

PROGRAMA PARADESPORTO BRASIL EM REDE NA UFMA: DIFICULDADES NO ACESSO À EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DAS FAMÍLIAS DE CRIANÇAS COM TEA

Carolina Mariana de Souza Costa ¹

Guilherme Ferreira Nogueira ²

Ana Beatriz Reis de Sousa ³

Saulo Rafael Fernandes Vasconcelos Silva ⁴

Juciléa Neres Ferreira ⁵

Elizabeth Santana Alves de Albuquerque ⁶

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar as dificuldades enfrentadas por famílias de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vinculadas ao Programa Paradesporto Brasil em Rede (PPBR) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no acesso à educação. Foram analisados 25 formulários sociodemográficos aplicados durante a adesão ao programa e os dados revelaram importantes desafios. Apesar da legislação que garante o direito à educação inclusiva, a análise dos resultados indica uma significativa defasagem na qualidade e quantidade de profissionais especializados nas escolas, impactando diretamente o atendimento adequado às necessidades específicas dessas crianças. Adicionalmente, a limitada disponibilidade de vagas, especialmente na rede privada de ensino, emerge como um obstáculo crucial para a inclusão educacional. A necessidade de atendimento individualizado, essencial para o desenvolvimento de crianças com TEA, também foi apontada como um gargalo, com poucos espaços e recursos disponíveis para suprir essa demanda. Os participantes também indicaram que a quantidade insuficiente de profissionais capacitados para atender o crescente número de alunos com TEA matriculados nas escolas agrava ainda mais o cenário. Em suma, a pesquisa demonstra que, embora o acesso formal à educação para crianças com TEA tenha avançado, persistem desafios significativos relacionados à qualidade do ensino, disponibilidade de vagas, oferta de atendimento individualizado e a carência de profissionais especializados. A perspectiva das famílias participantes do PPBR/UFMA ressalta a urgência de políticas e investimentos que efetivamente garantam uma educação inclusiva e de qualidade para crianças com TEA no contexto maranhense.

Palavras-chave: Educação, Educação Física, Inclusão, TEA.

¹ Graduanda do Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, carol.mariana93@gmail.com;

² Graduando do Curso de Educação Física Bacharelado da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, gf.nogueira@discente.ufma.br;

³ Graduada pelo Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, abr.sousa@discente.ufma.br;

⁴ Graduando do Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, saulo.vasconcelos@discente.ufma.br;

⁵ Doutora em Saúde Pública, Universidade de São Paulo - USP; jucilea.neres@ufma.br;

⁶ Professor(a) orientador(a): Doutora em Saúde Coletiva, Universidade Federal do Maranhão - UFMA, elizabeth.alves@ufma.br.



INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por desafios na comunicação, na interação social e por padrões de comportamentos repetitivos e restritivos. No Brasil, segundo o Censo Demográfico de 2022, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), foram registradas aproximadamente 2,4 milhões de pessoas autodeclaradas e diagnosticadas com TEA, com maior concentração na faixa etária de 5 a 9 anos de idade. Esses dados evidenciam a relevância social e educacional da temática, sobretudo no que se refere às estratégias de inclusão e ao papel das políticas públicas voltadas a esse público.

Nesse contexto, destaca-se a importância da família no processo de desenvolvimento e inclusão da criança com TEA. Como aponta o Portal do TEA (2025), os familiares, por conviverem diretamente com a criança, são agentes fundamentais no acompanhamento cotidiano e na mediação entre os profissionais de saúde, educação e outras áreas envolvidas no cuidado desses indivíduos. O diálogo constante e a ação conjunta entre família, terapeutas e educadores configuram-se, portanto, como elementos indispensáveis para a garantia dos direitos da pessoa com TEA e para a promoção de sua qualidade de vida.

Entre as iniciativas que buscam ampliar as oportunidades de inclusão e participação, encontra-se o Programa Paradesporto Brasil em Rede (PPBR), que tem como proposta a criação e manutenção de núcleos de paradesporto em instituições federais de ensino superior. O programa envolve acadêmicos e docentes da área de Educação Física, interligados em rede, com o objetivo de expandir o acesso ao paradesporto, especialmente nas Regiões Norte e Nordeste do país. Na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), o PPBR foi implementado no ano de 2024 inicialmente por meio da oferta de turmas de dança e atletismo, e posteriormente de natação, modalidades de destaque no cenário paradesportivo e paralímpico brasileiro. Além dos reconhecidos resultados esportivos, tais práticas proporcionam benefícios como estímulo sensorial, desenvolvimento da capacidade física e motora, bem como favorecem a interação social.

Apesar dos avanços legais garantidos pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e pela Política Nacional de Educação Especial na



Perspectiva da Educação Inclusiva, ainda persistem barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais que dificultam o acesso pleno à educação e às práticas de atividade física por pessoas com TEA.

Diante desse cenário, este estudo teve como objetivo investigar as dificuldades enfrentadas por famílias de crianças diagnosticadas com TEA vinculadas ao Programa Paradesporto Brasil em Rede (PPBR) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no acesso à educação. Buscou-se identificar as principais barreiras vivenciadas, destacando aquelas relacionadas ao acesso educacional, mas também considerando os desafios referentes à saúde, ao esporte e ao lazer, de modo a contribuir para a implementação de novas práticas e projetos que garantam equidade educacional e social no contexto maranhense.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e interpretativa, com o objetivo de compreender as percepções e experiências das famílias de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) atendidas pelo Programa Paradesporto Brasil em Rede (PPBR) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Os participantes foram 25 responsáveis por crianças com TEA vinculadas ao programa, que responderam a formulários sociodemográficos aplicados no âmbito das oficinas realizadas pelo projeto, num período que compreendeu os meses de agosto de 2024 a fevereiro de 2025.

O instrumento de coleta de dados consistiu em formulários elaborados com questões abertas e fechadas, a fim de identificar informações sobre o perfil das famílias e os desafios enfrentados no acesso à educação, saúde, esporte e lazer.

A análise do material foi realizada com base na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011), contemplando três etapas. Na pré-análise, ocorreu a organização inicial dos dados, por meio da leitura flutuante dos formulários, definição dos objetivos e delimitação do corpus, além da formulação de hipóteses e indicadores de interpretação. Em seguida, durante a exploração do material, procedeu-se à codificação, com a identificação e o recorte das unidades de registro e de contexto, que foram posteriormente agrupadas em categorias temáticas. Por fim, na etapa de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, as categorias foram analisadas à luz do referencial teórico, possibilitando a compreensão do que as falas e registros revelaram sobre os participantes e seus contextos de vida.



No que se refere aos cuidados éticos, a pesquisa respeitou os princípios das normas nacionais de pesquisa com seres humanos, assegurando o anonimato, o consentimento informado e o uso responsável dos dados. Para tanto, todos os familiares assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Autorização de Uso de Imagem, garantindo a voluntariedade e a proteção dos participantes durante a sua participação no projeto.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva é um direito fundamental garantido pela legislação brasileira e internacional, assegurando às pessoas com deficiência, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), igualdade de oportunidades e acesso à educação de qualidade. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seus artigos 205 e 208, estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado, cabendo a este oferecer atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) e a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, reforçam esse compromisso ao estabelecer diretrizes para a efetiva inclusão.

Entretanto, alguns estudos apontam que a efetivação desses direitos ainda enfrenta barreiras significativas. Mittler (2003) ressalta que a inclusão não se limita à inserção física do estudante na escola, mas exige mudanças estruturais, pedagógicas e atitudinais que favoreçam o aprendizado e a participação. Gomes (2017) e Silva e Lopes (2017) destacam que, embora haja avanços legais, persistem entraves como a escassez de profissionais qualificados, a limitação de recursos pedagógicos adaptados e a resistência de algumas instituições em acolher plenamente estudantes com TEA.

O atendimento individualizado é outro ponto recorrente nas discussões sobre inclusão. Bardin (2011) afirma que o reconhecimento das singularidades de cada estudante é fundamental para a construção de práticas educativas eficazes. Nesse sentido, Mattos e Carraro (2021) reforçam que metodologias adaptadas, recursos comunicacionais alternativos e planejamento pedagógico flexível são essenciais para promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças com TEA.

Sob a perspectiva da gestão educacional, a teoria da liderança transformacional de Bass (1990) contribui para o debate ao evidenciar que mudanças efetivas em ambientes



institucionais demandam líderes capazes de inspirar, motivar e engajar equipes em prol de objetivos coletivos. Aplicada ao contexto da educação inclusiva, essa abordagem sugere que gestores escolares precisam assumir papel ativo na transformação das práticas e culturas escolares, investindo em formação continuada, no fortalecimento do trabalho em equipe e no diálogo constante com as famílias.

No contexto brasileiro, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei nº 12.764/2012) enfatiza a necessidade de apoio especializado e de condições adequadas de aprendizagem. Contudo, relatos de famílias e pesquisas recentes indicam que sua implementação ainda é limitada. A escassez de vagas, especialmente na rede privada, somada à falta de profissionais especializados, configura-se como barreira que compromete a inclusão educacional, particularmente no cenário maranhense.

Assim, o referencial teórico que sustenta a presente pesquisa, aliado às falas das famílias envolvidas, aponta que a efetivação da educação inclusiva para crianças com TEA depende não apenas da garantia legal, mas também de investimentos em políticas públicas, práticas pedagógicas adaptadas e processos de gestão escolar que valorizem a formação docente e a colaboração com as famílias. Dessa forma, ao analisar os relatos dos formulários de familiares das crianças vinculadas ao Programa Paradesporto Brasil em Rede na UFMA, torna-se fundamental compreender tais desafios à luz da literatura, situando-os no contexto maranhense e ressaltando a urgência de políticas transformacionais que assegurem equidade e qualidade no processo educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A tabela a seguir apresenta um resumo das principais dificuldades relatadas por responsáveis de 25 crianças com TEA, participantes do Programa Paradesporto Brasil em Rede (UFMA), em resposta à pergunta: **“De modo geral, fale sobre as principais dificuldades/enfrentamentos da família em garantir os direitos do(s) seu(s) filho(s) com deficiência em relação ao acesso à educação, saúde, esporte e lazer.”** De um total de 38 perguntas aplicadas dentro do formulário sociodemográfico respondido pelos responsáveis.

Responsáveis	Educação	Saúde	Esporte/Lazer
Responsável 1	Monitor único para várias crianças	Fila de espera extensa	—



Responsável 2	Professores sem capacitação; transporte não adaptado	—	—
Responsável 3	—	Fila de espera; terapias escassas	—
Responsável 4	Falta de capacitação dos professores	Fila de espera longa	—
Responsável 5	Falta de capacitação	—	Falta de locais adaptados
Responsável 6	Dificuldade de alfabetização	Suporte adequado	—
Responsável 7	Leis não aplicadas corretamente	—	—
Responsável 8	Falta de políticas públicas	Diagnóstico facilitado	—
Responsável 9	—	—	Acesso difícil a atividades adaptadas
Responsável 10	Falta de acessibilidade escolar	Demora no atendimento	Falta de espaços adaptados
Responsável 11	Ambiente escolar barulhento	Dificuldade para encontrar especialistas	—
Responsável 12	Abandono de trabalho para cuidar da filha	—	—
Responsável 13	Acesso difícil à escola; recusas em escolas privadas	—	Setor privado atende parcialmente
Responsável 14	Sem dificuldades	Sem dificuldades	—
Responsável 15	Dificuldade para matricular em escola	—	Dificuldade em atividades de lazer
Responsável 16	Falta de cuidadores e empatia de profissionais	Falta de especialistas	—
Responsável 17	Apenas uma professora para o aluno	—	Poucas atividades específicas
Responsável 18	—	—	—
Responsável 19	Falta de vagas na escola	Demora por especialistas	—
Responsável 20	—	—	Dificuldade de adaptação em esportes regulares
Responsável 21	Falta de atenção e ausência de atendimento individualizado	—	—
Responsável 22	—	—	—
Responsável 23	—	—	Poucos programas voltados ao público TEA
Responsável 24	Falta de acessibilidade	—	Falta de oportunidades
Responsável 25	—	—	Transporte público inadequado; falta de prioridade

Tabela: Fonte dos próprios autores.



A análise dos 25 formulários evidenciou frustração das famílias com o sistema educacional, sobretudo pela ausência de escuta, flexibilização curricular e acolhimento.

Os responsáveis reconheceram no PPBR um espaço de pertencimento e fortalecimento da autoestima dos filhos, ainda que não substitua a função da escola. O programa surge, assim, como complemento que ameniza lacunas deixadas pelo ambiente escolar, em especial quanto à acessibilidade e ao atendimento individualizado. Essa percepção corrobora Mittler (2003), ao destacar que a inclusão de crianças com TEA vai além da inserção física na escola, podendo ser ampliada em espaços como quadras, piscinas e pistas da UFMA, que favorecem a interação e o aprendizado das crianças e adolescentes.

As famílias relataram a falta de espaços estruturados, recursos pedagógicos adaptados e atendimento individualizado nas escolas, evidenciando limitações físicas, técnicas e de equipe. Esses relatos corroboram Gomes (2017) e Silva e Lopes (2017), que apontam entraves como escassez de profissionais e resistência institucional, e Bardin (2011), que ressalta a importância de reconhecer as singularidades de cada estudante. Mattos e Carraro (2021) reforçam que metodologias adaptadas e planejamento flexível são essenciais para o desenvolvimento integral, enquanto Bass (1990) destaca o papel de gestores na promoção de mudanças e práticas inclusivas.

O gráfico a seguir ilustra uma melhor visão das falas destacadas em relação as dificuldades ao acesso à educação:

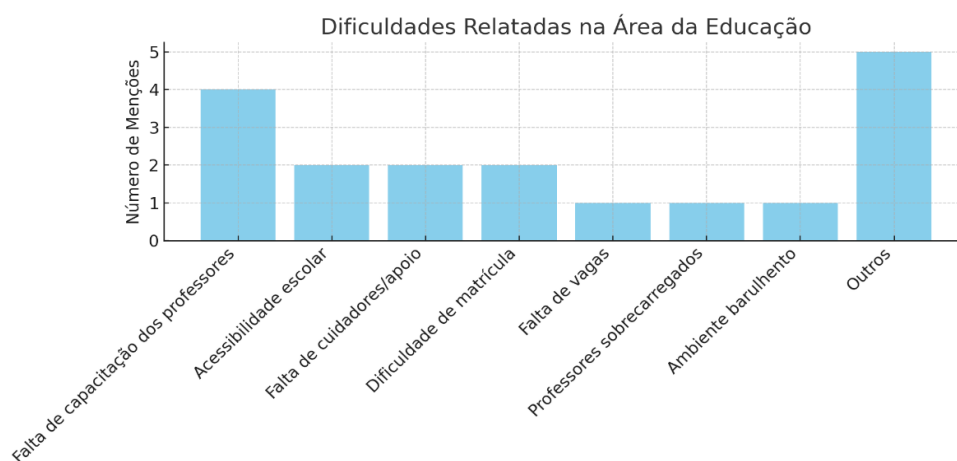


Gráfico 1: fonte dos próprios autores.

A área da educação foi a que apresentou o maior número de relatos de dificuldades, sendo mencionada por 18 dos 25 responsáveis. Entre as principais barreiras identificadas, destacou-se a falta de capacitação dos professores (4 relatos), o que



evidencia a carência de formação específica para lidar com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), comprometendo a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, foram apontadas a ausência de acessibilidade escolar e a insuficiência de apoio de cuidadores (2 relatos cada), revelando limitações tanto na estrutura física quanto no suporte humano disponível. Outro aspecto recorrente refere-se ao ambiente escolar inadequado, marcado por excesso de barulho, superlotação ou ausência de atenção individualizada, fatores que podem gerar sobrecarga sensorial e impactar diretamente o processo de aprendizagem.

Gráfico 2 apontou as questões referentes ao acesso à saúde:

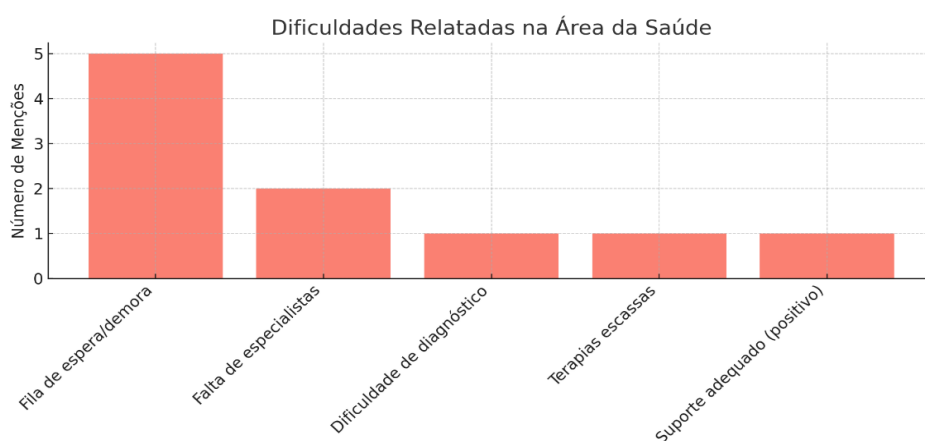


Gráfico 2: fonte dos próprios autores.

A saúde foi mencionada dez vezes, aparecendo como a segunda área mais problemática. Os relatos apontam principalmente para a demora no atendimento e as longas filas de espera, evidenciando a lentidão do sistema público em oferecer diagnósticos e terapias. Também se destaca a falta de especialistas, como neurologistas, psicólogos, psiquiatras infantis e terapeutas ocupacionais preparados para atuar com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Além disso, foram citadas a escassez de terapias e a dificuldade em obter diagnóstico. Esses fatores mostram que o sistema de saúde se encontra sobrecarregado, dificultando o acesso a serviços básicos e especializados. Como consequência, o desenvolvimento da criança é prejudicado, já que o TEA exige



acompanhamento precoce e contínuo. A falta de atendimento adequado impacta não apenas a criança, mas também a qualidade de vida e o bem-estar das famílias.

Gráfico 3 apontou dificuldades as questões referentes ao acesso ao esporte e lazer:

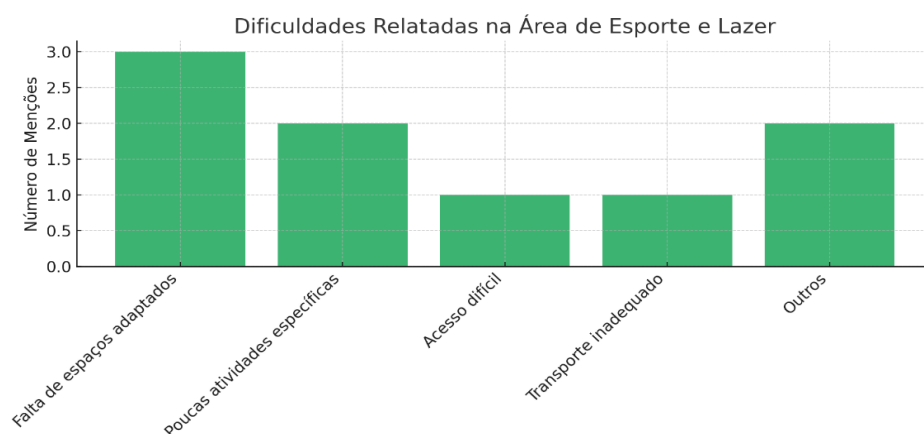


Gráfico 3: fonte dos próprios autores.

Embora sejam áreas essenciais para a inclusão e a qualidade de vida, esporte e lazer foram mencionados por apenas nove responsáveis, representando o menor número entre as três áreas analisadas. Os relatos destacam principalmente a falta de espaços adaptados, evidenciando a ausência de infraestrutura adequada para participação inclusiva, além da oferta limitada de atividades específicas e do acesso difícil, o que indica que as opções disponíveis não são pensadas para crianças com TEA. Esses dados mostram que esporte e lazer ainda ocupam posição periférica nas políticas públicas voltadas a pessoas com deficiência. A baixa disponibilidade de atividades adaptadas compromete o direito ao brincar, à convivência social e ao desenvolvimento motor e emocional das crianças.

Esse cenário evidencia que a escola, embora prevista legalmente como espaço inclusivo, ainda apresenta fragilidades estruturais e formativas para acolher estudantes com TEA. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), em seu artigo 28, determina que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis, com a oferta de profissionais de apoio e de recursos de acessibilidade. No entanto, observa-se que a carência de empatia, de atenção individualizada e de suporte profissional contribui para processos de exclusão, muitas vezes sutis, mas que comprometem a efetiva participação desses alunos no espaço escolar.

Autores como Mantoan (2003) defendem que a inclusão exige uma revisão das práticas pedagógicas tradicionais, pautando-se em metodologias que considerem as



singularidades dos sujeitos. De forma semelhante, Mittler (2003) enfatiza que a escola inclusiva não se limita a receber alunos com deficiência, mas deve oferecer condições efetivas de aprendizagem e participação, eliminando barreiras atitudinais e institucionais. Nesse mesmo sentido, Glat e Pletsch (2012) apontam que a formação docente e a presença de apoio especializado são fatores centrais para que a inclusão seja de fato garantida. Dessa forma, torna-se evidente a necessidade de investir em políticas públicas, formação continuada de professores e reorganização do espaço escolar, de modo a atender ao que determina a legislação e assegurar uma educação equitativa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento realizado evidencia um padrão recorrente de negligência e omissão sistêmica enfrentado pelas famílias, especialmente nas áreas de educação, saúde, esporte e lazer. Embora a legislação assegure o direito à inclusão, a prática cotidiana revela entraves significativos, como a falta de profissionais preparados, estrutura física e humana insuficiente, longas esperas por serviços essenciais e invisibilidade das necessidades específicas das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Na saúde, destaca-se a demora no atendimento, a escassez de especialistas e a limitação de terapias, comprometendo o desenvolvimento infantil e o bem-estar das famílias. No esporte e lazer, observa-se a ausência de espaços adaptados e a oferta limitada de atividades inclusivas, restringindo oportunidades de socialização, desenvolvimento motor e emocional.

Diante desse cenário, torna-se urgente o investimento em formação continuada de professores e profissionais de saúde, a ampliação da acessibilidade nos espaços públicos e escolares, a contratação de equipes multidisciplinares especializadas e a implementação de políticas públicas intersetoriais que garantam inclusão plena. Somente ações articuladas e concretas podem promover uma sociedade verdadeiramente inclusiva, em que crianças com TEA e suas famílias sejam reconhecidas e acolhidas como sujeitos de direitos.

Além das dificuldades enfrentadas no ambiente escolar formal, as famílias destacaram positivamente o Programa Paradesporto Brasil em Rede, executado na UFMA. As aulas, ministradas por acadêmicos de Educação Física sob orientação docente, incluem modalidades como atletismo e natação adaptada, promovendo desenvolvimento motor, social e emocional, além de oferecer espaços de pertencimento e acolhimento



frequentemente ausentes nas escolas. O esporte adaptado, nesse contexto, configura-se como ação inclusiva complementar, amenizando a exclusão cotidiana e contribuindo para a formação prática de futuros profissionais.

Embora o acesso à educação tenha avançado, persistem desafios relacionados à qualidade do ensino, disponibilidade de vagas, atendimento individualizado e carência de profissionais especializados. A experiência das famílias participantes do PPBR/UFMA reforça a necessidade de políticas públicas e investimentos que garantam educação e inclusão efetivas para crianças com TEA no Maranhão.

AGRADECIMENTOS

Por fim, este estudo agradece à Secretaria Nacional de Paradesporto (SNPAR) pelo apoio contínuo e pelo incentivo a iniciativas como o Programa Paradesporto Brasil em Rede, que demonstram o impacto positivo de projetos inclusivos e contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e acessível.

REFERÊNCIAS

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, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais.** 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil.** Agência de Notícias, Rio de Janeiro, 23 maio 2025. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil>. Acesso em: 16 ago. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022 contou 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil.** Portal Educa IBGE, Rio de Janeiro, 23 maio 2025. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/22700-censo-2022-contou-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil.html>. Acesso em: 16 ago. 2025.



GENIAL CARE. Resultado do Censo IBGE 2022: autismo no Brasil em números. **Blog Genial Care**, São Paulo, 2025. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/resultado-censo-ibge-2022/>. Acesso em: 16 ago. 2025.

PORTAL DO TEA. **Informação e apoio ao autismo no Brasil**. São Paulo, 2025. Disponível em: <https://portaldotea.com.br/>. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério do Esporte**. Secretaria Nacional de Paradesporto. Programa Paradesporto Brasil em Rede. Brasília, DF, 17 out. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/esporte/pt-br/orgaos/secretaria-nacional-de-paradesporto-snpa/programa-paradesporto-brasil-em-rede>. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério do Esporte**. Ministério do Esporte institui Programa Paradesporto Brasil em Rede. Brasília, DF, 21 mar. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/esporte/pt-br/noticias-e-conteudos/esporte/ministerio-do-esporte-institui-programa-paradesporto-brasil-em-rede>. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRASIL. **Senado Federal**. CEsp quer informações sobre execução de programa de paradesporto. Brasília, DF, 25 jun. 2025. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2025/06/25/cesp-quer-informacoes-sobre-execucao-de-programa-de-paradesporto>. Acesso em: 16 ago. 2025.

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.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BASS, B. M. *From transactional to transformational leadership: learning to share the vision*. **Organizational Dynamics**, v. 18, n. 3, p. 19-31, 1990.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

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. Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015.

GOMES, N. L. **Educação para as relações étnico-raciais: reflexões e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MATTOS, D.; CARRARO, A. **TEA e Educação Física: práticas inclusivas**. Campinas: Papirus, 2021.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SILVA, M. C.; LOPES, N. **Família e inclusão: desafios e caminhos**. São Paulo: Cortez, 2017.

