (alturas, impactos, superlotação) e gradue o desafio. A segurança percebida aumenta participação e reduz evasão, especialmente para estudantes com sensibilidade sensorial e ansiedade (Corrêa; Souza Neto, 2018; França et al., 2023).



6. Trabalho colaborativo e formação continuada

Planeje em diálogo com AEE, gestão escolar e família, buscando informações sobre preferências, gatilhos sensoriais, formas de comunicação e estratégias que funcionam com o estudante. Busque formação contínua sobre TEA e sobre PCA, incluindo adaptações e avaliação do progresso. Na pesquisa, os docentes indicaram que a formação em serviço e o apoio multiprofissional são decisivos para tornar a inclusão menos “abstrata” e mais aplicável no cotidiano (Aguiar; Duarte, 2005; Costa, 2010; Miranda, 2019; Brasil, 2025).

7. Sustentação institucional e acompanhamento dos avanços

Para que as PCA inclusivas não dependam de iniciativas isoladas, é importante integrar o tema ao Projeto Político-Pedagógico, prever recursos e registrar evidências de participação e aprendizagem (engajamento, interação, bem-estar, evolução motora e social). Esses registros ajudam a ajustar desafios, evitar sobrecargas e construir continuidade ao longo do ano letivo (Engeström, 2011; Sannino; Engeström; Lemos, 2016; Morgan; Pinto; Garbi, 2025).

Em síntese, a inclusão por meio das PCA se fortalece quando o professor combina adaptações pedagógicas (ambiente, comunicação, organização da tarefa e mediação) com segurança, apoio multiprofissional e acompanhamento contínuo. Assim, as práticas de aventura tornam-se um caminho concreto para promover participação, pertencimento e aprendizagem de estudantes com TEA na Educação Física escolar.



CAPÍTULO 4 - APLICAÇÕES PRÁTICAS E ESTUDOS DE CASO: INCLUSÃO E PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Este capítulo apresenta um roteiro prático para transformar as Práticas Corporais de Aventura (PCA) em experiências de aprendizagem inclusivas na Educação Física Escolar, com foco na participação de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e de outros estudantes público-alvo da Educação Especial. A proposta está organizada em quatro subcapítulos e oferece procedimentos aplicáveis ao planejamento, à mediação pedagógica e à avaliação, alinhados à BNCC e a achados da pesquisa de campo e da literatura na área (Brasil, 2018; Aguiar; Duarte, 2005; Cidade; Freitas, 2002; Paula; Kochhann, 2020; Pereira et al., 2023; Fernandes, 2026).

A EDUCAÇÃO FÍSICA E O DESAFIO DA INCLUSÃO

A inclusão na Educação Física não se resume à matrícula: envolve garantir acesso, participação, aprendizagem e pertencimento nas atividades corporais. Na prática, isso exige repensar o modo como as aulas são organizadas, principalmente quando o currículo se concentra apenas em esportes tradicionais e competitivos, o que pode reduzir as possibilidades de participação de estudantes com diferentes necessidades (Aguiar; Duarte, 2005; Cidade; Freitas, 2002). Ao ampliar o repertório de conteúdos, as PCA abrem espaço para desafios graduais, cooperação, exploração do ambiente e experiências sensório-motoras que podem favorecer o engajamento e a comunicação (Paula; Kochhann, 2020; Fernandes, 2026).



PROCEDIMENTO 1 - DIAGNÓSTICO DO CONTEXTO E BARREIRAS (15-20 MIN)

Use este checklist antes de planejar a sequência de PCA:

- Espaços disponíveis (quadra, pátio, sala multiuso, área externa) e riscos reais do ambiente.
- Materiais existentes e possíveis substitutos de baixo custo (cones, cordas, fitas, bambolês, colchonetes).
- Perfil da turma: interesses, rotinas, sensibilidades sensoriais e formas de comunicação.
- Apoios existentes: AEE, professor de apoio/mediador, equipe gestora e família.
- Barreiras percebidas: falta de tempo, ausência de formação, resistência cultural, infraestrutura (Fernandes, 2026).

ESPORTE DE AVENTURA COMO CONTEÚDO INOVADOR

As PCA podem ser desenvolvidas na escola tanto em ambientes naturais quanto em contextos adaptados e controlados. A chave é manter o princípio pedagógico do desafio e da exploração, com segurança, regras claras e progressão de complexidade (Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008). Em aulas regulares, isso pode ocorrer por meio de simulações e estações: orientação, escalada horizontal (em baixa altura), travessias, equilíbrio, circuitos de desafios e jogos cooperativos com elementos de aventura (Paula; Kochhann, 2020; Fernandes, 2026).



COMO PLANEJAR UMA SEQUÊNCIA DE PCA EM 5 PASSOS

1. Defina objetivos de aprendizagem: Escolha habilidades e atitudes que dialoguem com a BNCC (autonomia, cooperação, segurança, consciência corporal) e com o conteúdo de PCA (Brasil, 2018).
2. Selecione a prática e o nível de desafio: Comece com tarefas simples (equilíbrio, orientação, travessias curtas) e aumente gradualmente o desafio, evitando mudanças bruscas.
3. Antecipe e organize a rotina: Apresente a sequência da aula (início-meio-fim), combine regras e use linguagem objetiva. Quando necessário, utilize apoio visual e demonstrações curtas (Fernandes, 2026).
4. Estruture a aula por estações: Crie 3 a 5 estações com tempos curtos (3-6 min), permitindo repetição e escolha. Isso favorece engajamento e reduz espera.
5. Feche com reflexão e registro: Finalize com socialização breve: o que foi fácil/difícil, quais estratégias ajudaram, como cada um se sentiu. Registre observações para ajustar a próxima aula.

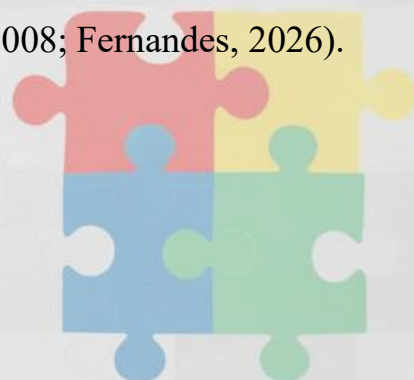
EXEMPLO DE AULA - JOGO DE ORIENTAÇÃO INCLUSIVO (40-50 MIN)

Objetivo: trabalhar orientação espacial, cooperação e tomada de decisão.

Organização: mapa simplificado da quadra/pátio e 6-8 pontos de controle (cartões com símbolos).

Adaptações: pontos em alturas acessíveis; pistas com pictogramas; dupla fixa (par solidário) quando necessário; tempo extra e repetição do percurso.

Avaliação: observar participação, comunicação, respeito às regras e estratégias utilizadas (Cidade; Freitas, 2002; Pereira; Armbrust; Ricardo, 2008; Fernandes, 2026).



PRÁTICAS CORPORAIS COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Quando planejadas com intencionalidade pedagógica, as práticas corporais - inclusive as de aventura - favorecem o desenvolvimento motor, social e emocional, e podem funcionar como um espaço privilegiado de convivência e aprendizagem compartilhada. Estudos destacam que a inclusão se fortalece quando o professor identifica necessidades individuais, valoriza a diversidade e adapta materiais, regras e formas de participação (Aguiar; Duarte, 2005; Pereira et al., 2023). Do ponto de vista legal, a escola deve garantir condições de acesso e participação, em articulação com apoios especializados quando necessário (Brasil, 2015).

PROCEDIMENTO 2 - ADAPTAÇÕES QUE MANTÊM O SENTIDO DA ATIVIDADE

A adaptação não deve descaracterizar a PCA, mas ajustar o caminho para que todos participem com segurança. A seguir, estão estratégias frequentemente apontadas como eficazes na prática pedagógica:

- Adaptação de materiais: ampliar alvos, usar contrastes, marcar trajetos com fitas, reduzir peso/altura/velocidade.
- Adaptação de regras: flexibilizar tempo, permitir tentativas, reduzir exigências competitivas e favorecer cooperação.
- Divisão da tarefa: transformar uma habilidade complexa em micro etapas (ex.: primeiro equilibrar, depois avançar, depois combinar com uma travessia).
- Escolha orientada: oferecer duas ou três opções de desafio dentro da mesma estação para aumentar autonomia e engajamento.
- Apoio à comunicação: instruções curtas, demonstração, combinados visuais e sinalizações do espaço (Fernandes, 2026; Cidade; Freitas, 2002).



PROCEDIMENTO 3 - MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA ESPECÍFICA PARA ESTUDANTES COM TEA

Na pesquisa de campo, professores relataram que a previsibilidade da rotina, a antecipação de tarefas e a mediação social favorecem a participação de estudantes com TEA nas aulas de Educação Física (Fernandes, 2026). Abaixo, um passo a passo simples para aplicar essas estratégias nas PCA:

1. Antes da aula: compartilhe (em quadro ou cartão) a sequência “Hoje vamos: (1) aquecer, (2) estações, (3) combinar e encerrar”.
2. Durante as estações: use sinais fixos para iniciar/parar e indique o 'início e fim' de cada tarefa.
3. Mediação social: proponha duplas ou trios com papéis definidos (ex.: guia, observador, registrador), alternando funções.
4. Reforços positivos: celebre pequenas conquistas e esforços, relacionando ao objetivo (Você conseguiu completar o percurso com calma).
5. Transição: antecipe mudanças com 1-2 minutos e uma instrução objetiva (faltam duas voltas, última tentativa).

DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

Apesar dos avanços normativos e do crescimento das discussões sobre educação inclusiva, ainda persistem desafios para consolidar as PCA como conteúdo regular e acessível: carência de materiais e espaços adequados, insegurança do professor para trabalhar com riscos controlados, pouca formação específica e fragilidade de redes de apoio (Fernandes, 2026). Superar essas barreiras demanda planejamento institucional, inclusão das PCA no Projeto Político-Pedagógico, formação continuada e articulação entre escola, família e serviços de apoio (Aguiar; Duarte, 2005; Brasil, 2025).



RECOMENDAÇÕES PRÁTICAS PARA GESTÃO E EQUIPE ESCOLAR

- Inserir as PCA no planejamento anual e no PPP, com objetivos claros e progressão por anos/séries.
- Estabelecer protocolos simples de segurança (checagem do espaço, materiais, regras e supervisão).
- Organizar banco de materiais de baixo custo e parcerias comunitárias (quando possível).
- Promover encontros formativos periódicos, com estudo de casos e troca entre professores.
- Fortalecer a articulação com o AEE e com a família para alinhar estratégias de comunicação e apoio (Fernandes, 2026).



CAPÍTULO 5 - DO IDEAL AO REAL: ADAPTANDO AS PCA À REALIDADE ESCOLAR

Este capítulo reúne procedimentos práticos para transformar as Práticas Corporais de Aventura (PCA) em propostas viáveis no cotidiano escolar, especialmente quando o professor enfrenta limitações de infraestrutura, materiais e apoio humano. A síntese apresentada dialoga com achados de campo realizados na rede municipal de São Vicente-SP, que evidenciaram, ao mesmo tempo, alto reconhecimento do potencial sensorio-motor e socio interativo das PCA e a presença de barreiras institucionais e culturais à implementação (Fernandes, 2026).

CRIATIVIDADE E MATERIAIS DE BAIXO CUSTO

A ausência de equipamentos profissionais não deve impedir a vivência das PCA na escola. A pesquisa de Fernandes (2026) indica que professores e gestores reconhecem a criatividade pedagógica e o uso de materiais acessíveis como estratégias centrais para viabilizar circuitos de aventura, trilhas simuladas, desafios de equilíbrio e tarefas cooperativas. Essa perspectiva também se alinha à BNCC ao ampliar o repertório da Educação Física para além do “quarteto fantástico”, valorizando diferentes práticas corporais e experiências culturais do movimento (Brasil, 2018; Cardoso; Inácio, 2025).



PROCEDIMENTO PASSO A PASSO: MONTANDO UM CIRCUITO DE PCA COM BAIXO CUSTO

1. Mapeie o espaço disponível (quadra, pátio, sala multiuso, corredor largo) e defina rotas de circulação para evitar cruzamentos e filas longas.
2. Liste materiais possíveis: pneus, cordas, cones, bambolês, bancos, colchonetes, fitas, giz, papelão, garrafas PET, jornais, elásticos e materiais recicláveis.
3. Planeje 3 a 6 estações curtas (1 a 3 minutos cada), com progressão do simples ao mais complexo, permitindo diferentes níveis de desafio (Van Munster, 2013).
4. Inclua ao menos 1 estação de cooperação (ex.: “dupla-guia”, travessia com apoio do colega) para favorecer interação social e pertencimento (Paula; Kochhann, 2020).
5. Faça uma checagem de risco controlado: estabilidade de bancos, fixação de cordas, ausência de objetos cortantes e delimitação do espaço (França et al., 2023).
6. Defina rotinas de início e término: combinação de sinais (apito/placa/gesto), regras simples e tempo de transição, preservando previsibilidade (Brasil, 2025; Fernandes, 2026).

EXEMPLOS RÁPIDOS DE ESTAÇÕES (ADAPTÁVEIS)

- Equilíbrio: caminhar sobre linha de giz, fita no chão ou banco baixo; variação com “missões” (levar objeto leve).
- Escalada simbólica: “parede” com cones e marcações para toque de alvos; foco em coordenação e planejamento motor.
- Travessia: “ilhas” com folhas de papelão/bambolês (não pode pisar fora); variação em duplas.
- Orientação: caça a pistas (setas de giz, cartões de cores) pelo pátio; pode ser feita com mapa simples.



- Mini parkour escolar: sequência de passar por baixo/por cima/contornar obstáculos seguros, com tempo livre (sem cronometrar).

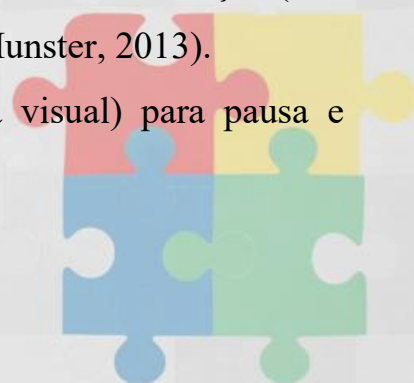
Dica pedagógica: prefira metas de participação e exploração (tentativas, escolhas, estratégias) em vez de metas de desempenho comparativo, reduzindo pressão e favorecendo um clima acolhedor (Aguiar; Duarte, 2005; Fernandes, 2026).

ACESSIBILIDADE SENSORIAL E SEGURANÇA EMOCIONAL

Para estudantes com TEA, a segurança emocional pode ser tão determinante quanto a segurança física. Dificuldades na comunicação social, necessidade de previsibilidade e sensibilidades sensoriais (ruídos, luz, toque, textura) exigem que o professor antecipe ajustes antes, durante e após a atividade (Silva; Mulick, 2009; Brasil, 2025). Na investigação de Fernandes (2026), participantes destacaram como estratégias viáveis: rotinas visuais, antecipação das etapas, ajuste fino do desafio conforme a necessidade sensorial e oferta de pausas planejadas.

PROCEDIMENTO PASSO A PASSO: PREPARANDO UMA AULA SENSORIALMENTE ACESSÍVEL

1. Antes da aula, realize uma varredura do ambiente: identifique barulhos intensos, espaços com eco, iluminação forte e áreas de fluxo confuso.
2. Delimite o espaço com marcas claras (cones, fitas, giz) e apresente um “mapa” simples das estações, com ordem de realização (Fernandes, 2026).
3. Use instruções curtas e demonstração corporal; se possível, apoios visuais (cartões de ação/figuras) (Sousa et al., 2022).
4. Ofereça escolhas controladas: dois níveis de dificuldade para a mesma estação (ex.: linha no chão ou banco baixo), preservando autonomia (Van Munster, 2013).
5. Planeje um “porto seguro” (canto calmo com referência visual) para pausa e autorregulação; combine como pedir pausa (gesto/cartão).



6. Durante a aula, observe sinais de sobrecarga (tampar ouvidos, agitação, fuga, rigidez) e intervenha com acolhimento, sem exposição pública (Fernandes, 2026).

7. Após a atividade, faça fechamento breve: registre o que funcionou e o que precisa ajustar; compartilhe com equipe pedagógica/AEE quando houver (Fernandes, 2026).

AJUSTES SIMPLES QUE COSTUMAM FUNCIONAR

- Reduzir estímulos: posicionar a turma longe de caixas de som/rua movimentada; evitar apitos contínuos.
- Organizar transições: avisos de tempo (“faltam 2 minutos”) e sinal visual de troca de estação.
- Regular toque e proximidade: pedir permissão antes de corrigir fisicamente; usar demonstração por colega.
- Favorecer parceria: “par de apoio” (colega tutor) para orientar no percurso, promovendo interação social (Paula; Kochhann, 2020).

CHECKLIST PARA UMA AULA INCLUSIVA DE PCA

O checklist a seguir organiza pontos de atenção frequentes e ajuda o professor a transformar a intenção inclusiva em decisões concretas. Ele se apoia nas recomendações derivadas do estudo de Fernandes (2026) e em orientações sobre adaptações curriculares e metodológicas (Van Munster, 2013).



CHECKLIST

OK	Item	Pergunta-guia / ação
<input type="checkbox"/>	Antecipação	Apresente a rotina (visual/verbal). O estudante sabe o que vai acontecer e em que ordem? (Fernandes, 2026)
<input type="checkbox"/>	Ambiente	O espaço foi checado quanto a ruídos, luz, obstáculos e circulação? Há delimitações claras? (Brasil, 2025)
<input type="checkbox"/>	Materiais	Equipamentos estão seguros, estáveis e adequados ao nível da turma? Há alternativa de menor desafio? (França et al., 2023)
<input type="checkbox"/>	Desafio	A tarefa permite diferentes níveis de dificuldade e escolhas? Evita comparação entre alunos? (Van Munster, 2013)
<input type="checkbox"/>	Mediação	Há combinação de parceria/collega de apoio quando necessário, sem substituir a autonomia? (Paula; Kochhann, 2020)
<input type="checkbox"/>	Acolhimento	Existe “porto seguro” e estratégia de pausa? O professor reconhece sinais de sobrecarga e ajusta sem exposição? (Fernandes, 2026)
<input type="checkbox"/>	Registro	O professor registrou engajamento, participação, bem-estar e interação social para orientar ajustes e dialogar com AEE/família? (Fernandes, 2026)



ENCERRAMENTO

Ao transformar o “ideal” em “real” por meio de adaptações conscientes, planejamento e acompanhamento, o professor amplia a participação e o senso de pertencimento dos estudantes. As PCA podem consolidar-se como conteúdo inclusivo quando sustentadas por formação continuada, apoio institucional e planejamento colaborativo com a gestão escolar e o Atendimento Educacional Especializado - AEE (Aguiar; Duarte, 2005; Fernandes, 2026).



VÍDEOS COMPLEMENTARES – INKLIVA

Para aprofundar os estudos e ampliar a compreensão sobre os temas abordados, seguem os vídeos do Canal INKLIVA.

Módulo 1: Introdução ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Educação Inclusiva

Disponível em: <https://youtu.be/bQjEeAMLjbE>

Módulo 2: Práticas Corporais de Aventura (PCA) na Educação Física Escolar

Disponível em: <https://youtu.be/BWIdSINpw18>

Módulo 3: Estratégias Metodológicas para Inclusão de Alunos com TEA nas PCAs

Disponível em: <https://youtu.be/RtSO-qwu9WQ>

Módulo 4: Aplicações Práticas e Estudos de Caso — Inclusão e Práticas Corporais na Educação Física

Disponível em: <https://youtu.be/loirnzxlt0U>

Os vídeos complementam o conteúdo teórico e apresentam exemplos práticos, estudos de caso e discussões metodológicas que fortalecem a relação entre teoria e prática na Educação Física inclusiva.



REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 11, n. 2, p. 223-240, 2005.
- ASPERGER, H. Os “psicopatas autistas” na idade infantil (Parte 1). *Revista Latino-americana de Psicopatologia Fundamental*, v. 18, n. 2, p. 314–338, jun. 2015.
- BIDUTTE, L. de C. Motivação nas aulas de Educação Física em uma escola particular. (Impr.) [online]. 2001, vol. 5, n. 2, pp. 49-58. ISSN 2175-3539.
- BORGES, A. S. M. B; RAIOL, J. J. M; CAMARGO, L. L; BACCIOTTI, P. O. A proposta da nova (velha) política brasileira de Educação Especial: equitativa, inclusiva e ao longo da vida. *Políticas Educativas*, Montevideu: Programa de Políticas Educativas do Núcleo Educação para a Integração da Associação de Universidades do Grupo Montev, v. 13, p. 122-131, 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério do Esporte. *Guia de atividade física para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Versão para consulta pública*. Brasília: Ministério do Esporte, 2025.
- CARDOSO, V. F.; INÁCIO, H. L. de D. Práticas Corporais de Aventura no Currículo Paulista: desafios no chão da escola. *Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 34, n. 77, p. 245-258, 2025.
- CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. *Revista Integração*, Brasília, DF, v. 14, p. 27-30, 2002.

CORRÊA, E. A; SOUZA NETO, S. As atividades de aventura e a Educação Física: formação, currículo e campo de atuação. São Paulo: CREF4/SP, 2018. (Selo Literário 20 anos da Regulamentação da Profissão de Educação Física, 19)

COSTA, V. B. da. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. Motriz: Revista de Educação Física, v. 16, n. 4, p. 889-899, out. 2010.

ENGESTRÖM, Yrjö. From design experiments to formative interventions. *Theory & Psychology*, v. 21, n. 5, p. 598-628, 2011. DOI: 10.1177/0959354311419252.

FERNANDES, Thiago Rocha. As Práticas Corporais de Aventura (PCA) e suas possibilidades metodológicas na inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Física Escolar. 2026. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2026.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 20, n. 3, p. 387-404, set. 2014.

FRANÇA, D. L. de; ROCHA, A. J. P. da; DE OLIVEIRA, V.; VAGETTI, G. C. As práticas corporais de aventura nas aulas de Educação Física escolar: uma revisão de escopo. *Educação: Teoria e Prática*, 2023.

FRANCO, L.C.P; CAVASINI, R; DARIDO S.C. Práticas corporais de aventura. In: GONZÁLEZ, F.J; DARIDO, S.C, Oliveira AAB (Org.). *Lutas, Capoeira e Práticas corporais de aventura: práticas corporais e a organização do conhecimento*. Maringá: Eduem; 2014. p 101-135.

INKLIVA. Canal do YouTube. YouTube, [s.d.]. Disponível em:
<https://www.youtube.com/@Inkliva>.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250, 1943.

MIRANDA, F. D. Aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, v. 2, n. 3, p. 11-23, 2019.

MORGAN, Dimas Anaximandro da Rocha; PINTO, Jan Erik Mont Gomery; GARBI, Giuliani Paulineli. Educação física escolar e transtorno do espectro autista: desenvolvimento de uma ferramenta tecnológica para o auxílio pedagógico. *Cadernos de Pesquisa (São Luís)*, v. 32, n. 1, p. 1-24, jan./mar. 2025. DOI: 10.18764/2178-2229v32n1e25302.

- NASCIMENTO, M. C. D. Práticas corporais de aventura na natureza: uma proposta pedagógica junto à educação física escolar inclusiva. 2022. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- PAIXÃO, J. A. Esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de educação física escolar. *Motrivivência*, v. 29, n. 50, p. 170-182, 2017.
- PAULA, M. V.; KOCHHANN, A. Práticas corporais de aventura na educação física escolar e a inclusão da criança com deficiência. *Olhar de Professor, Ponta Grossa*, v. 23, p. 1-17, 2020.
- PEREIRA, B. A. P. et al. As práticas corporais como forma de inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular. 2023.
- PEREIRA, D. W.; ARMBRUST, I.; RICARDO, D. P. Esportes radicais, de aventura e ação: conceitos, classificações e características. *Corpoconsciência, Santo André*, v. 12, n. 1, p. 37-55, 2008.
- PICCOLO, G. M. From Eugen Bleuler's autistic thought to the DSM-V: the epistemological construction of autism and the explosion of its manifestation. *SciELO Preprints*, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.8383.
- SALLES, W.; ARAÚJO, D.; FERNANDES, L. Inclusão de alunos com deficiência na escola: percepção de professores de Educação Física. *Conexões*, v. 13, n. 4, p. 1-21, 2015.
- SANNINO, Annalisa; ENGSTRÖM, Yrjö; LEMOS, Monica. Formative interventions for expansive learning and transformative agency. *Journal of the Learning Sciences*, v. 25, n. 4, p. 599-633, 2016. DOI: 10.1080/10508406.2016.1204547.
- SILVA, A. C. F. S.; ARAÚJO, M. L.; DORNELAS, R. T. A importância do diagnóstico precoce do transtorno do espectro autista. *Psicologia & Conexões*, v. 1, n. 1, 2020.
- SILVA, M.; MULICK, J. A. Diagnosticando o Transtorno Autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009.
- SOUSA, D. D. et al. Práticas Corporais de Aventura como Ferramenta Inclusiva para Pessoas com Deficiência. *LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer*, v. 25, n. 3, p. 47-70, 2022.
- SOUSA, R. C. et al. Estratégias de ensino para alunos com autismo nas aulas de educação física: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 36, 2022.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

VAN MUNSTER, M. A. V. Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas. Revista da Sobama, v. 14, n. 2, p. 27-34, 2013.