

INCLUSÃO E ANTICAPACITISMO NAS AULAS DE ARTE: UM OLHAR SOBRE A DANÇA PARA PESSOAS COM TEA

INCLUSION AND ANTI-ABLEISM IN ART CLASSES: A LOOK AT DANCE FOR PEOPLE WITH ASD

Hisabelle Batista Virgolino
PROF-ARTES UFPA

Resumo

O artigo investiga a inclusão e o anticapacitismo nas aulas de arte, analisando como práticas pedagógicas podem favorecer a participação de estudantes com deficiência. O objetivo é compreender os desafios e propor estratégias para um ensino mais acessível e equitativo. A metodologia adotada inclui revisão bibliográfica e análise de práticas educacionais inclusivas. Os resultados indicam que a adoção de metodologias ativas, adaptações no ensino e formação docente são essenciais para a inclusão efetiva. Conclui-se que a arte pode ser um poderoso instrumento de inclusão, desde que haja um compromisso institucional e pedagógico com a acessibilidade e a valorização da diversidade.

Abstract

The article investigates inclusion and anti-ableism in art classes, analyzing how pedagogical practices can favor the participation of students with disabilities. The objective is to understand the challenges and propose strategies for a more accessible and equitable education. The methodology adopted includes a literature review and analysis of inclusive educational practices. The results indicate that the adoption of active methodologies, adaptations in teaching and teacher training are essential for effective inclusion. It is concluded that art can be a powerful instrument of inclusion, as long as there is an institutional and pedagogical commitment to accessibility and the appreciation of diversity.

Palavras-chave:

Arte; autismo; dança; inclusão.

Keywords:

Art; autism; dance; inclusion.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares é um dos maiores desafios da educação contemporânea, especialmente no que se refere à adaptação do currículo e das práticas pedagógicas. A educação inclusiva é um direito garantido pela Constituição Brasileira de 1988 e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), que assegura o direito de pessoas com deficiência de receber educação de qualidade em escolas regulares. No entanto, apesar dos avanços legislativos, a prática educativa continua sendo marcada pela exclusão e pela marginalização desses alunos, muitas vezes devido à falta de formação dos educadores e à persistência de barreiras atitudinais e estruturais. A luta contra o capacitismo, que envolve a discriminação contra pessoas com deficiência, é uma questão central nesse processo.

Anticapacitismo é um movimento que busca combater a ideia de que pessoas com deficiência são menos capazes ou merecem tratamento inferior. O capacitismo perpetua a exclusão social e educacional ao considerar que as diferenças das pessoas com deficiência, incluindo os indivíduos com TEA, são limitantes e não passíveis de adaptação (Kuster, 2016). Nesse contexto, a dança se apresenta como uma poderosa ferramenta pedagógica para promover a inclusão, proporcionando aos alunos com TEA uma forma de expressão corporal e comunicação que transcende as limitações verbais ou cognitivas.

De acordo com Garcia (2018), a dança oferece um espaço de desenvolvimento motor, social e emocional, permitindo que alunos com TEA se conectem com seus próprios corpos e com os outros. A expressão corporal na dança pode ser uma alternativa ao uso da fala, ajudando a superar as barreiras de comunicação, uma das características mais marcantes do TEA. A dança, além disso, permite a construção de um ambiente de aprendizado inclusivo, respeitando as especificidades de cada aluno, sem a necessidade de forçar uma adaptação forçada de suas particularidades.

A inclusão de alunos com TEA nas aulas de dança, portanto, deve ser compreendida como um processo de desconstrução de práticas pedagógicas tradicionais e capacitistas. Silva (2019) destaca que, para que a inclusão seja efetiva, é necessário um olhar atento às individualidades desses alunos, além da utilização de metodologias que envolvam o corpo, a música e a interação social. A dança, com seu caráter sensorial e emocional, oferece um caminho único para os alunos com TEA se expressarem, enquanto contribui para a construção de sua identidade e para o fortalecimento da socialização com seus pares. Também é uma forma de combater o capacitismo ao desmistificar a ideia de que esses alunos não são capazes de participar ativamente de atividades que envolvem expressão e movimento. Pinho (2016) argumenta que, ao adaptar as práticas de ensino de dança para essas crianças, a escola não apenas favorece seu desenvolvimento físico e cognitivo, mas também contribui para a construção de uma escola mais inclusiva, onde a diversidade é celebrada.

A literatura sobre o ensino da dança para alunos com TEA é ainda incipiente, mas já aponta para a importância de práticas que considerem as necessidades sensoriais, emocionais e sociais desses alunos. A pesquisa de Avila (2017) sugere que a dança pode atuar como uma ferramenta de regulação emocional, ajudando alunos com TEA a desenvolverem habilidades de autorregulação e a reduzirem comportamentos repetitivos ou estereotipados, comuns nesse transtorno. Além disso, a música e o ritmo, elementos fundamentais na dança, podem ser usados para melhorar a coordenação motora e a percepção espacial dos alunos.

É essencial também considerar a formação dos educadores, uma vez que a eficácia da inclusão depende da capacitação contínua dos professores em estratégias pedagógicas inclusivas. Sousa (2020) enfatiza que a formação docente sobre as especificidades do TEA e sobre metodologias adaptativas para o ensino da dança é crucial para que os professores possam lidar com as particularidades desses alunos de forma mais

eficaz. O conhecimento das características do TEA e o desenvolvimento de estratégias de ensino que respeitem essas características são fundamentais para a criação de um ambiente inclusivo que não apenas acolha, mas também potencialize as capacidades dos alunos com TEA.

O objetivo geral deste estudo é analisar como as aulas de dança podem contribuir para a inclusão de alunos com TEA, enfrentando o capacitismo e promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e respeitoso. Os objetivos específicos incluem: 1) Investigar as metodologias utilizadas pelos professores de dança para incluir alunos com TEA nas aulas; 2) Analisar como a dança pode ajudar no desenvolvimento motor, emocional e social desses alunos; 3) Explorar como a dança pode ser usada como ferramenta de combate ao capacitismo, desafiando normas que marginalizam os alunos com TEA.

Por meio de uma análise das práticas pedagógicas e da literatura existente, este estudo busca contribuir para a reflexão sobre a educação inclusiva, oferecendo subsídios para a implementação de práticas mais eficazes no ensino da dança, e, assim, contribuir para a construção de um ambiente escolar mais igualitário e acolhedor para todos os alunos, independentemente de suas condições.

A relevância deste estudo se dá pela crescente necessidade de se repensar as práticas pedagógicas no contexto da educação inclusiva, especialmente quando se trata de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao investigar como a dança pode atuar como uma ferramenta de inclusão, o estudo visa destacar a importância dessa linguagem corporal como um meio de expressão, comunicação e desenvolvimento para esses alunos. Em um cenário educacional muitas vezes marcado por barreiras atitudinais e estruturais, a dança emerge como uma oportunidade única de combate ao capacitismo, favorecendo a construção de um ambiente escolar mais igualitário e acolhedor.

Além disso, ao explorar metodologias adaptativas e práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos com TEA, este estudo

contribui para a reflexão sobre as formas de superação de práticas excludentes no ensino de arte, em especial na dança. Ao desafiar a ideia de que os alunos com TEA são incapazes de participar ativamente das atividades, o estudo propõe uma transformação na forma como esses alunos são vistos e tratados dentro da escola, incentivando uma abordagem que reconheça e valorize suas particularidades e capacidades.

Portanto, este estudo é relevante não apenas para a área da educação especial e inclusiva, mas também para a prática pedagógica em geral, ao apresentar novas perspectivas para o ensino da dança que vão além da técnica e da performance, focando no desenvolvimento integral do aluno. Ele levanta questões cruciais sobre a formação docente, a adaptação de metodologias e a construção de uma escola mais inclusiva, onde todos os alunos, independentemente de suas características ou limitações, possam ter acesso a uma educação de qualidade e participativa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica consiste na coleta e análise de obras e publicações que tratam do tema de interesse, a fim de construir uma base teórica sólida para o desenvolvimento da investigação. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é uma forma de investigação exploratória, que permite ao pesquisador adquirir um conhecimento prévio sobre o tema, além de possibilitar o desenvolvimento de novas hipóteses e a formulação de teorias.

Esse tipo de pesquisa é essencial, pois permite ao pesquisador construir um panorama abrangente sobre o tema estudado, baseando-se em estudos anteriores e em diversos pontos de vista. No caso deste estudo, a pesquisa bibliográfica é fundamental para aprofundar a compreensão das práticas de inclusão e anticapacitismo nas aulas de Arte, com foco na dança, e identificar como a literatura atual pode oferecer caminhos para uma pedagogia mais inclusiva.

A abordagem qualitativa, por sua vez, busca compreender fenômenos a partir de uma perspectiva mais subjetiva, focando nos significados, experiências e interpretações dos indivíduos ou grupos envolvidos no estudo. De acordo com Minayo (2009) a pesquisa qualitativa se caracteriza por sua flexibilidade e pelo uso de métodos que permitem uma compreensão mais aprofundada e holística dos objetos de estudo, especialmente em áreas como educação e práticas pedagógicas.

A abordagem qualitativa é particularmente relevante para este estudo, pois a inclusão escolar e a luta contra o capacitismo envolvem complexas dinâmicas sociais e culturais, que demandam uma análise interpretativa

das práticas pedagógicas, do discurso dos educadores e das experiências dos alunos com deficiência nas aulas de dança. Essa metodologia é importante para o estudo em questão, pois permitirá a análise das concepções de inclusão e anticapacitismo presentes nas publicações especializadas, além de possibilitar a identificação de possíveis lacunas na prática pedagógica nas escolas.

A análise qualitativa das obras selecionadas ajudará a interpretar as estratégias pedagógicas que favorecem ou dificultam a verdadeira inclusão de alunos com deficiência, e como essas práticas podem ser adaptadas nas aulas de dança, criando um ambiente inclusivo e respeitoso.

Título do artigo	Autor(es)	Resumo
Expressão corporal/dança para autistas: um estudo de caso	BOATO, Elvio Marcos et al. (2014)	Este estudo de caso, publicado na revista <i>Pensar a Prática</i> (2014), analisa a utilização da expressão corporal e da dança como ferramentas de inclusão de alunos autistas. A pesquisa revela como essas práticas contribuem para a socialização, desenvolvimento motor e expressão emocional desses alunos, proporcionando uma abordagem terapêutica e educativa. O estudo destaca a importância de metodologias adaptadas que respeitem as especificidades do TEA.
Dançaterapia no autismo: um estudo de caso	TEIXEIRA-MACHADO, Lavinia (2015)	Neste estudo publicado em <i>Fisioterapia e Pesquisa</i> (2015), a autora investiga os efeitos da dançaterapia no tratamento de crianças com TEA, abordando suas contribuições no desenvolvimento emocional e comportamental. O estudo de caso demonstra como a dançaterapia pode ser uma ferramenta eficaz para melhorar a interação social e a percepção corporal dos indivíduos autistas, proporcionando uma maneira de comunicação alternativa para aqueles que enfrentam dificuldades de expressão verbal.

Quadro 1 - Artigos selecionados para análise.
Fonte: Elaboração da autora (2025).

Os artigos selecionados são fundamentais para este estudo, pois oferecem uma base empírica e teórica que corrobora com a análise do papel da dança como ferramenta de inclusão para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O artigo de Boato et al. (2014), ao abordar a expressão corporal e a dança como práticas pedagógicas para alunos autistas, fornece uma análise crítica sobre como essas metodologias podem contribuir para o desenvolvimento social, emocional e motor desses alunos. A pesquisa destaca como a dança, quando bem adaptada, pode facilitar a comunicação e a integração social, elementos essenciais para a inclusão escolar. Este estudo é particularmente relevante, pois amplia a compreensão de que as barreiras ao aprendizado e à interação social podem ser superadas com práticas que respeitem as especificidades dos alunos com TEA.

Por outro lado, o trabalho de Teixeira-Machado (2015) sobre a dançaterapia aplicada às crianças autistas também se alinha diretamente com os objetivos deste estudo. Ao examinar os benefícios da dançaterapia para o desenvolvimento emocional e comportamental de crianças com TEA, a autora ressalta a importância de intervenções terapêuticas que utilizam a dança como uma linguagem não verbal, permitindo aos alunos uma forma alternativa de expressão e comunicação. Este artigo reforça a ideia de que a dança pode ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão, não apenas como uma atividade recreativa, mas como um recurso terapêutico que favorece o desenvolvimento integral desses alunos.

Portanto, ambos os artigos fornecem uma base sólida para o entendimento de como a dança pode ser utilizada como estratégia inclusiva nas escolas, corroborando com a proposta deste estudo de investigar a importância da dança na promoção da inclusão de alunos com TEA.

A utilização desses estudos complementa a pesquisa ao mostrar, por meio de experiências práticas e teóricas, que a dança não só

é uma atividade enriquecedora para o desenvolvimento de alunos com TEA, mas também uma forma de combater o capacitismo e promover a igualdade de oportunidades dentro do ambiente escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO: O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Estima-se que uma em cada 100 crianças em todo o mundo seja diagnosticada com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Organização..., 2022), no entanto, no Brasil não há dados oficiais. O primeiro estudo epidemiológico brasileiro sobre o autismo, realizado em 2011, foi um projeto-piloto com uma amostra de 20 mil pessoas em um bairro de Atibaia, São Paulo, que encontrou uma prevalência de 1 caso de autismo para cada 368 crianças de 7 a 12 anos (Mercadante et al., 2011). Desde então, estimativas baseadas em dados internacionais sugerem que o número de pessoas com TEA no Brasil pode variar entre 2 milhões, em 2014, e quase 6 milhões, em 2023.

Visando obter informações mais precisas sobre essa população no país, em 2019, foi sancionada a Lei 13.861, que incluiu no Censo Demográfico a coleta de dados específicos sobre pessoas com TEA. O Censo de 2022 foi o primeiro a incluir uma pergunta específica sobre autismo, e tais dados são aguardados para uma melhor compreensão da prevalência do TEA no Brasil (Instituto..., 2025).

O aumento observado na prevalência do TEA nas últimas décadas é atribuído a fatores como maior conscientização da sociedade, avanços nos critérios diagnósticos e aprimoramento dos serviços de saúde, facilitando a identificação e o diagnóstico precoce (Alves, 2023).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades (American..., 2013). As manifestações clínicas do TEA são diversas e variam em intensidade, o

que justifica o uso da denominação “espectro” para descrever o transtorno.

O TEA afeta diversos aspectos do desenvolvimento infantil, incluindo habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais. Algumas crianças podem apresentar dificuldades na reciprocidade emocional, na utilização de gestos e expressões faciais, bem como na compreensão e na expressão da linguagem verbal e não verbal. Pode haver também hipersensibilidade ou hipossensibilidade a estímulos sensoriais, como luzes, sons e texturas, o que pode influenciar diretamente o comportamento da criança no ambiente escolar (Silva; Andrade, 2021).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição (DSM-5) publicado em 2013, trouxe mudanças significativas na classificação e diagnóstico do TEA em relação à edição anterior, o DSM-IV. Uma das principais alterações foi a unificação de subtipos previamente separados – como o transtorno autista, a síndrome de Asperger e o transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação – em uma única categoria diagnóstica: o Transtorno do Espectro Autista. Essa mudança reflete a compreensão de que essas condições compartilham características essenciais e variam em apresentação e gravidade ao longo de um espectro contínuo (American..., 2013).

A Classificação Internacional de Doenças, 11^a edição (CID-11), publicada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2019, também trouxe mudanças significativas no diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim como o DSM-5, unificou diversas condições anteriormente separadas em um único diagnóstico de TEA (Organização..., 2019b). Na versão anterior, a CID-10, o autismo era classificado sob a categoria F84, que incluía subcategorias como autismo infantil, autismo atípico, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e síndrome de Asperger. Com a atualização para a CID-11, essas subcategorias foram consolidadas sob o código 6A02, correspondente ao Transtorno do Espectro Autista (Organização..., 2019b).

Essa mudança reflete uma compreensão mais abrangente do espectro autista, reconhecendo que essas condições compartilham características essenciais e variam em apresentação e gravidade ao longo de um contínuo (American..., 2013. Organização..., 2019a).

Para implementar essas alterações, é necessário que profissionais de saúde sejam treinados nas novas diretrizes diagnósticas da CID-11. Além disso, sistemas de saúde e registros médicos devem ser atualizados para refletir as mudanças na classificação e codificação do TEA. Essas atualizações são essenciais para garantir diagnósticos precisos e consistentes, facilitando a coleta de dados epidemiológicos e o desenvolvimento de políticas públicas eficazes.

No que tange a etiologia do TEA, esta envolve uma complexa interação entre fatores genéticos e ambientais (Velarde; Cárdenas, 2021. Geschwind; State, 2015). Estudos demonstram que fatores genéticos desempenham um papel fundamental, com a presença de mutações em vários genes associados ao transtorno (Geschwind; State, 2015). Além disso, fatores ambientais, como complicações durante a gestação e exposição a substâncias tóxicas, também têm sido relacionados ao desenvolvimento do TEA (Minshew; Williams, 2007).

Segundo Hallmayer *et al.* (2011) identificar fatores de risco genéticos e ambientais permite a elaboração de intervenções mais específicas e eficazes; e o entendimento dos fatores biológicos envolvidos pode conduzir ao desenvolvimento de novas abordagens terapêuticas direcionadas.

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é clínico e fundamentado na observação do comportamento da criança, no histórico de desenvolvimento e em relatos de pais e professores (Lord *et al.*, 2000). É essencial que o diagnóstico seja realizado por profissionais especializados, considerando que cada indivíduo com TEA apresenta um perfil único de habilidades e desafios. A detecção precoce e intervenções adequadas podem

melhorar significativamente a qualidade de vida das pessoas com TEA e de suas famílias (Zwaigenbaum et al., 2015).

A intervenção precoce é essencial para melhorar os prognósticos das crianças com TEA. Abordagens baseadas na Análise do Comportamento Aplicada (ABA), no Modelo Denver de Intervenção Precoce e em estratégias de comunicação alternativa e aumentativa (CAA) têm demonstrado eficácia na melhora das habilidades sociais e de comunicação dessas crianças (Dawson, 2010).

O conhecimento sobre o TEA é essencial para a promoção de uma educação inclusiva eficaz. A compreensão das suas manifestações, etiologia e intervenções possibilita a adoção de estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral da criança com TEA. No contexto escolar, o suporte adequado aos facilitadores é um fator determinante para a inclusão efetiva dessas crianças no ensino básico.

OS DIREITOS DAS PESSOAS COM TEA

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar é um direito assegurado por diversas legislações nacionais e internacionais, que visam garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem desses estudantes em condições de igualdade com os demais. A educação inclusiva se fundamenta no princípio de que todas as crianças, independentemente de suas diferenças, devem ter acesso a um ensino de qualidade, recebendo os apoios necessários para seu desenvolvimento integral.

No Brasil, a principal legislação que trata dos direitos das pessoas com TEA é a Lei nº 12.764/2012, conhecida como a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa lei reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência, garantindo-lhe todos os direitos previstos no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Entre os principais direitos assegurados, destaca-se o acesso ao atendimento educacional

especializado, a inclusão em classes regulares e o suporte individualizado, conforme necessário (Brasil, 2012).

Além disso, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, devendo ser promovida com base na igualdade de condições de acesso e permanência. No artigo 208, inciso III, a Constituição reforça a necessidade do atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Outro marco importante é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que, em seu artigo 58, determina que a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, garantindo serviços de apoio especializado para atender às necessidades dos alunos com deficiência (Brasil, 1996). A LDB também prevê a formação de professores para atuação na educação inclusiva, enfatizando a importância de capacitação contínua para que os docentes possam atender às especificidades dos alunos com TEA.

No âmbito internacional, o Brasil é signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (Organização das..., 2006), que estabelece, em seu artigo 24, o direito à educação inclusiva e determina que os Estados-partes assegurem sistemas educacionais que proporcionem aprendizado em igualdade de condições para todos os alunos. A convenção reforça a necessidade de adaptação curricular, acessibilidade e suporte individualizado para garantir o aprendizado dos estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA (Organização das..., 2006).

A inclusão escolar de alunos com TEA também é respaldada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que estabelece metas para a ampliação do acesso à educação especial e a formação de professores capacitados para o ensino inclusivo. O PNE busca garantir a oferta de atendimento educacional especializado nas escolas regulares e fomentar práticas pedagógicas

que respeitem a diversidade e as necessidades individuais dos alunos (Brasil, 2014).

Apesar dos avanços legais, desafios ainda persistem na efetivação da inclusão de alunos com TEA, especialmente no que se refere à adaptação do currículo, formação de professores e disponibilização de recursos pedagógicos adequados. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão escolar não se resume à presença física do aluno em sala de aula, mas exige mudanças estruturais e metodológicas que garantam sua real participação no processo de aprendizagem. Para a autora, a escola precisa adotar práticas pedagógicas flexíveis, que respeitem o ritmo e as particularidades dos estudantes, oferecendo estratégias diversificadas de ensino que favoreçam seu desenvolvimento integral.

Além disso, segundo Sasaki (2006), a inclusão efetiva requer um esforço coletivo para eliminar barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas e atitudinais, garantindo que o ambiente escolar seja acessível e acolhedor para todos. O autor destaca que a inclusão não é apenas um direito dos alunos com deficiência, mas um benefício para toda a comunidade escolar, pois promove a diversidade e enriquece o processo educativo.

Em síntese, o arcabouço legal brasileiro e internacional estabelece uma série de diretrizes e garantias para a inclusão dos alunos com TEA no ensino regular. No entanto, a concretização desses direitos na prática depende de um comprometimento contínuo de gestores, professores e da sociedade como um todo, visando construir escolas verdadeiramente inclusivas. A dança, como linguagem artística e corporal, surge nesse contexto como uma ferramenta potente para promover a inclusão e a expressão desses alunos, criando oportunidades de participação e aprendizado que respeitam suas singularidades.

A DANÇA, A EXPRESSÃO CORPORAL E A PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS COM TEA EM AULAS PRÁTICAS

A dança e a expressão corporal são formas de comunicação que transcendem a linguagem verbal, permitindo que indivíduos se expressem por meio do movimento. Para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que frequentemente apresentam dificuldades na comunicação verbal e na interação social, essas práticas podem ser essenciais para o desenvolvimento de habilidades motoras, emocionais e sociais. A participação em aulas práticas de dança e expressão corporal possibilita um espaço de inclusão, no qual os alunos podem explorar suas capacidades sensório-motoras e emocionais de maneira livre e adaptada às suas necessidades individuais.

Segundo Rudolf Laban (1978a), um dos principais teóricos do movimento, a dança pode ser compreendida como um meio de organizar o movimento humano de maneira expressiva e significativa. Sua teoria da análise do movimento destaca quatro fatores essenciais: peso, espaço, tempo e fluência, que podem ser trabalhados pedagogicamente para auxiliar no desenvolvimento motor e emocional de indivíduos com TEA. A exploração desses elementos na prática da dança pode ajudar alunos com TEA a desenvolver a consciência corporal, melhorar a coordenação motora e estabelecer conexões entre suas emoções e movimentos.

Além disso, Barba (1994), renomado pesquisador do teatro e da expressividade do corpo, enfatiza a importância da pré-expressividade, que se refere ao uso do corpo como meio primordial de comunicação antes mesmo da fala. Para alunos autistas, essa abordagem é fundamental, pois permite que suas emoções, ideias e percepções sejam manifestadas sem a necessidade da linguagem verbal. Barba defende que a construção de um corpo expressivo não deve seguir padrões rígidos, mas sim respeitar as individualidades de cada aluno, promovendo um ambiente que estimule a criatividade e a autoconfiança.

A expressão corporal, segundo Fonseca

(2015a), está diretamente ligada à identidade e ao autoconhecimento, permitindo que o indivíduo descubra sua relação com o espaço, com o outro e consigo mesmo. No contexto da inclusão de alunos com TEA, a expressão corporal pode ser uma ferramenta poderosa para trabalhar a interação social, já que muitas crianças autistas apresentam dificuldades na leitura de sinais sociais e na comunicação interpessoal. Através de exercícios lúdicos e estruturados, a expressão corporal pode auxiliar no desenvolvimento da percepção do próprio corpo e da relação com o outro.

Estudos indicam que a participação em aulas práticas de dança pode trazer benefícios significativos para alunos com TEA. De acordo com Teixeira-Machado (2015), a dançaterapia contribui para a regulação emocional, a melhoria do tônus muscular e o aumento da atenção e da concentração. O estudo destaca que a música e o ritmo associados à dança criam um ambiente de estímulo sensorial equilibrado, favorecendo a organização cognitiva e emocional dos alunos autistas.

Outro aspecto relevante é a adaptação das metodologias de ensino da dança para esses alunos. De acordo com Boato et al. (2014), as estratégias utilizadas devem priorizar um ensino mais visual e tátil, utilizando estímulos sensoriais que favoreçam a compreensão dos movimentos e das dinâmicas corporais. O estudo destaca que a repetição de padrões de movimento e a utilização de músicas com ritmos bem definidos ajudam os alunos com TEA a se engajarem mais nas atividades.

Para que a participação dos alunos com TEA em aulas de dança seja efetiva, é fundamental que os professores sejam capacitados para adaptar as práticas pedagógicas e criar um ambiente de segurança e acolhimento. Segundo Darido e Rangel (2005b), o ensino da dança na escola deve ser inclusivo e respeitar os limites e possibilidades de cada aluno, promovendo atividades que estimulem a criatividade, o desenvolvimento motor e a socialização. Os autores defendem que a prática da dança não deve ser vista apenas como uma atividade recreativa, mas como um instrumento pedagógico que auxilia na

formação integral dos estudantes.

Portanto, a dança e a expressão corporal desempenham um papel crucial na inclusão de alunos com TEA, pois oferecem uma alternativa comunicativa e um meio de interação social adaptado às suas necessidades. O trabalho com o corpo e o movimento permite que esses alunos desenvolvam autonomia, autoconfiança e habilidades socioemocionais fundamentais para sua participação plena no ambiente escolar e na sociedade.

A EXPRESSÃO CORPORAL/DANÇA COMO APOIO ÀS PESSOAS COM TEA

O estudo de caso apresentado por Boato et al. (2014) intitulado *Expressão corporal/dança para autistas: um estudo de caso* foi conduzido com o objetivo de investigar os impactos da prática da dança e da expressão corporal no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A pesquisa foi realizada em um ambiente escolar regular, envolvendo um aluno diagnosticado com TEA, que participou de atividades de dança sob a orientação de um profissional especializado.

A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, baseada na observação participante e em registros das interações do aluno durante as aulas de dança. Foram analisados aspectos como a interação social, o desenvolvimento motor, a expressividade corporal e a resposta emocional ao estímulo da dança. Os pesquisadores aplicaram atividades estruturadas que envolviam ritmos variados, exercícios de coordenação motora e práticas de improvisação, permitindo que o aluno experimentasse diferentes formas de movimento.

Os principais resultados do estudo indicaram que a dança teve um impacto positivo no desenvolvimento motor e emocional do aluno autista. Observou-se uma melhora na coordenação motora, na percepção corporal e na socialização com colegas e professores. Além disso, os autores destacam que a repetição dos movimentos e o uso de estímulos visuais e sonoros favoreceram a adaptação do aluno às atividades, proporcionando maior

segurança e engajamento.

Outro ponto relevante abordado no estudo foi a importância da adaptação pedagógica para garantir a participação ativa dos alunos com TEA. Os autores ressaltam que estratégias como a utilização de instruções visuais, músicas com ritmos bem definidos e atividades em pequenos grupos foram fundamentais para o sucesso da intervenção.

Os resultados obtidos no estudo de Boato *et al.* (2014) reforçam a importância da dança como ferramenta inclusiva no desenvolvimento de crianças com TEA, especialmente no que diz respeito à coordenação motora, à comunicação não verbal, à interação social e à regulação emocional. A partir das concepções de Rudolf Laban (1978a), entende-se que o movimento é um dos principais elementos estruturantes do corpo e da mente, sendo essencial para o desenvolvimento das capacidades expressivas e cognitivas. Segundo Laban, a exploração dos elementos do movimento - peso, espaço, tempo e fluência - favorece a percepção corporal e a organização motora, aspectos frequentemente comprometidos em indivíduos autistas. Isso corrobora os achados do estudo de caso, que indicam um avanço significativo na coordenação motora do aluno ao longo das aulas de dança, evidenciando que a estruturação do movimento pode ser um meio eficaz para desenvolver habilidades motoras e espaciais.

A melhora na expressão corporal do aluno analisado no estudo de caso também é um ponto crucial a ser discutido. Crianças com TEA frequentemente apresentam dificuldades na comunicação verbal e, em muitos casos, utilizam o corpo como principal meio de expressão. A pesquisa de Fonseca (2015b) enfatiza que a linguagem corporal é uma forma fundamental de comunicação, especialmente para indivíduos que enfrentam barreiras na fala ou na interação social convencional. Ao longo das aulas, o aluno do estudo de Boato *et al.* (2014) demonstrou um aumento na capacidade de imitar movimentos e responder a estímulos externos de maneira mais intencional. Esse resultado demonstra que a dança pode ser um meio eficaz para fortalecer a comunicação não

verbal de crianças autistas, ampliando suas possibilidades de expressão e interação com o meio.

Outro aspecto relevante abordado pelo estudo de caso é o impacto da dança na interação social do aluno. No início das aulas, o aluno apresentava dificuldades para manter contato visual e participar de dinâmicas em grupo. Com o avanço das atividades, no entanto, houve uma progressiva aproximação dos colegas, demonstrando maior receptividade e interesse pelo outro. Esse dado está alinhado com as pesquisas de Barba (1994), que defende que a prática da expressão corporal em grupo permite aos participantes desenvolver uma consciência coletiva, fundamental para a construção de interações mais significativas. Segundo o autor, o corpo em movimento gera uma linguagem própria, que transcende a verbalidade e possibilita novas formas de conexão entre os indivíduos.

A regulação emocional é outro benefício observado no estudo de Boato *et al.* (2014) e amplamente discutido na literatura. De acordo com Teixeira-Machado (2015), a dançaterapia pode ser um recurso valioso para pessoas com TEA, pois a previsibilidade das atividades e a repetição de padrões rítmicos ajudam a reduzir a ansiedade e a melhorar a estabilidade emocional. O estudo de Boato *et al.* (2014) reforça essa ideia ao apontar que, conforme o aluno se familiarizou com a estrutura das aulas, seus episódios de ansiedade diminuíram significativamente. Esse dado sugere que a dança pode atuar como um fator de organização interna, permitindo que crianças com TEA se sintam mais seguras e confortáveis no ambiente escolar.

Além dos impactos individuais, o estudo de caso também levanta discussões sobre as estratégias pedagógicas utilizadas para incluir crianças autistas nas aulas de dança. Boato *et al.* (2014) destacam que a adaptação das atividades foi essencial para a participação do aluno, o que está em consonância com as recomendações de Darido e Rangel (2005b) sobre a flexibilização do ensino da dança. O uso de instruções visuais, músicas com marcações rítmicas bem definidas e a introdução gradual

de dinâmicas coletivas foram estratégias fundamentais para minimizar as barreiras sensoriais e cognitivas do aluno com TEA. Esses achados reforçam a necessidade de metodologias pedagógicas sensíveis às particularidades do espectro autista, garantindo que esses alunos tenham acesso a uma educação verdadeiramente inclusiva.

A dança, portanto, se configura como um espaço de múltiplas aprendizagens para crianças autistas. Além de proporcionar benefícios motores e emocionais, ela permite que os alunos desenvolvam habilidades sociais e comunicativas, essenciais para sua autonomia e bem-estar. Conforme apontado por Laban (1978a), o movimento é uma forma primária de interação com o mundo, e, no caso de crianças com TEA, pode ser uma ponte entre seu universo interno e o meio externo. Da mesma forma, Barba (1994) destaca que a expressão corporal possibilita novas formas de pertencimento social, permitindo que indivíduos que enfrentam desafios comunicativos encontrem na linguagem do corpo um canal legítimo de interação.

Diante dessas evidências, fica evidente que a dança deve ser cada vez mais incorporada às práticas pedagógicas voltadas para alunos com TEA. O estudo de Boato et al. (2014) demonstra que, quando trabalhada de forma estruturada e adaptada, a dança pode transformar a relação da criança autista consigo mesma e com os outros. Além disso, ao considerar os princípios de Laban (1978a), Barba (1994) e Teixeira-Machado (2015), percebe-se que a dança não apenas auxilia no desenvolvimento físico e cognitivo, mas também fortalece o direito dessas crianças a uma educação inclusiva e acessível.

Por fim, os resultados analisados evidenciam que a dança e a expressão corporal são mais do que práticas artísticas; são ferramentas de inclusão e transformação social. A introdução dessas atividades no ambiente escolar permite que crianças autistas tenham mais oportunidades de desenvolver suas habilidades, superando barreiras impostas por um sistema educacional muitas vezes pouco adaptado às suas necessidades. Dessa forma,

o estudo de Boato et al. (2014) corrobora a importância da dança no contexto educacional inclusivo, destacando que sua presença deve ser incentivada e aprimorada, garantindo que mais crianças com TEA possam usufruir dos seus benefícios.

DANÇATERAPIA: UMA OUTRA ALTERNATIVA

O estudo de Teixeira-Machado (2015) investigou os efeitos da dançaterapia em uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com o objetivo de avaliar possíveis benefícios na coordenação motora, no comportamento emocional e na interação social. A pesquisa foi conduzida em um ambiente clínico de fisioterapia, onde foram aplicadas sessões estruturadas de dançaterapia ao longo de um período determinado. O método incluiu exercícios rítmicos, movimentos guiados e improvisação, com acompanhamento individualizado para atender às necessidades específicas da criança.

Os principais resultados do estudo indicaram avanços significativos na regulação emocional, na organização motora e na interação social do participante. Foi observado que a previsibilidade das sessões e a repetição de padrões rítmicos ajudaram a criança a reduzir episódios de ansiedade e a desenvolver uma maior consciência corporal. Além disso, ao longo do estudo, houve uma melhora na resposta aos estímulos externos e na capacidade de participar de atividades em grupo. A pesquisa conclui que a dançaterapia pode ser uma estratégia eficaz para auxiliar crianças com TEA a desenvolverem habilidades motoras e emocionais, promovendo maior qualidade de vida e inclusão social.

Os resultados apresentados no estudo de Teixeira-Machado (2015) reforçam a importância da dança e do movimento no desenvolvimento de crianças com TEA, alinhando-se a diversas concepções teóricas sobre o papel do corpo na aprendizagem e na expressão.

A pesquisa demonstrou que a dançaterapia

não apenas auxilia no desenvolvimento motor, mas também proporciona benefícios emocionais e sociais. Esses achados estão em consonância com os estudos de Laban (1978a), que destaca que o movimento é um meio essencial de comunicação e expressão, permitindo ao indivíduo organizar seus gestos, ampliar sua consciência corporal e interagir melhor com o mundo ao seu redor.

A melhora na coordenação motora observada no estudo é um ponto relevante para a discussão. Crianças com TEA frequentemente apresentam dificuldades em habilidades motoras finas e amplas, o que pode impactar sua autonomia e participação em atividades do cotidiano (Fonseca, 2015b). A abordagem da dançaterapia, ao enfatizar a fluidez do movimento e a exploração corporal em diferentes níveis espaciais, oferece um ambiente seguro para o desenvolvimento dessas habilidades.

Como apontado por Laban (1978a), o domínio do movimento corporal contribui para uma maior consciência do próprio corpo no espaço, fator essencial para crianças com TEA que podem ter dificuldades de propriocepção e planejamento motor. Além disso, estudos como o de Schmidt (2019) reforçam que a prática da dança pode ajudar na integração sensorial, fundamental para crianças com TEA, uma vez que muitos enfrentam desafios em processar e responder a estímulos do ambiente.

A pesquisa destacou que a criança participante do estudo apresentou avanços na execução de movimentos coordenados e na percepção corporal. Teixeira-Machado (2015) afirma que, ao longo das sessões, foi possível notar que a criança passou a executar sequências motoras com mais fluidez e segurança. Segundo a autora, "a repetição estruturada dos movimentos, aliada ao ritmo e à música, permitiu uma reorganização das respostas motoras, tornando-as mais precisas e coordenadas". Esse resultado corrobora com os princípios defendidos por Barba (1994), que enfatiza a importância do treino corporal estruturado para a organização do movimento e da expressão. Para este autor, a prática de exercícios rítmicos e coreografados

contribui não apenas para o aprimoramento técnico dos movimentos, mas também para o fortalecimento da autonomia e da autoestima dos participantes.

Além da questão motora, um dos aspectos mais destacados na pesquisa foi a regulação emocional da criança ao longo das sessões. A previsibilidade das atividades e o uso de ritmos marcados ajudaram a reduzir os episódios de ansiedade e aumentar a tolerância a estímulos sensoriais. Esse achado é reforçado por estudos como o de Darido e Rangel (2005b), que afirmam que práticas estruturadas de movimento rítmico auxiliam no equilíbrio emocional, especialmente em crianças com dificuldades sensoriais.

A própria Teixeira-Machado (2015) relata que "a criança passou a demonstrar maior estabilidade emocional, com redução significativa de comportamentos ansiosos, principalmente diante de novas atividades e desafios". Isso sugere que a dança pode atuar como uma ferramenta reguladora, permitindo que crianças com TEA aprendam a administrar suas emoções de maneira mais eficaz, facilitando também sua adaptação em contextos sociais mais amplos.

Outro ponto relevante apontado no estudo foi o impacto da dançaterapia na interação social. No início do processo, a criança demonstrava resistência em participar das atividades coletivas, evitando o contato visual e físico. Entretanto, ao longo das sessões, houve uma evolução significativa nesse aspecto. A autora destaca que "o envolvimento gradual com o ritmo e os movimentos propiciou uma maior aceitação da presença do outro, culminando em interações espontâneas durante a dança". Esse resultado está alinhado com as reflexões de Laban (1978a), que sugere que a dança é um processo que envolve comunicação não verbal, permitindo que indivíduos expressem suas emoções e se conectem com os outros sem a necessidade da fala. Segundo Capuchinho (2020), práticas expressivas como a dança podem ser particularmente eficazes para crianças autistas, pois oferecem um meio alternativo de comunicação, reduzindo a sobrecarga sensorial frequentemente

associada à interação verbal.

Além disso, a adaptação das sessões foi um fator determinante para o sucesso da intervenção. Teixeira-Machado (2015) enfatiza que “cada movimento foi planejado para respeitar o ritmo da criança, garantindo um ambiente seguro e confortável para sua participação”. Esse dado reforça a importância de práticas pedagógicas inclusivas, conforme previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que determina que metodologias de ensino devem ser adaptadas para atender às necessidades específicas de cada aluno. Em consonância com esse princípio, Oliveira e Nunes (2017) afirmam que o uso de metodologias adaptadas ao perfil sensorial e motor de crianças com TEA aumenta sua participação e engajamento nas atividades escolares e extracurriculares.

Os resultados do estudo evidenciam que a dançaterapia pode ser uma ferramenta eficaz para promover o desenvolvimento global de crianças com TEA. O fortalecimento das habilidades motoras, a melhoria da regulação emocional e o incentivo à interação social são fatores que contribuem diretamente para a qualidade de vida desses indivíduos, favorecendo sua inclusão em diferentes contextos.

Como apontado por Laban (1978a) e Barba (1994), a dança não é apenas uma prática artística, mas uma linguagem universal que pode ser utilizada como um meio terapêutico e educacional. Esse entendimento é reforçado por pesquisas recentes, como a de Silva e Andrade (2021), que demonstram que a integração de práticas corporais no ambiente escolar pode contribuir significativamente para o desenvolvimento psicomotor e social de crianças com necessidades educacionais especiais.

Dessa forma, ao relacionar os achados do estudo de caso com os autores discutidos no referencial teórico, percebe-se que a dança pode ser uma aliada fundamental na educação inclusiva de crianças autistas. A pesquisa de Teixeira-Machado (2015) reforça a necessidade de integrar práticas corporais no cotidiano dessas crianças, respeitando suas

particularidades e oferecendo um ambiente estruturado para seu desenvolvimento.

A inclusão dessas práticas não apenas promove melhorias na coordenação motora e na regulação emocional, mas também estimula habilidades sociais e comunicativas essenciais para sua adaptação e bem-estar. Diante dessas evidências, fica claro que a dança e a expressão corporal não devem ser vistas apenas como atividades recreativas, mas sim como ferramentas pedagógicas essenciais para a inclusão e o bem-estar de crianças com TEA, possibilitando um avanço significativo na forma como a educação e a terapia se estruturam para atender às necessidades dessa população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado, baseado em dois estudos de caso relevantes sobre a prática da dança para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), trouxe à tona a importância da expressão corporal e da dança no processo de inclusão educacional. A partir da análise dos trabalhos de Boato *et al.* (2014) e Teixeira-Machado (2015), foi possível perceber que a dança e a dançaterapia, como intervenções terapêuticas, possuem um papel significativo no desenvolvimento de crianças com TEA, oferecendo não apenas benefícios no aspecto motor, mas também nas áreas emocionais, sociais e cognitivas.

O estudo de Boato *et al.* (2014) mostrou que, ao integrar a dança ao cotidiano de crianças autistas, houve uma melhoria na comunicação não verbal, na coordenação motora e na autoconfiança dos alunos. Observou-se, ainda, que a dança favoreceu o aumento da interação social, uma vez que permitiu que as crianças se expressassem de forma mais espontânea e sem as barreiras de comunicação verbal, que muitas vezes são difíceis para quem tem TEA. Esses achados confirmam a importância do corpo como um meio de comunicação e expressão, principalmente para aqueles que enfrentam desafios em relação à comunicação verbal e à socialização.

Por outro lado, Teixeira-Machado (2015) destacou, por meio de seu estudo de caso sobre a Dançaterapia, o quanto as práticas corporais voltadas para o autismo podem proporcionar benefícios significativos no processo de autoconhecimento e no desenvolvimento emocional dos alunos. A pesquisa mostrou que a dança, associada à terapêutica, auxilia no equilíbrio das emoções e na autorregulação, ajudando a criança a lidar melhor com estímulos externos, ao mesmo tempo em que promove uma percepção corporal mais positiva.

Na análise e discussão, os autores do referencial teórico, como Laban e Eugenio Barba, nos auxiliam a compreender o potencial da dança como linguagem e ferramenta de expressão. Rudolf Laban, por exemplo, define o movimento como uma forma primordial de expressão humana que ultrapassa as barreiras linguísticas, permitindo que qualquer indivíduo, independentemente das suas dificuldades cognitivas ou motoras, se comunique e se conecte com o ambiente. Essa abordagem é fundamental quando pensamos na inclusão de crianças com TEA, pois ela enfatiza a capacidade do corpo de expressar e comunicar sentimentos e necessidades que palavras nem sempre conseguem alcançar.

Em consonância com essas observações, a utilização da dança no contexto escolar se revela como uma prática que pode transformar a experiência educacional de alunos com TEA. A inclusão plena não se resume à presença física desses alunos em sala de aula, mas sim ao acesso real ao aprendizado, à interação com os colegas e à expressão de suas próprias emoções e necessidades. A dança, nesse sentido, oferece um espaço para a manifestação dessas necessidades, contribuindo para uma experiência de inclusão mais significativa e concreta.

Portanto, a partir dos resultados obtidos nos estudos de caso e da fundamentação teórica apresentada, podemos concluir que a dança e a expressão corporal são intervenções pedagógicas e terapêuticas de grande importância para o desenvolvimento das crianças com TEA. Elas não só ajudam

na socialização e no aprendizado motor, mas também favorecem a regulação emocional e o autoconhecimento, elementos essenciais para uma inclusão escolar efetiva. A dança é, assim, um elo poderoso que pode aproximar os alunos com TEA de seus pares, possibilitando-lhes um espaço onde suas capacidades sejam reconhecidas e respeitadas.

Esse estudo reforça a necessidade de práticas inclusivas no contexto escolar e terapêutico, onde as especificidades de cada aluno são atendidas de forma individualizada, permitindo que todos tenham a chance de se desenvolver plenamente. Além disso, salienta a importância da adaptação do currículo escolar e das atividades, para que cada criança tenha a oportunidade de vivenciar a educação de maneira plena e significativa. A dança, como linguagem universal, surge aqui como uma ferramenta essencial na construção de uma educação inclusiva e acessível.

Esse estudo também abre portas para novas investigações e práticas pedagógicas voltadas para o uso de artes, especialmente da dança, na educação de crianças com TEA, trazendo à tona o potencial transformador dessas práticas para a inclusão social e o desenvolvimento integral desses alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maithê Rocha. Prevalência do TEA. **Instituto Brasileiro de ABA (IBRABA)**. São Paulo: IBRABA, 2023. Disponível em: <<https://ibraba.com.br/prevalencia-do-tea>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)**. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2013. Disponível em: <https://dislex.co.pt/images/pdfs/DSM_V.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2025.

AVILA, Ana. **Transtorno do espectro autista: práticas pedagógicas e estratégias de inclusão na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2017.

BARBA, Eugenio. **A canoa de papel:** tratados de antropologia teatral. São Paulo: Hucitec, 1994.

BOATO, Elvio Marcos; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira; CAMPOS, Meicar Carvalho; DINIZ, Soraya Valenza; ALBUQUERQUE, Augusto Parras. Expressão corporal/dança para autistas - um estudo de caso. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.17, n.1, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/17904>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação 2014-2024. **Diário Oficial da União**, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União**, 2015. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-normaactualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.861, de 2019. Altera a Lei nº 8.071, de 1990, para incluir coleta de dados sobre Transtorno do Espectro Autista no Censo Demográfico. **Diário Oficial da União**, 2019. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13861.htm>. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 13 nov. 2025.

CAPUCHINHO, Vera Lucia. **A importância da comunicação não verbal na educação de alunos com transtornos do espectro autista**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

DARIDO, Sílvia Cristina; RANGEL, Maria Célia Costa. **Educação física adaptada:** práticas e propostas de intervenção. São Paulo: Cortez, 2005a.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Ione Mendes. **Ensino da dança:** reflexões e propostas para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005b.

DAWSON, Geraldine; ROGERS, Sally; MUNSON, Jeffrey; SMITH, Margaret; WINTER, Jon; GREER, Shelley; DONALDSON, Amy; VARLEY, Julie. Randomized, controlled trial of the Early Start Denver Model. **Pediatrics**, Elk Grove Village, v. 125, n. 1, p. e17-e23, 2010. Disponível em: <<https://scholars.duke.edu/publication/1114890>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

FONSECA, José. **Expressão corporal e desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2015a.

FONSECA, Vítor da. **A intervenção terapêutica com crianças com autismo:** abordagens práticas e terapêuticas. Porto Alegre: Artmed, 2015b.

GARCIA, Maria Aparecida. **Dança e inclusão:** a importância da expressão corporal na educação. Rio de Janeiro: Papirus, 2018.

GESCHWIND, Daniel H.; STATE, Matthew W. Gene hunting in autism spectrum disorder: on the path to precision medicine. **The Lancet Neurology**, Londres, v. 14, n. 11, p. 1109-1120, 2015. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25891009>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALLMAYER, Joachim; CLEVELAND, Sue; TORRES, Andrea; PHILLIPS, Jennifer; COHEN, Brianne; TORIZOE, Tiffany; MILLER, Janet; FEDELE, Angie; COLLINS, Jack et al. Genetic heritability and shared environmental factors among twin pairs with autism. **Archives of General Psychiatry**, Chicago, v.68, n.11, p. 1095-1102, 2011. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21727249/>>. Acesso em: 12 nov. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**. Pessoas com deficiência e pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista. Resultados preliminares da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=2102178&view=detalhes&utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 12 nov. 2025.

KUSTER, Adriana. **O capacitismo e a exclusão**: a construção do movimento anticapacitista no Brasil. São Paulo: Vozes, 2016.

LABAN, Rudolf. **A arte do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1978a.

LABAN, Rudolf. **A dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1978b.

LORD, Catherine; RISI, Susan; LAMBRECHT, Linda; COOK JR., Edwin H.; LEVENTHAL, Bennett L.; DILAVORE, Pamela C.; PICKLES, Andrew; RUTTER, Michael. The autism diagnostic observation schedule-generic: a standard measure of social and communication deficits associated with the spectrum of autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, [s.l.], v.30, n.3, p. 205-223, 2000. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11055457/>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

MANTÔAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MERCADANTE, Marcos Tadeu; PAULA, Cristiane Silvestre de; RIBEIRO, Silva Helena; FOMBONNE, Eric. Brief Report: prevalence of pervasive developmental disorder in Brazil: a pilot study. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, Nova Iorque, n.41, v.12, p. 1738-1742, 2011. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21337063/>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

MINSHEW, Nancy; WILLIAMS, Diane L. The new neurobiology of autism: Cortex, connectivity, and neuronal organization. **Archives of Neurology**, Chicago, v.64, n.7, p. 945-950, 2007. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17620483/>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convention on the Rights of Persons with Disabilities**. Sixty-first session of the General Assembly by resolution A/RES/61/106, United Nations Human Rights, Nova Iorque, 12 dez. 2006. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Estimativas globais de prevalência do Transtorno do Espectro Autista**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2022. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Autism**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2019a. Disponível em: <<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>>. Acesso em: 12 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Internacional de Doenças**, 11^a edição (CID-11). Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2019b. Disponível em:

<<https://www.paho.org/pt/noticias/15-2-2024-oms-disponibiliza-versao-em-portugues-da-classificacao-internacional-doencas-cid>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

PINHO, Luciana Andrade. **Práticas de ensino inclusivas nas aulas de arte:** desafios e possibilidades. Porto Alegre: Penso, 2016.

SASSAKI, Romeu Kamusi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. São Paulo: Cubo Editora, 2006.

SCHMIDT, Marcia. **A dança como terapia para pessoas com deficiência.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

SILVA, Luciana Mendes; ANDRADE, Ricardo Almeida. **Práticas corporais e educação inclusiva:** desafios e possibilidades na inclusão de crianças com TEA. São Paulo: Vozes, 2021.

SILVA, Marcos. **O movimento anticapacitista no Brasil:** Direitos e desafios. São Paulo: Vozes, 2019.

SOUSA, Luiz Antônio. **Formação docente para a inclusão:** Desafios e perspectivas. Rio de Janeiro: Pão & Canela, 2020.

TEIXEIRA-MACHADO, Lavinia. Dançaterapia no autismo: um estudo de caso. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v.22, n.2, p. 205-211, 2015. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/fpusp/article/view/103940/0>>. Acesso em: 13 nov. 2025.

VELARDE-INCHÁUSTEGUI, Myriam; IGNACIO-ESPÍRITU, María Elena; CÁRDENAS-SOZA, Aland. Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista - TEA, adaptándonos a la nueva realidad, Telesalud. **Revista Neuro-Psiquiatría**, Lima, Perú, v.84, n.3, p. 175-182, 2021. Disponível em: <<https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RNP/article/view/4034>> . Acesso em: 24 nov. 2025.

ZWAIGENBAUM, Lonnie; BAUMAN, Margaret L.; CHOUEIRI, R.; KASARI, Connie; CARTER, Alice; GRANPEESHEH, Doreen; WETHERBY, Amy et al. Early identification and interventions

for autism spectrum disorder: Executive summary. **Pediatrics**, Elk Grove Village, v. 136, Supplement 1, p. S1-S9, 2015. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26430167>>. Acesso em: 13 dez. 2025.

SOBRE A AUTORA

Hisabelle Batista Virgolino possui graduação e licenciatura em Dança pela Universidade Federal do Pará (UFPA), é pós-graduada em Educação Especial e Metodologia de Ensino de Artes, e mestrandona pelo Programa Mestrado Profissional em Arte, em Rede Nacional (Prof-Artes). Professora do componente Artes na Secretaria de Educação do Pará (SEDUC). E-mail: hisabellebatista@gmail.com

Recebido em: 30/3/2025

Aprovado em: 1/12/2025