

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ  
CURSO DE PEDAGOGIA

**TALITA DOS REMÉDIOS BOGÉA**

**O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO  
PARA CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Imperatriz  
2023



**TALITA DOS REMÉDIOS BOGÉA**

**O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO  
PARA CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia,  
da Universidade Federal do Maranhão, como  
requisito à obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia.

Orientador: Pr<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Karla Bianca Freitas de Souza  
Monteiro.

Imperatriz

2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

dos Remédios Bogéa, Talita.

O BRINCAR COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAGEM E  
DESENVOLVIMENTO PARA CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL  
/ Talita dos Remédios Bogéa. - 2023.  
44 p.

Orientador(a): Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro.  
Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,  
Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2023.

1. Brincadeira. 2. Brincar. 3. Desenvolvimento. 4.  
Educação Infantil. 5. TEA. I. Freitas de Souza Monteiro,  
Karla Bianca. II. Título.

**TALITA DOS REMÉDIOS BOGÉA**

**O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO  
PARA CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia,  
da Universidade Federal do Maranhão, como  
requisito à obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia.

Orientador: Karla Bianca Freitas de Souza  
Monteiro.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro – UFMA  
(Orientador/a)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Francisca Melo Agapito – UFMA  
(Avaliador/a)

---

Prof.<sup>a</sup> Esp.<sup>a</sup> Marcella Arraes Castelo Branco– UFMA  
(Avaliador/a)

Dedico este trabalho ao meu filho e a todos que apoiaram a minha trajetória.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela oportunidade de concluir mais uma etapa da minha trajetória acadêmica. Também agradeço minha família, por me auxiliar para que eu pudesse concluir meus estudos, mesmo que a distância. E, também, ao meu filho (Matteo Bogéa Monteiro) por ser o meu maior motivo para que eu alcance o sucesso profissional.

Agradeço a minha professora e orientadora (Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro) por ter aceitado me acompanhar nesta pesquisa e por ter me inspirado na escolha do tema. Através da sua dedicação e conhecimento, pude ter segurança na busca de novas fontes de estudo e motivação para a conclusão do trabalho.

“O conhecimento é poder. Utilize parte do seu tempo para educar alguém sobre o autismo. Não precisamos de defensores. Precisamos de educadores.”

(Asperger Women Association)

## RESUMO

O objeto de estudo da pesquisa versa sobre as contribuições do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças no Transtorno do Espectro Autista, na Educação Infantil, em que é dissertado sobre as estratégias utilizadas dentro das escolas, pelos professores, para que esses alunos sejam incluídos nas atividades e possam aprender de forma lúdica. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica na qual foram adotados os seguintes estudiosos como Vygotsky, Kishimoto, Mendes, Lima, Miele, Brites, entre outros. Além das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados apontam para os benefícios do brincar no desenvolvimento, aprendizagem e habilidades das crianças na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Brincar. Brincadeira. TEA. Desenvolvimento. Educação Infantil.



## **ABSTRACT**

The object of study of the research deals with the contributions of playing for the development and learning of children with Autistic Spectrum Disorder, in Early Childhood Education, in which it is discussed the strategies used within schools, by teachers, so that these students are included activities and learn in a playful way. It is a bibliographical research in which the following scholars were adopted, such as Vygotsky, Kishimoto, Mendes, Lima, Miele, Brites, among others. In addition to the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI), the Maranhense Territory Curriculum Document (DCTM), the Common Curricular National Base (BNCC). The results point to the benefits of playing in the development, learning and skills of children in Early Childhood Education.

**Keywords:** To play. Joke. TEA. Development. Child education.

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                     |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO</b>                                                                                                                | <b>10</b> |
| <b>2. O BRINCAR: DEFINIÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL</b>                                                     | <b>14</b> |
| <b>2.1. A brincadeira e suas contribuições para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças no contexto da Educação Infantil</b> | <b>14</b> |
| <i>2.1.1. Jogo, brinquedo e brincadeira: características e possibilidades</i>                                                       | <i>18</i> |
| <i>2.1.2. O brincar na Educação Infantil a partir dos documentos oficiais, DCNs, BNCC e DCTMA</i>                                   | <i>21</i> |
| <b>3. A BRINCADEIRA NO TEA: ALGUMAS POSSIBILIDADES</b>                                                                              | <b>26</b> |
| <b>3.1. Algumas especificidades do TEA</b>                                                                                          | <b>27</b> |
| <b>3.2. As estratégias de aprendizagem no TEA: benefícios do brincar</b>                                                            | <b>32</b> |
| <b>4. CONCLUSÃO</b>                                                                                                                 | <b>39</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b>                                                                                                                  | <b>40</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de estudo o brincar como estratégia de aprendizagem e desenvolvimento de crianças atípicas na Educação Infantil, tendo foco nas crianças no Transtorno do Espectro Autista (TEA). Considerando que, algumas dessas crianças têm dificuldades em expressar-se e interagir, é fundamental a atuação do professor, que tem o papel de mediar a interação do aluno com a brincadeira, de forma lúdica. Através do docente, as crianças típicas e atípicas podem aprender tanto os conteúdos pedagógicos quanto as normas e valores por intermédio do brincar.

Assim, o estímulo dado à criança no TEA por meio do brincar é importante para que ela interaja com seus pares, além de desenvolver habilidades cognitivas, a linguagem, habilidades sociais, entre outras habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Pois o brincar possui uma linguagem própria das crianças, que envolve o aprendizado e diferentes formas de expressão. A partir desse ato a criatividade e a imaginação da criança são estimuladas, além de promover interação social entre os pares.

A partir dessa justificativa, relata-se que o interesse pela temática surgiu a partir de experiências vividas como atendente terapêutica (AT), em que era notório a importância do brincar como meio lúdico para o desenvolvimento de habilidades para crianças no TEA. As habilidades desenvolvidas são: linguagem, socialização, cognitivas, entre outras. Portanto é necessário que o atendente tenha conhecimento sobre o seu aprendiz. Dentro de sala de aula, na clínica ou até mesmo em atendimento domiciliar, o atendente precisa saber das habilidades já adquiridas pelo aprendiz e quais ele necessita aprender. A partir dessa observação, é necessário montar um plano individual para trabalhar as habilidades da criança. O atendente insere em seu plano brincadeiras que contribuirão para o desenvolvimento das habilidades. Por exemplo, nas habilidades sociais pode-se criar historinhas com personagens, visando trabalhar os cumprimentos do dia a dia, como “oi”, “tchau”, “bom dia”, “boa tarde”, entre outros. Nas habilidades da linguagem, trabalha-se com jogos, por exemplo, que tenham cores para que a criança entenda e fale as cores dos objetos.

Nessa perspectiva, os professores irão fazer em sala de aula, analisando cada aluno e produzindo atividades que possam ser trabalhadas no coletivo,

incluindo o aluno com TEA. Portanto, deve-se pensar em estratégias de aprendizagem para serem trabalhadas em sala de aula. Outra experiência que vivenciei foi por meio do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, no qual realizei a regência em sala de aula. É interessante ressaltar que, ainda há um despreparo profissional para com os alunos atípicos e o quanto é importante fazer formações continuadas que instrua sobre as brincadeiras e o lúdico em sala de aula.

Além disso, é importante entender as causas pelas quais os professores não conseguem trabalhar com esses alunos na sala de aula regular, havendo necessidade de uma formação de professores eficaz que contribua para o conhecimento dos docentes sobre o assunto, visando compreender as particularidades de cada aluno. Portanto, as práticas em sala de aula devem estar em conformidade com a individualidade do aluno com TEA e com os recursos necessários para essas abordagens.

Nesse sentido, é relevante frisar que, além da formação para professores, é importante que cuidadores também estejam preparados para dar maior suporte ao professor. É notável que, em sala de aula, não há nada direcionado aos alunos com TEA, além disso, pôde-se observar que o brincar é livre e não tem um direcionamento (função). Muitas vezes, por falta de preparo do professor e sem auxílio, é difícil realizar as atividades lúdicas. Muitos alunos da sala não tinham laudo, o que dificultou o trabalho da professora regente, pois é necessário que estes alunos tenham cuidadores.

Em face do exposto, o presente trabalho tem como questão central: Como as brincadeiras podem contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças com TEA no âmbito da educação infantil? Sendo assim, o objetivo geral consiste em compreender as contribuições da brincadeira para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças com TEA no âmbito da educação infantil. E como objetivos específicos: Caracterizar o brincar na educação infantil a partir dos diferentes aportes teóricos e documentos oficiais e discutir as diferentes possibilidades do brincar para as crianças no TEA.

Nesta pesquisa, utiliza-se a pesquisa bibliográfica para conceituar os elementos estudados, abordando a temática do brincar e o desenvolvimento de crianças com TEA a partir dos estudos e reflexões de Vygotsky (1998), Kishimoto

(1998), Rodrigues (2013), Issler (2016), entre outros autores que tecem sobre a temática para formar a fundamentação teórica e investigar sobre o assunto.

Na brincadeira pode-se utilizar os brinquedos de forma funcional ou livre, para contextualizar situações diárias, que as crianças vivem na sociedade em que estão inseridas. Para Vygotsky (1998),

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança e a mesma tem um comportamento além do habitual para sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998, p. 134-135).

Dessa forma, pode-se entender a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, podendo utilizar brinquedos, jogos ou nenhum desses. Portanto, nessa perspectiva, a temática tem por finalidade explicar como o brincar pode contribuir para que as crianças com TEA desenvolvam habilidades, de acordo com suas especificidades. Além disso, pretende-se abordar alguns desafios enfrentados por professores ao levarem sugestões de brincadeiras para a sala de aula e adaptá-las aos alunos dentro do Espectro Autista.

Portanto, é necessário que os professores passem por formação, incluindo oficinas para produção de recursos, conhecimento sobre a temática, bem como criar estratégias de sala de aula que estejam de acordo com a BCC. Possibilitando suporte necessário para que essas crianças tenham acolhimento e participação dentro da sala regular.

Ao falarmos em TEA, é importante saber que o diagnóstico é feito pelos neurologistas, através de comportamentos relatados pelos pais e alguns testes clínicos. A idade para o diagnóstico é relativa, quanto mais precoce o diagnóstico for feito na criança, melhor será a qualidade de vida dela, pois será encaminhada para fazer acompanhamentos terapêuticos com psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, dentre outros. A maioria desses profissionais utilizam abordagens comportamentais, pois acreditam que, através de uma modelagem no comportamento a criança conseguirá aprender de forma natural.

Para abordar sobre o TEA, destacam-se alguns autores como Mendes (2016), Lima (2022), Miele (20216), entre outros, que contribuíram para o entendimento sobre a temática e como o TEA é percebido atualmente. Além de

estudos realizados no campo pedagógico e suas práticas para a inclusão desses alunos em sala de aula e na escola.

Na introdução abordamos qual o objeto de estudo utilizado como ponto de partida para a pesquisa; o meu envolvimento com o tema, em que relato a história que me levou a escolha do mesmo; a questão problema e os objetivos; a metodologia utilizada no trabalho; aporte teórico e a apresentação dos capítulos.

No capítulo 2, é discutido sobre o brincar seu conceito e importância no contexto da educação infantil. Também, é comentado sobre o brinquedo e o jogo. Foram utilizados os documentos como a Base Nacional Comum Curricular-BNCC(2017), Diretrizes Curriculares Nacionais- DCNs (2002) e o Documento Curricular do Território Maranhense - DCTMA (2019) para explicar as contribuições da brincadeira no contexto escolar.

Já no capítulo 3, encontram-se as discussões sobre o Transtorno do Espectro Autista; seu histórico e conceito, algumas possibilidades da brincadeira no TEA e os benefícios da ludicidade de acordo com as ações pedagógicas utilizadas em sala de aula, tendo o professor como mediador das atividades.

A conclusão retrata a importância do brincar para crianças neuroatípicas para oportunizá-las desenvolvimento de habilidades, e situações que possibilitem a resolução de problemas, e, também, oportunizar que as crianças típicas possam ser ensinadas a lidar com as particularidades de seus colegas.

## **2. O BRINCAR: DEFINIÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

O brincar é uma ação que faz parte da infância. Ele é fundamental para o desenvolvimento infantil, proporcionando diversas aprendizagens. E ele se modifica em cada cultura ao qual é inserido. Quanto a isso, Kishimoto (1998) exemplifica que em uma comunidade indígena, um determinado jogo seria uma forma de preparo para uma habilidade profissional. Tem-se como exemplo, o jogo de arco e flecha, que seria uma forma de preparo para a caça. Ao entender o contexto aos quais os jogos, brinquedos e brincadeiras são inseridos, coloca-se em prática um planejamento para melhor atender os alunos daquela cultura, beneficiando-os em seu desenvolvimento.

Assim, jogo, brinquedo e brincadeira possuem significados distintos, em que são atribuídas regras ou não. Estão associados ao lúdico, dando sensação de prazer. Por meio deles e das formas que são conduzidas, ajudam as crianças a expressarem seus sentimentos, dando a elas uma oportunidade de autorregulação.<sup>1</sup>

Para uma boa prática docente, é necessário que a escola proporcione qualidade para os docentes e discentes, inserindo em seus currículos brincadeiras, tendo como parâmetro a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e o Documento Curricular do Território Maranhense - DCTMA (2019). Dispondo além do conteúdo, os espaços físicos necessários para que as práticas pedagógicas sejam executadas de forma positiva.

### **2.1.A brincadeira e suas contribuições para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças no contexto da Educação Infantil**

A brincadeira não tem um conceito definido, pois é modificado de acordo com a pesquisa dos autores. A mesma tem o auxílio do brinquedo que, ao longo do tempo, foi modificado de acordo com a necessidade da criança. Antigamente, os brinquedos tinham formatos, texturas, cores e materiais de confecção diferentes dos utilizados atualmente, seguindo os padrões da sociedade de cada época. O brincar é essencial para o desenvolvimento da criança. Este é vivenciado desde os primeiros meses de vida durante uma relação divertida entre mãe, pai e bebê. Por

meio dele, a criança interage com o mundo, criando e recriando situações do cotidiano de forma lúdica, experimentando, também, novas experiências. Sobre isso, Oliveira, Solé e Fortuna (2010) afirmam que:

Através das brincadeiras as crianças experimentam novas formas de agir, de sentir e de pensar. Brincando, a criança busca se adaptar de forma ativa à realidade onde vive, mas também emite juízos de valor. Constrói, brincando, a sociedade em que irá viver quando adulta. Daí a grande relevância do lúdico para o ambiente de ensino-aprendizagem, principalmente para a própria sala de aula, nos mais diversos níveis de escolaridade, permitindo à criança ressignificar seu contexto vivido (OLIVEIRA, SOLÉ, FORTUNA. 2010, p.27).

Através do brincar, a criança aprende e pode se adaptar ao meio em que está inserida, dando diversos significados as suas brincadeiras. Por meio delas, ela faz descobertas, explora novos espaços e usa a imaginação. Por isso, é importante que o brincar aconteça de forma lúdica para aumentar o repertório de aprendizagem. O que foi aprendido na infância, irá refletir na vida adulta. Construindo experiências boas ou ruins.

Por meio da brincadeira, é possível conhecer a si mesmo e ao outro, ter autonomia, fazer tomada de decisões, aprender a se organizar e a ter percepção dos seus sentimentos e emoções. Portanto, a brincadeira faz parte da formação do ser humano. Nesse sentido, Vygotsky (1998) afirma que:

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo. (VYGOTSKY, 1998, p. 130).

O brincar proporciona que a criança vivencie situações do dia a dia, utilizando sua imaginação e manuseando o brinquedo, adaptando-o para o contexto da brincadeira. O brinquedo pode estar relacionado ao lúdico ou não. A partir do momento em que a regra é inserida na brincadeira, a criança pode rejeitá-la ou não.

Então, a brincadeira é de suma importância para o aprendizado e desenvolvimento da criança. Para que este fato ocorra, a mesma precisa ser lúdica, ou seja, proporcionar uma sensação de prazer e alegria aos indivíduos envolvidos. O brincar contribui para a interação social do indivíduo, tanto para com seus pares quanto para com um adulto e, também, com o meio em que está inserido. Por isso,



Kishimoto (1998) afirma que dentro do contexto escolar, as crianças têm espaços para realizar as brincadeiras. Não somente em sala de aula, mas explorando todos os cômodos da escola em que está inserida, para ela estes locais são chamados de dimensões lúdicas.

Dessa maneira, o ato de brincar estimula todos os sentidos das crianças, proporcionando, de acordo com Kishimoto (1998), o conhecimento do seu próprio corpo, limites e possibilidades. Por isso, é significativo que a criança tenha a oportunidade de explorar os espaços em que habita. Por exemplo, quando um espaço externo possibilita que a criança pule, caia, levante, corra, está contribuindo para que a mesma se desenvolva rapidamente, porém, é importante que haja supervisão para que não ocorra alguma situação grave, que gere riscos à criança. Geralmente, quem faz essa supervisão na escola, é o professor. Ele é o mediador entre o aluno e as brincadeiras.

Ainda, Kishimoto (1998) elucida a importância de ressaltar que ao brincar, a criança utiliza a imaginação e cria inúmeras possibilidades. Por exemplo, no faz de conta, ela imita o mundo real. Por exemplo, ao brincar de boneca, ela se intitula como mãe/pai e a boneca é a filhinha. Logo, esta criança terá o mesmo comportamento de seus ao cuidar da boneca. Através do faz-de-conta, pode-se criar muitos cenários e com materiais diversos. Por exemplo, uma folha de papel pode ser transformada em barco ou chapéu, dependendo do contexto da brincadeira e da criatividade de quem brinca.

Para a socialização, além do faz-de-conta, têm-se os jogos coletivos que possibilitam à criança uma interação com seus pares e aprende algumas regras, por exemplo, a troca de turno, autorregulação, respeitar o espaço de cada jogador etc. Outra habilidade adquirida através da brincadeira, é a fala, que pode ser estimulada através da conversação, cantigas de roda e parlendas.

A brincadeira é primordial na vida das crianças, Isidro e Almeida (2003) afirmam que por meio dela, há muitas descobertas, que possibilitam as crianças fazerem comparativos de suas habilidades e aprender com os seus pares. Pode ser classificada como de regras ou simbólica, utilizando o brinquedo ou não.

Vale destacar que, assim como defende Bomtempo (1997), a brincadeira, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, de habilidades sociais, motor, linguagem e etc, também contribui para o desenvolvimento emocional do indivíduo. Enquanto brincam, as crianças expressam diversas emoções, são elas: alegria,

tristeza, raiva. Tudo isso dependendo do contexto da brincadeira. Às vezes, podem estar sentindo prazer ao brincar e, por algum comportamento diferente de seu par, muda o que os outros brincantes estejam sentindo.

É, também, através da brincadeira que a criança pode expressar o que é vivido em seu cotidiano, podem ser momentos alegres ou tristes, por exemplo, a violência doméstica. Algumas formas de expressar esses acontecimentos, são através da música e desenhos (artes), que também fazem parte do brincar.

Como já citado por Luckesi (2014, P.15), o professor é o mediador entre aluno e brincadeira, por isso, é importante que este seja capacitado e entenda o quão é importante a brincadeira na vida das crianças. Ainda há um pensamento tradicional entre os docentes que os limitam na utilização de brincadeiras em sala de aula, como forma de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Portanto, é interessante traçar planos e inserir o brincar nos currículos das escolas e oferecer formação continuada. Há muitas possibilidades de construir brinquedos, inclusive, com materiais recicláveis, podendo dar oportunidade à criança de construir seu próprio brinquedo e externar a sua criatividade. Além disso, é imprescindível que a escola possua espaços lúdicos. Todos os espaços da escola devem dispor de brinquedos ao alcance das crianças, ofertando cantinhos para as brincadeiras faz-de-conta e, também, o seu mobiliário deve ser favorável para que as crianças devam alcançá-lo. Ao estabelecer esses momentos para com as crianças, é construída uma relação professor-aluno, contribuindo para as aprendizagens das crianças.

É necessário ter planejamento para identificar quais brincadeiras podem estar inseridas na temática a ser trabalhada, pois o professor tem alguns norteadores que os guiam para desenvolver uma aula de qualidade, por exemplo, a BNCC, que o norteia quais as habilidades podem e devem ser trabalhadas de acordo com a faixa etária. Além disso, entender a importância do brincar e quais os benefícios elas trazem para a vida da criança, potencializando o desenvolvimento das mesmas. Para Kishimoto (2010):

A seleção de brinquedos envolve diversos aspectos: ser durável, atraente, adequado e apropriado a diversos usos; garantir a segurança e ampliar oportunidades para o brincar; atender à diversidade racial, não induzir a preconceitos de gênero, classe social e etnia; não estimular a violência; incluir diversidade de materiais e tipos — brinquedos tecnológicos, industrializados, artesanais e produzidos pelas crianças, professoras e pais (KISHIMOTO, 2010).

Assim, Melo e Valle (2005) afirmam que como há essa variedade de brinquedos, há também algumas brincadeiras que são simples de realizar e fazem parte do cotidiano da criança, por exemplo, desenhos/pinturas, em que as crianças utilizam a imaginação para expressar seus sentimentos no papel/ tela, outra brincadeira que permite a expressão, e a música/ dança, em que a criança utiliza o corpo, além de contribuir para a noção de espaço e lateralidade. Correr e pular também permitem que a criança tenha noção de espaço, podem ser agregados alguns materiais, por exemplo, o bambolê, formando labirintos. Essas atividades podem proporcionar o desenvolvimento de habilidades motoras. Então, é imprescindível que o professor tenha à sua disposição materiais que proporcionem várias brincadeiras com os alunos. Portanto, é necessário que o professor conheça os seus alunos para poder proporcionar brincadeiras adequadas às idades

#### *2.1.1. Jogo, brinquedo e brincadeira: características e possibilidades*

O jogo, assim como o brinquedo e a brincadeira, passaram por processos de modificações ao longo do tempo, tanto em seus conceitos, quanto em suas formas e aplicações. Tendo seu sentido modificado de acordo com o contexto de cada cultura. Por sofrer modificações, adequando-se à sociedade e contexto que está inserido, o jogo não tem um conceito exato, porém, possui algumas características que possibilitam entendê-lo. A ele são atribuídas regras, objetos e criatividade, podendo transferir a sensação de prazer ou não para quem joga.

Isto pois, é por meio dele que as crianças podem aprender a lidar com as frustrações, entender a diferença entre ganhar e perder, o que refletirá na sua vida adulta. Também pode ser utilizado para fins escolares, por exemplo, o jogo de quebra-cabeça, em que, além de trabalhar o raciocínio lógico, dependendo das figuras, podem ser trabalhadas cores, formas geométricas, nomes, numerais, entre outros. O jogo pode ter graus de dificuldade, de acordo com a idade de quem joga e possuem regras semelhantes às da sociedade, podendo ser modificadas de acordo com a cultura que é inserido.

Diante de tantas atribuições, Garaigordobil (2005) afirma que o jogo “é uma peça importante no desenvolvimento da criança, pois é uma atividade que proporciona conexões sistemáticas além do jogo, isto é, engloba a criatividade, a

resolução de problemas, a cognição e também a aprendizagem dos papéis sociais” (GARAIGORDOBIL, 2005).

De acordo com Brites (2020, p.71), os jogos possuem três classificações, são elas: os jogos formais e com regras, que possuem regras, geralmente, é um jogo mais competitivo, proporcionando uma maior socialização. Geralmente, nesses jogos, é interessante trabalhar em equipes. Alguns exemplos, são os jogos de amarelinha ou corrida de saco. A segunda classificação para o jogo é construtivo, em que a criança irá construir/criar situações por meio de objetos. Por exemplo, com blocos de montar, construir uma cidade, barcos, um cenário. Outra opção também interessante é a de desenhar. A terceira classificação é a do faz-de-conta, em que pode ser intitulado “jogo da fantasia”, em que a criança cria a partir de situações vividas, desenvolvendo habilidades para representações.

Para Luciana Brites (2020) essas três classificações de jogo estão alinhadas e proporcionam o desenvolvimento cognitivo e socialização. Além disso, para potencializar os resultados do jogo, utiliza-se o brinquedo como instrumento de apoio.

De modo geral, o brinquedo é o instrumento utilizado para substituir objetos reais, em que a criança utiliza para imitar, ele não possui regras. Através dele é possível criar várias formas de brincadeiras. Também sofre modificações através da cultura, nas suas formas, tamanhos e tonalidades de cores. Nota-se uma preferência das crianças por brinquedos em formato de bonecos que representam personagens animados. Em casa, as crianças utilizam brinquedos de forma livre, ou seja, aquele brinquedo não tem uma função, um direcionamento. Então, qualquer objeto pode ser utilizado como brinquedo, por exemplo, uma caixa de papelão. A criança a utiliza para o faz-de-conta, pode inventar ser um carro, foguete, dependendo da sua imaginação.

Por sua vez, em sala de aula, utiliza-se o brinquedo para fins pedagógicos. Para trabalhar o treino de cores, ajudar na cognição, na coordenação motora, entre outros aspectos. Esses brinquedos também podem ser construídos por meio de materiais recicláveis, em que a criança com o auxílio da professora, expressa sua imaginação criando novos brinquedos.

Os brinquedos possuem algumas classificações, que modificam de acordo com a brincadeira. Portanto, a primeira delas é o brinquedo educativo, que tem o intuito de educar de modo prazeroso, por exemplo, o quebra-cabeça, que

podem ser trabalhadas diversas possibilidades. Outros exemplos de brinquedos educativos, são os jogos de encaixe, conhecidos como bloquinhos, jogos de tabuleiro, móveis, chocalhos, instrumentos musicais etc.

Para Kishimoto (1994) “o uso de brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil”. Ela ainda afirma que o brinquedo possui duas funções, são elas: a lúdica e a educativa. A primeira tem o intuito de promover prazer e diversão. Já a segunda proporciona uma função de ensinar e agregar conhecimento para a criança. O professor, precisa estar atento a como a criança está manuseando aquele brinquedo, identificando se, para ela, o brinquedo está tendo função lúdica, educativa ou as duas (KISHIMOTO,1994, p.115).

Portanto, o brinquedo pode ser utilizado de diversas formas para fins lúdicos e educativos. Podem ser utilizados em casa, sala de aula, clínicas, nos diversos espaços em que as crianças são inseridas, agregando momentos de aprendizagem e criatividade.

Quando se trata de brincadeira, Vygotsky (1998) a relaciona com a aprendizagem que, ao longo do processo, vai sendo aprimorada e está ligada ao lúdico, à sensação de prazer e diversão. Por meio dela, a criança utiliza todos os sentidos, transmitindo uma linguagem ao expressar seus movimentos, tornando-se fundamental para o desenvolvimento da criança. Para elas, a brincadeira é levada a sério, pois, a partir da mesma, a criança expressa seu olhar sobre o mundo. As crianças conseguem desenvolver brincadeiras através de estímulos, quanto mais ela é estimulada, mais consegue expressar-se e ser criativa. Um bebê, por exemplo, pode ser estimulado a rolar de forma lúdica, quando há apoio de seu pai ou mãe, cantando ou colocando um brinquedo de seu interesse, para que o mesmo possa alcançá-lo. Para o bebê, aquela é uma brincadeira agradável e está estimulando o seu desenvolvimento.

Dworetzky (1987, p. 68) apud Brites (2020) afirma que o brincar apresenta cinco características. A primeira delas é a vontade de brincar (motivação intrínseca), a segunda é a diversão com todos os envolvidos (afeto), a terceira é a ausência de regras (ausência de lateralidade), a quarta é a importância da brincadeira para aquela pessoa (meios/fins), e, por fim, a versatilidade da brincadeira (flexibilidade). Quando estes cinco pontos estão alinhados, a criança consegue desenvolver a

maturação para criar novas possibilidades para as brincadeiras, dando outros significados para aquele contexto. Vygotsky (1998, p.127), relata que “a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê”. Ou seja, a criança tem várias formas de dar um sentido para o brinquedo. Por exemplo, uma folha de papel pode se transformar em avião ou barco, dependendo do contexto que a criança dará a ela.

Dessa forma, existem alguns tipos de brincadeiras, a primeira delas é a tradicional, que são trabalhadas na escola através de cantigas de roda, dia do folclore, empinar pipa, brincar de amarelinha, cabo de guerra, peteca etc. Estas brincadeiras existem há muito tempo, então, ao longo das gerações e culturas, elas sofreram modificações ou não, agregando o lúdico. Outra brincadeira comum e importante é o faz-de-conta, em que as crianças criam situações, situações por elas vividas no “mundo real”. E, por fim, a brincadeira de construção, em que a criança enriquece o seu repertório, desenvolvendo habilidades, criatividade e experiências de percepção. Segundo Kishimoto (1995):

Construindo, transformando e destruindo, a criança expressa seu imaginário, seus problemas e permite aos terapeutas o diagnóstico de dificuldades de adaptação bem como educadores o estímulo da imaginação infantil e o desenvolvimento afetivo e intelectual. Dessa forma, quando está construindo, a criança está expressando suas representações mentais, além de manipular objetos (KISHIMOTO, 1995, p. 10).

Portanto, as brincadeiras podem ser executadas em diversos momentos e lugares, tendo o lúdico como base para que a mesma seja divertida e proporcione desenvolvimento para as crianças em todas as áreas. Proporcionando que a criança se expresse de todas as formas, seja com expressões faciais, corporais ou verbais. O brincar é um direito da criança.

### *2.1.2. O brincar na Educação Infantil a partir dos documentos oficiais, DCNs, BNCC e DCTMA*

O Brasil passou por vários marcos históricos, inclusive, por movimentos que tinham o intuito de melhorar a vida da mulher, nos âmbitos sociais, profissionais, educacionais, etc. Portanto, as escolas também passaram por modificações, a começar pela Educação Infantil, que se tornou direito das crianças ingressarem nas

creches e pré-escolas de forma não obrigatória e, a longo prazo, dispôs de carga horária de meio período e tempo integral, condizente com o horário de trabalho da mãe. Para tanto, fez-se necessário a criação de leis que assegurassem os direitos da criança, incluindo a sociedade, família, Estado e a escola. Segundo a Constituição Federal de 1988:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p.68).

A ciência mostra a importância do brincar para o desenvolvimento da criança, como já dito anteriormente pelos autores. Algumas delas são a psicologia, sociologia e antropologia que já explicaram o papel do brincar na formação da criança para o aprendizado e desenvolvimento infantil. Em conjunto com essas explicações, os documentos oficiais do Ministério da Educação orientam as práticas na educação infantil e, também, coadunam a prática do brincar. A exemplo disso, tem-se as Diretrizes Comuns Nacionais (DCNs) na educação infantil que colocam como eixo principal interações e brincadeiras, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim como o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA).

Dessa forma, faz-se necessário que a escola tenha como base esses documentos para a construção do seu currículo, pois, é na escola que a criança irá expandir e adquirir conhecimentos, explorar novos espaços, expressar-se, pensar, criticar, interagir, observar brincar etc. Isto pois, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) voltada para a Educação Infantil, as creches são de cunho institucional, diferindo-se dos espaços domiciliares, pois possuem características e funções divergentes, são de caráter diurno, podendo ser integral ou não. Podem ser públicas ou privadas, exigindo que os profissionais tenham formação para aquele estabelecimento, abrangendo crianças de 0 a 5 anos (DCNs, p.81).

A criação das DCNs deu-se para assegurar às crianças uma educação de qualidade em seu pleno desenvolvimento, rompendo a ideologia de que a creche é um espaço apenas para cuidados com o corpo e às necessidades básicas. Portanto, a criação do documento possibilitou que as creches e pré-escolas tivessem um novo

significado, sendo de direito das crianças frequentá-las. Portanto, segundo as DCNs apud Lei nº 9.394/96, “do ponto de vista legal, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Lei nº 9.394/96, art. 29).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) andam juntas para contribuir com o aprendizado infantil. O conceito de criança para a DCNEI é:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que visa melhorar a qualidade de ensino, inserida desde o currículo até às salas de aula. Ela tem o objetivo de preparar os alunos para um futuro de qualidade, apesar de ainda haver desigualdade. Além disso, visa preparar os professores com formações continuadas para facilitar o seu trabalho:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação - PNE (Brasil, 2017).

A BNCC (2017) é um documento, cujas competências proporcionam facilitar a resolução de situações cotidianas, nela estão inclusas as habilidades, conceitos, atitudes e valores. Ao total são 10 competências gerais para a Educação Básica.

No contexto da Educação Infantil, após a Constituição Federal de 1888, o Estado passou a ser responsabilizado pela oferta de ensino de crianças de 0 a 6 anos. Após algumas modificações, a Educação Infantil passou a fazer parte da educação básica e, posteriormente, com a modificação da Lei de Diretrizes e Base (LDB), em que crianças de 6 anos ingressaram no Ensino Fundamental, a Educação Infantil passou a ser de 0 a 5 anos de idade. Nela, há uma divisão, da creche



(crianças de 0 a 3 anos) e pré-escola (crianças de 4 e 5 anos). Porém, há uma ressalva, este ensino só é obrigatório a partir dos 4 anos de idade.

Ao entrar na creche, a criança passa por um processo de separação e ampliação de vínculos, em que é incumbido à creche, o ato de educar e cuidar daquele indivíduo. No processo de ensino, deve-se respeitar a cultura em que aquela criança está inserida, além de proporcionar um ambiente seguro e ter parceria com a família, para melhorar o desenvolvimento e proporcionar mais oportunidades de experiências para o discente.

A BNCC na Educação Infantil está dividida em direitos da aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiência e objetivos de aprendizagem. Os direitos de aprendizagem são divididos em seis, são eles:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista; Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade; Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras; Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais (BNCC, 2017, p. 40-41).

Assim, é por meio do conviver que a criança é inserida em ambientes com seus pares e adultos, respeitando as diferentes culturas e proporcionando uma comunicação mais ampla, conhecendo outras línguas e a diversidade de pessoas. O brincar permite a integração da criança em diferentes espaços, proporcionando várias oportunidades de interação e criação. O participar ativamente das tomadas de decisões da gestão escolar. Explorar espaços escolares e não escolares, sons, cores e formas, da escrita, história e cultura. O expressar sentimentos e emoções, dialogar, emitir opinião, descobertas etc. E, por fim, o conhecer-se, através da brincadeira, construir identidades e socializar, potencializando o conhecimento do local em que vive. A criança começa a ser entendida como um ser que questiona,

que cria, observa de acordo com o espaço em que está inserida, sendo possível através de experiências.

Além disso, é através da creche/pré-escola que a criança reforça a necessidade de ter uma rotina, cuidados básicos de higiene e organização, além de ampliar as referências de afeto. Tudo isso contribui para o desenvolvimento da criança. Para que o professor tenha controle sobre os avanços do desenvolvimento da criança, é necessário que ele faça relatórios, armazene os trabalhos das crianças, ou seja, tenha registros para que, posteriormente, possa informar aos pais e à escola. Assim, consegue-se saber quais as dificuldades daquele aluno e, em equipe, pode ajudá-lo a evoluir.

De acordo com a BNCC (2017), os campos de experiência são divididos em cinco, neles definidos os objetivos em relação a áreas de desenvolvimento das crianças. São elas: o eu, o outro e o nós, em que a criança interage com o próximo e a partir de conhecimentos prévios da sua experiência de vida, compartilha com os demais colegas. O corpo, gesto e movimento propõe que a criança conheça o seu próprio corpo e explore espaços, através da brincadeira, pode ser inserida a música, corridas, etc., garantindo um conjunto de movimentos. Traços, sons, cores e formas proporcionam a vivência à cultura, artes e lugares distintos, explorando o conhecimento sobre a dança, música, teatro etc. Escuta, fala, pensamento e imaginação oportuniza o aumento de vocabulário e interação. O último campo de experiência são os espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, em que as crianças exploram o ambiente em que estão inseridas.

A BNCC aponta como objetivos para a aprendizagem e desenvolvimento, as experiências vividas, o brincar e as interações. Por isso, entende-se que cada faixa etária tem suas particularidades. Portanto, as habilidades são divididas para bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Essa divisão contribui para que a escola e os professores consigam trabalhar de forma eficaz para o desenvolvimento da criança, utilizando os recursos necessários.

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM) teve origem no ano de 2017, com a participação de vários profissionais da rede de ensino da sociedade civil, sendo estruturado pelos eixos educativos de interações e brincadeiras, formulado a partir da BNCC, orientando as instituições escolares para a formação de seus currículos na Educação Infantil, dos Projetos Políticos

Pedagógicos (PPP) e Ensino Fundamental. Nele são trabalhados os eixos norteadores, objetivos de aprendizagem e campos de experiências. Assegurando os direitos de aprendizagem das crianças dentro da sua rotina. Tendo o discente como sujeito principal, levando em consideração as suas experiências. (MARANHÃO, 2017, p. 64).

Diante de leis que assegurem e acolhem as crianças, as escolas, em seus espaços, devem assegurar que os discentes tenham pleno desenvolvimento, sendo democrática, trabalhe a coletividade, seja inclusiva e estabeleça metodologias que envolvam a criança dentro da sua realidade, acolhendo cada cultura. Além disso, é importante que tenham profissionais devidamente qualificados para o cargo e, constantemente, haver formações para melhorar a prática desses trabalhadores (MARANHÃO, 2017, p. 57).

Portanto, a escola deve ser um ambiente propício para acolher as crianças e ser inclusiva. Pois, as crianças com deficiência têm seu direito garantido, possibilitando que, nas escolas, elas tenham acesso a cuidadores, a adaptações no espaço escolar, como rampas de acesso, por exemplo, e salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no seu contraturno. Estas salas são providas de recursos multifuncionais que promovem a ludicidade, focando em brincadeiras como formas de aprendizagem. Na Educação Infantil, estes atendimentos são realizados na própria sala de aula, junto às outras crianças, no mesmo turno, proporcionando a socialização. Para tanto, utiliza-se todo o espaço disponível, incluindo o solário e o berçário. Dessa forma, a escola oportuniza para que todas as crianças tenham acesso ao conhecimento com os seus devidos apoios. (DCTM, 2017, p. 58).

Todos os documentos educacionais estão alinhados para servir de apoio para que a escola consiga ter práticas pedagógicas de acordo com cada faixa etária. Voltadas para as crianças no TEA. Como será abordado a seguir.

### **3. A BRINCADEIRA NO TEA: ALGUMAS POSSIBILIDADES**

O brincar de forma lúdica é essencial para o aprendizado das crianças e possui várias formas, pode acontecer em diversos locais e ser direcionado para várias faixas etárias. A escola é um desses locais e os professores são os mediadores.

O autismo, ao longo da sua descoberta, obteve vários significados, nomes, e muitos pesquisadores que se propuseram a entender sobre suas características, possíveis causas, tratamento etc. Um de seus precursores foi Leo Kanner, um psiquiatra austríaco que identificou e classificou o autismo através de alguns comportamentos observados em crianças na sua clínica.

Neste capítulo, será abordado a história, características e conceito do TEA, segundo o DSM-5, as leis que asseguram os direitos das pessoas com deficiência, e algumas abordagens sobre as práticas educativas em sala de aula.

### **3.1. Algumas especificidades do TEA**

A história do autismo tem início, após as pesquisas do psiquiatra Leo Kanner (1943) que, em seu artigo, considerava o autismo um distúrbio congênito. Não está claro o porque, em um artigo de 1949, ele atribuiu a rejeição dos pais à causa do autismo e descreveu os pais como "apáticos, insensíveis e obsessivos" denominando mães de autistas como "mães geladeiras", pois elas não demonstravam sentimentos. Inclusive, nessa época, acreditava-se que o autismo era predominante da genética das mães (MANDAL, 2019).

No ano de 1955, Bettelheim propôs ensinar crianças autistas em escolas ontogênicas. Isso lhe deu a experiência em 1967 para escrever o livro *The Empty Fortress*, baseado em suas experiências pessoais na Segunda Guerra Mundial. Baseado em analogia com o comportamento observado de prisioneiros em campos de concentração nazistas (MANDAL, 2019).

As ideias apresentadas por Kanner e Bettelheim reforçaram uma das principais teorias do autismo na década de 1960: sua posição era a da etiologia afetiva ou psicomotorismo. Uma controvérsia entre os autores foi publicada pelo psicólogo experimental Bernard Rimland. Ele dedicou sua carreira ao fim da teoria da "mãe geladeira", observando que as pesquisas existentes até então careciam de suporte científico e estatístico e foram descritas por vários pesquisadores (DIAS, 2015).

Portanto, foi ficando cada vez mais evidente que culpar a mãe era inadequado, pois se o autismo tem origem psicogênica, deve ser resolvido com tratamento psicoterapêutico, processo que só leva a resultados fracassados. Embora defendidos, não foram identificados um padrão de eventos e não relataram

todos os casos em que o autismo começou após um suposto trauma. Finalmente, pelo menos 23 pais em seu banco de dados foram descritos como calorosos e alegres, o que contradiz a noção de "personalidade fria" (MANDAL, 2019).

Os insights de Rimland o levaram a questionar o cuidado parental como causa do autismo e a se concentrar cada vez mais em sua biologia. Rimland trocou várias cartas com Leo Kanner, que, para divulgação pública, endossou totalmente as ideias defendidas pelos psicólogos.

A etiologia orgânica do autismo não passou despercebida. Tem havido um movimento de frustração com a falta de evidências que sustentem a eficácia da abordagem psicanalítica defendida por Bettelheim e utilizada para o autismo. Ole Ivar Loovas foi um dos pioneiros na adoção de um novo paradigma teórico, o behaviorismo, para tratar o autismo (DIAS, 2015).

Lorna Wing e sua proposta para o conceito do que agora é entendido como o espectro pode ser a contribuição mais importante para o autismo que surgiu da pesquisa britânica. A proposta de Wing era entender o autismo dentro de um continuum. Em sua opinião, é impossível traçar uma linha clara entre autismo severo e leve (MANDAL, 2019).

Wing observou que os pesquisadores muitas vezes têm dificuldade em estimar o número de pessoas com autismo em uma determinada população. A definição era estreita, excluindo pessoas que não se encaixavam na categoria e as excluía do acesso a tratamento e serviços essenciais. Wing então propôs três definições de deficiência: comprometimento das habilidades sociais normais, linguagem mútua e imaginação social (DIAS, 2015).

No final dos anos 1990 e início dos anos 2000, o autismo ganhou popularidade por dois motivos. Naquela época, o número de crianças com autismo aumentou dramaticamente. Dados do Relatório Demográfico de 1999, mais tarde conhecido como "Estudo da Califórnia", mostraram um aumento de 273% no número de pessoas com autismo beneficiadas pelos serviços públicos (MANDAL, 2019).

Mudanças na prevalência de autismo ao longo do tempo refletem mudanças em sua definição e versão do DSM. Ficou claro para os cientistas leigos que a mudança de padrões era responsável pelo aumento da incidência de autismo. Essas descrições eram inacessíveis ao público em geral. Com a publicação do DSM-5, o autismo foi entendido como um "transtorno do espectro do autismo". Ao longo do tempo, o autismo permeou uma série de problemas, e isso de alguma

forma reflete a impossibilidade de abordar um problema tão vasto a partir de um único conceito (DIAS, 2015).

O transtorno do espectro autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, sintomas comportamentais, déficits na comunicação e interação social, comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo envolver uma gama limitada de interesses e atividades (MIELE, 2016).

Nos primeiros meses de vida da criança é possível detectar sinais de alerta do desenvolvimento do sistema nervoso, sendo o diagnóstico confirmado por volta dos 2-3 anos. A incidência é maior em homens. A identificação do atraso no desenvolvimento, o diagnóstico precoce do TEA e o encaminhamento para intervenção comportamental e suporte educacional o mais precocemente possível podem levar a melhores resultados a longo prazo, dada a neuroplasticidade do cérebro (FERNANDES, et al, 2020).

Conforme o DSM-5, as principais características do TEA são comportamentos restritivos/repetitivos, hiperfoco e déficits na comunicação, dificultando a interação social. E, é recorrente que os transtornos de neurodesenvolvimento surjam juntamente com outros transtornos. Por exemplo, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), deficiência intelectual, entre outras. O Transtorno do Espectro Autista engloba o Asperger, que é considerada a forma mais branda e é três vezes mais comum em meninos do que em meninas. As pessoas com essa síndrome geralmente têm inteligência muito acima da média e também podem ser descritas como "autismo de alto funcionamento". (KLIN, 2006). Engloba, também, o transtorno invasivo do desenvolvimento, que possui sintomas diversos. Em geral, os pacientes têm dificuldade de interação social e têm habilidades de linguagem inferiores às da síndrome de Asperger, mas superiores às do autismo (LIMA, et al, 2022). E, por fim, o autismo, que possui algumas habilidades afetadas, como: as relações sociais, cognição e linguística. Outro fator muito comum é o aumento do comportamento repetitivo. Este é o tipo "clássico" de autismo, diagnosticado precocemente, geralmente antes dos três anos de idade. (LIMA, et al, 2022).

Um dos aspectos mais comuns que as pessoas com autismo tem, é o hiperfoco, como já mencionado anteriormente. Elas ficam obcecadas por um objeto ou tópico único que podem passar horas discutindo e falando sobre isso. Se a

síndrome de Asperger não for diagnosticada na infância, os adultos com essa síndrome têm maior probabilidade de desenvolver depressão e ansiedade (Dias, 2015).

Outra característica importante é a seletividade alimentar. O próprio intestino humano dentro do espectro contém as células mais vulneráveis associadas à disbiose intestinal (aumento dos níveis de bactérias causadoras de doenças), inflamação intestinal, intolerância alimentar, alergias reativas e de início tardio. Além disso, os perfis sensoriais atípicos das crianças influenciam fortemente as escolhas alimentares. Algumas crianças não gostam de alimentos com determinada textura ou cor. (TAMANAHÁ; PERISSIONOTO; CHIARI, 2008).

Assim como não há cura para os transtornos do espectro do autismo, existem tratamentos que podem melhorar a qualidade de vida dos pacientes. Em geral, é necessária uma equipe multidisciplinar, pois cada especialista abordará uma dificuldade específica. Esses profissionais são de diversas áreas, psicólogos, psiquiatras, educadores físicos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros. Os psiquiatras não tratam o distúrbio em si, mas identifica possíveis problemas emocionais comuns em todo o espectro, como ansiedade, hiperatividade, explosões de raiva, impulsividade, agressividade e alterações de humor, podendo prescrever medicamentos para ajudar (MIELE; AMATO, 2016).

A Lei 8.742/93: Lei Fundamental da Assistência Social (LOAS) de Prestação de Serviços de Prestação Continuada (BPC). Para ter direito ao salário mínimo mensal, a pessoa com TEA deve ser permanente e a renda mensal por membro da família deve ser inferior a 1 / 4 (um quarto) do salário mínimo. Para requerer o BPC, é preciso estar inscrito no Cadastro Único de Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e ser periciado pelo INSS. (BRASIL, 1993). Essa lei se faz relevante até os dias de hoje já que o tratamento de crianças com TEA possui um alto custo, além de um grande período de tempo que a família precisa dedicar a esse tratamento, o que pode vir a impactar na vida profissional dos pais e responsáveis pela criança. Dessa forma, garantir um pagamento para famílias de baixa renda é de extrema importância.

A Lei 8.899/94 que garante transporte interestadual gratuito a pessoas com autismo que comprovem receber até dois salários mínimos. As inscrições são feitas por meio do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). (BRASIL, 1994).

- Além disso, tem-se ainda a Lei 7611/2011: Prestação de Serviços de Educação Especial e Profissional. A Lei 7.853/1989: que regulamenta o atendimento e a integração social das pessoas com deficiência, estabelece a tutela jurisdicional dos interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, regulamenta o exercício do poder público e tipifica os crimes, bem como a Lei 10.098/2000 que estabelece normas gerais e básicas para facilitar a acessibilidade de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. (OLIVEIRA, et al, 2017).

A Lei Berenice Piana (12.764/12) criou uma política nacional para proteger os direitos das pessoas com transtornos do espectro do autismo com acesso à educação e proteção e desenvolvimento social (BRASIL, 2012). A empregos e serviços que ofereçam oportunidades iguais.

A Lei também estabelece que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais e normas internacionais como as Convenções das Nações Unidas que o Brasil assinou (Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 6.949/2000). (BRASIL, 2000).

Além dessas políticas públicas mais amplas, vale destacar diversas leis que regulamentam questões mais específicas do cotidiano. A relevância dessa lei diz respeito à inclusão das pessoas com TEA tanto na educação, quanto no mercado de trabalho, fazendo com que seja garantida a inserção dessas pessoas nesses contextos, além de prezar que seja feito de forma que as individualidades dessas pessoas sejam respeitadas.

A Lei 13.977 conhecida como Lei Romeo Mion, que foi autorizada em 8 de janeiro de 2020, estabelece a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). Esta lei aborda a impossibilidade de identificar visualmente o autismo. Isso geralmente impede o acesso a cuidados e serviços prioritários disponíveis para pessoas com autismo. Este documento é emitido gratuitamente pelos governos estaduais e municipais (BRASIL, 2020).

É importante ressaltar que as pessoas com TEA têm os mesmos direitos garantidos a todos os cidadãos do país pela Constituição Federal de 1988 e demais legislações nacionais voltadas a crianças e adolescentes têm todos os direitos também previstos na Lei 8.069/90 e as pessoas com mais de 60 anos estão protegidas pela Lei 10.711/2003. (BRASIL, 2003). Através dessa lei tornou-se possível que pessoas com TEA pudessem ter acesso aos seus direitos, como por



exemplo a fila preferencial de um estabelecimento comercial e vagas de estacionamento reservadas para pessoas com TEA, sem passar por constrangimentos. Como o autismo não é uma deficiência visível, a identificação através do crachá se faz de grande relevância para que a pessoa tenha acesso a esses direitos.

### **3.2. As estratégias de aprendizagem no TEA: benefícios do brincar**

A ludicidade é um termo utilizado para se referir ao prazer, está associado ao jogo e a brincadeira. Portanto, é utilizada na Educação Infantil, proporcionando aprendizagem, segundo Kishimoto (2010). Além disso, é através da ludicidade que a criança pode criar e recriar, utilizando os brinquedos adequados para a sua faixa etária.

As atividades lúdicas podem ser trabalhadas em forma de brincadeiras, jogos, ou qualquer outra atividade que possibilite a vivência de maneira focada no presente, na interação grupal, formação de sentimento e pensamento. As atividades podem ser aplicadas como dinâmicas integrativas, sensibilizadoras, trabalhos de recorte e colagem, exercícios físicos, atividades com músicas, dentre outras. No entanto, é fundamental destacar que, durante sua aplicação, a orientação ganha papel essencial, bem como os objetivos a serem alcançados e sua relação com o conteúdo a ser transmitido (LUDOVICO; SILVA, 2013).

O brincar está associado à infância desde muitos anos anteriores à regulamentação de tal aspecto como um direito. Entretanto, foi por meio de uma quebra de paradigmas e concepções sobre o brincar que este passou a ser reconhecido como fundamental ao espaço educacional, sobretudo na educação infantil. Anteriormente, atividade que era vista apenas como diversão e distração das crianças, a brincadeira passa a adquirir um caráter educativo e funções essenciais para o desenvolvimento na infância, como a socialização e integração (CABRAL; MARIN, 2017).

A sociedade contemporânea sofreu e continua a passar por modificações em relação ao brincar e ao espaço que é destinado a essa atividade. Nesse sentido, a escola acaba por tentar suprir tais necessidades, sendo de responsabilidade dos educadores o ensino e o resgate das brincadeiras populares, inserindo os jogos educativos como um meio para alcançar os objetivos da educação, como a

transmissão do conhecimento, tendo em vista que a atividade lúdica é benéfica ao aprendizado (KISHIMOTO, 2007).

A brincadeira é caracterizada pela estruturação e utilização de regras, sendo tanto de caráter coletivo ou individual. Em um jogo, a presença de regras não limita o jogo, pois são essenciais para estabelecer limites e indicar o fluxo do jogo guiado pelas regras. Brincar na escola promove diversos aspectos que são essenciais para seu desenvolvimento biopsicossocial, pois são essenciais para uma formação sólida e completa (CABRAL; MARIN, 2017).

Segundo Vasconcellos; Rahme; Gonçalves (2020) a criança avança cada vez mais nos estágios da infância a partir do momento que vivencia experiências sociais, nas relações que estabelece desde o início de sua vida. Dessa forma, a brincadeira possibilita que o aluno assimile e recrie suas experiências socioculturais. O brincar abrange desde atividades livres à brincadeiras direcionadas, com finalidades determinadas e princípios constituídos, pois os jogos infantis são fortes aliados no processo de ensino para o desenvolvimento físico, motor, social, raciocínio lógico, cognitivo.

Apesar da sua relevância, a brincadeira na escola ainda possui pouco valor, sendo desconsiderada em seu caráter pedagógico. De acordo com David e Capellini (2014), a brincadeira é uma palavra associada à infância. Nos países ocidentais, o brincar ainda é considerado com pouca relevância no processo educativo, assumindo posições de oposição ao trabalho, tanto na escola quanto em outros ambientes. Nesse sentido, constitui-se como um desafio a ser assumido e superado, pois as instituições comumente não reconhecem a brincadeira como uma ferramenta de ensino, utilizando-a, muitas vezes, como uma distração totalmente direcionada. Então, para que a brincadeira seja integrada ao contexto escolar, torna-se necessária a mudança de visão sobre as competências exigidas no currículo da escola. Baseando-se nos documentos educacionais e direcionando os professores para que sejam capacitados e instruídos a respeito de suas práticas educacionais.

Dentro da escola é necessário que haja inclusão e que todos os alunos possam participar das atividades propostas. Portanto, a escola precisa entender que cada criança tem suas especificidades e limitações. A criança com autismo é também um ser relacional, apesar de suas limitações de sociabilidade. Ela constrói sua própria identidade no convívio com os outros que a cerca, movimentando sua

própria história dentro da sua organização familiar, que por sua vez está inserida em uma cultura específica. Nesse sentido, trata-se de um sujeito de direitos, que precisa ser desenvolvido de maneira harmoniosa e integral, em todos os aspectos, sendo eles físicos, sociais, psicológicos, cognitivos, com respeito às suas especificidades.

Nas suas interações com os demais, as crianças com TEA revelam seu esforço para entender e compreender o mundo que elas vivem, numa tentativa de se encaixar na sua própria realidade, bem como dominá-la. Nesse sentido, as relações conflitantes que presenciam e encenam explicam as condições de vida que encontram e seus anseios e desejos.

Nessa perspectiva, o lúdico configura-se como uma ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário para o desenvolvimento global, proporcionando benefícios indispensáveis para a infância, por exemplo, em habilidades de coordenação motora, cognitiva e socialização. É de fundamental importância que os alunos sejam estimulados a agir e pensar em diversas circunstâncias da vida. Nesse sentido, os desafios propostos a elas devem dar prioridade à iniciativa para explorar, descobrir, identificar e analisar, por meio das diversas possibilidades de expressão e comunicação estabelecidas (FARIA, et al, 2018).

As atividades propostas com características lúdicas, aquelas que proporcionam prazer a quem brinca, fundamentam-se por meio de um significado especial para os educandos, pois fomentam o interesse dos mesmos, permitindo uma aprendizagem mais prazerosa e significativa. Através das brincadeiras vê-se o desenvolvimento da imaginação, afetividade, habilidades sociais e pessoais, fecundando competências cognitivas e interativas. É por meio das atividades dinâmicas, brincadeiras, que a criança elabora seus conflitos e ansiedades, demonstra suas dores e alegrias, sendo um meio de evidenciar isso (FRANCO, 2016).

A vivência institucional e a interatividade com outros sujeitos, adultos ou não, possibilitam ao aluno o desenvolvimento de habilidades sociais, fortalece sua autoestima, fomenta o raciocínio lógico, o pensamento e a linguagem. Outro mundo evidencia-se, pois é na escola que aprende novas experiências e o convívio com um novo grupo social, com novas regras e formas de interação, diferente do seu grupo familiar, o que a beneficia nessa relação de trocas.

Dessa forma, ao ingressar na escola, o indivíduo ultrapassa a realidade voltada à família, experienciando novos comportamentos, valores, enriquecendo seu repertório comportamental e de conhecimento, aumentando a confiança em si mesmo, a adaptabilidade e seu rendimento escolar (FARIA, et al, 2018).

A brincadeira requer atenção especial e planejamento para sua execução nos contextos escolares, tendo em vista que é uma excelente ferramenta para auxiliar e estimular o desenvolvimento integral. Ao colocar como recursos educativos os jogos, brinquedos e brincadeiras na prática pedagógica, diversas atividades podem ser executadas, com foco em diferentes aprendizagens, além de alinhar a atividade lúdica ao conteúdo didático.

Considera-se imprescindível resgatar o lúdico, bem como, recursos dinâmicos de aprendizagem como elementos fundamentais para o desenvolvimento global da criança com TEA em todos os contextos de sua vida, seja em sua casa, na escola, na comunidade (FARIA, et al, 2018).

O educador, facilita o processo de aprendizagem, na qual devem ser criadas condições para que os educandos consigam explorar suas capacidades, interajam com seus colegas e vençam os desafios propostos. A partir do ato de brincar, espera-se que as integrações sejam realizadas entre os educandos e os próprios educadores, para enriquecer a dinâmica da sociabilidade dentro do contexto de sala de aula. Propor atividades variadas em diferentes momentos do ensino possibilita aprender com as experiências, realizando descobertas e assimilando os conteúdos pedagógicos, construindo seu próprio conhecimento (CABRAL E MARIN, 2017).

A brincadeira configura-se como uma atividade que estimula e desafia o processo de aprendizagem ao oportunizar a liberação de capacidades em situações de descoberta. Como uma excelente ferramenta de ensino, o brincar possibilita o desenvolvimento da aprendizagem por meio do ensino do conteúdo de maneira dinâmica, observando-se o objetivo do ensino (NUNES, BARBOSA E NUNES, 2021)

Ações, como solidariedade e cooperação devem ser valorizadas pelo educador, tendo em vista que pode emergir sentimentos de competição entre os alunos, sem respeito às limitações e possibilidades. A situação que se deseja no processo de ensino-aprendizagem é a que as atividades sejam desenvolvidas de maneira agradável e desafiadora, na qual a criança reconheça sua participação

como relevante e não como obrigatória, como se vê em processos formais de ensino (NUNES, BARBOSA E NUNES, 2021)

Nessa perspectiva o educador pode estruturar as etapas da brincadeira, de modo que haja sentido e significado, defendendo-a como uma metodologia eficaz a ser aplicada no ensino, levando em consideração os padrões de aprendizagens existentes. O brincar é fundamental na educação infantil por possibilitar o desenvolvimento motor e mental da criança, sendo possível utilizá-lo como recurso pedagógico. Deste modo, Vasconcellos; Rahme; Gonçalves (2020), pontuam que é fundamental a utilização de procedimentos didáticos diversificados, lúdicos e articulados com teoria e prática de forma objetiva, coerente e de fácil entendimento para o processo educativo de indivíduos com autismo seja significativo e bem sucedido.

Nunes, Barbosa e Nunes (2021) reforçam a ideia de práticas educativas voltadas ao desenvolvimento da comunicação e acrescentam o uso promissor da CAA (Comunicação Ampliada Alternativa) para alunos com TEA em escolas regulares. Dentre os benefícios apontados pelos autores estão a ampliação do repertório verbal, melhoria na habilidade de interação social e maior autonomia frente as atividades propostas na escola e em sala de aula.

A formação profissional surge como necessidade imprescindível no contexto da inclusão, e não apenas nesse cenário, o professor e sua qualificação profissional são imprescindíveis nos diferentes processos educacionais que se instituem no âmbito da escola e da própria educação.

Considera-se fundamental a formação dos professores, de modo que eles possam ter condições de atender as especificações constantes no artigo Art. 58 Inciso III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e, impreterivelmente, de acordo com a resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001 que institui as diretrizes da Educação Especial na Educação Básica, tendo como princípio o artigo 8º da referida resolução.

É fundamental compreender que para estabelecer um nível de eficiência em suas metodologias, para que sejam capazes de comportar todas as especificidades de seu alunado, o professor precisa de um percurso formativo que seja sólido, abrangente, inclusivo e constantemente atualizado. Com as demandas atuais que se estabelecem no âmbito da educação, incorporando o conceito de

universalização em seu trabalho e buscar meios e formação adequados a isso (FARIA, et al, 2018).

É relevante que se reconheça que a formação do professor, atualmente, não pode consistir apenas em seus aspectos curriculares específicos e direcionados à sua área de atuação. Mais que isso, o percurso formativo do professor deve abranger áreas múltiplas e que alcance diferentes públicos e, isso deve estar refletido em sua atuação na sala de aula, além disso, é fundamental que haja um planejamento e ação da escola que possibilitem o aprendizado do professor. (VASCONCELLOS; RAHME; GONÇALVES, 2020).

No caso de alunos com autismo, o processo de ensinar torna-se desafiador, tendo em vista o quadro sintomático que limita o desenvolvimento acadêmico do aluno, sendo necessárias novas abordagens didáticas, metodológicas e outras habilidades que o professor deve dominar, como por exemplo, a comunicação com seus alunos. Assim, torna-se imperativo estabelecer quais habilidades são essas e de que formas o professor poderá contribuir significativamente para o desenvolvimento global de alunos com autismo (FRANCO, 2016).

É importante ainda, em nível social, reconhecer que o educador possui um papel relevante na garantia de uma educação de qualidade e na certificação de que o aluno esteja avançando dentro do processo de ensino-aprendizagem. Torna-se necessário, portanto, o conhecimento sobre os diversos modos de ensino e aprendizagem inerentes aos diversos tipos de alunos que encontram-se nas salas de aula (VASCONCELLOS; RAHME; GONÇALVES, 2020).

Em crianças da educação infantil, são trabalhadas, principalmente, áreas como interação social, as formas de expressão da criança, a linguagem, autonomia, entre outros aspectos que fazem parte do desenvolvimento infantil, tendo o auxílio das professoras e, até mesmo, dos seus pares. Essas atividades devem estar relacionadas com o cotidiano da criança, utilizando rotinas e fichas visuais, proporcionando experiências positivas para as crianças no TEA, sendo específicas para as necessidades desses alunos. Portanto, é necessário que o discente tenha uma mediação eficaz tendo foco principal no desenvolvimento do educando.

Algumas estratégias podem contribuir para que o aluno no TEA tenha desenvolvimento e aprendizagem, sendo divididas em: brincadeiras sensório motoras, em que a criança irá interagir com seus pares, proporcionando trocas de

experiências. Um exemplo desta brincadeira é o “serrador”, em que, de mãos dadas, os participantes poderão fazer o movimento do serrote e cantar. Outra brincadeira é a bolha de sabão, proporcionando muita diversão para as crianças. A música é importante para esses momentos, pois, através dela, as crianças podem imitar movimentos e trabalhar a concentração. (REIS, 2022,p.21)

Há, também, as brincadeiras que ajudam no desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa, utilizando os membros do corpo para movimentos maiores e menores. São exemplos, os jogos de labirinto, pular corda, bloquinhos de construção, atividades de recorte, atividades de pintura (por exemplo, com algodão), corrida de saco (REIS, 2022 ,p.74). Todas essas e outras brincadeiras podem ser trabalhadas em sala de aula, proporcionando um aprender de forma lúdica e inclusiva.

As práticas pedagógicas são importantes no contexto escolar para que as crianças consigam desenvolver habilidades, socializar e aprender brincando, de forma lúdica. É necessário que os professores tenham formações continuadas para conseguirem trabalhar as brincadeiras e incluir os alunos nas atividades sugeridas.

#### **4. CONCLUSÃO**

O presente trabalho teve como objetivo compreender como o brincar pode influenciar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, focando em crianças no Transtorno do Espectro Autista (TEA), além de discutir a importância do brincar para crianças típicas e atípicas, as dificuldades dos alunos com TEA na interação, e os desafios dos professores ao levar brincadeiras que integrem ambos os grupos dentro de sala de aula.

No decorrer deste estudo, foi mostrado como a brincadeira vai além de um momento de diversão e descontração para as crianças, também se mostrando uma forma de aprendizagem cognitiva, social, emocional e afetiva. É através da brincadeira, da interação com os brinquedos, da participação nos jogos, e na interação das crianças entre elas, entre os adultos, e entre o meio em que ela está inserida, que a criança tem a oportunidade de desenvolver seu repertório comportamental, que terá influência na sua fase adulta. Através do lúdico é possível que a criança se adapte à sua realidade, tenha novas experiências, aprenda a resolver problemas, se conheça, tenha autonomia; além de poder aprender a lidar com frustrações e conhecer o mundo. Entretanto, na realidade de crianças com TEA, isso se faz com um pouco mais de dificuldade, já que se trata de crianças neuroatípicas que necessitam de atenção e abordagens diferenciadas dos professores no momento da brincadeira.

Por fim, através deste trabalho foi possível concluir que é de grande importância a atualização constante de professores que atendem à essas crianças, como forma de possibilitar a elas uma oportunidade de se desenvolverem através das brincadeiras com seus pares, além de aprenderem a lidar com situações que possam ocorrer entre crianças típicas e atípicas, dessa forma oferecendo uma experiência de educação inclusiva para essas crianças que precisam de uma abordagem diferenciada, e também uma forma de ensinar às crianças típicas a lidarem com as particularidades de seus colegas.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. **FGV**, Rio De Janeiro, 1ª ed, 487 p. ISBN: 978-85-225-2125-8, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/documento\\_curricular\\_ma.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ma.pdf). Acesso em: 03 nov. de 2022.

BRASIL. **Lei 13.977/2020**. Lei Romeo Mion, cria a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/90)** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003)**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.741.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei Berenice Piana (12.764/12) estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Pessoa com Deficiência (13.146/15)**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (6.949/2000)**. Disponível em: [http://www.pcdlegal.com.br/convencaoonu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONU\\_Cartilha.pdf](http://www.pcdlegal.com.br/convencaoonu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONU_Cartilha.pdf). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.370/2016**. Reduz a jornada de trabalho de servidores públicos com filhos autistas. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13370.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13370.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.899/94**. Garante a gratuidade no transporte interestadual à pessoa autista. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8899.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.742/93**. A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que oferece o Benefício da Prestação Continuada (BPC). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8742.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 7.611/2011.** Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 7.853/ 1989.** Estipula o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, institui a tutela jurisdicional disciplina a atuação do Ministério Público e define crimes. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 10.098/2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm). Acesso em Jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei 10.048/2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência e outros casos. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10048.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm). Acesso em Jan. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em fev.2023.

CABRAL, C; MARIN. A. H. **Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura.** Educação em Revista [online]. 2017, v. 33

DAVID, L.; CAPELLINI, V. L. M. F. **O Ensino Colaborativo como facilitador da inclusão da criança com deficiência na educação infantil. Nuances:** estudos sobre Educação, P Presidente Prudente - SP, v. 25, n. 2, p. 189-209, maio/ago. 2014.

DIAS, Sandra. **Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade.** Rev. Latinoam. Psicopatol. Fundam., São Paulo, v. 18, n. 2, p. 307-313, June 2015.

FARIA, K. T. et al. **Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo.** Revista Educação Especial – UFSM, Santa Maria, v. 31, n. 61. p. 367-370. abr/jun. 2018.

FERNANDES, A. D. S. A., MATSUKURA, T. S., LUSSI, I. A. O., FERIGATO, S. H., & MORATO, G. G. (2020). **Reflexões sobre a atenção psicossocial no campo da saúde mental infantojuvenil.** Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, 28(2), 725-740.

FRANCO, M. A. R. S. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

ISSLER, M. **O brincar na educação infantil: brincar: reflexões teóricas e pedagógicas.** III CONEDU, NATAL, v.3, ISSN: 2358-8829, mar. 2016.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. I SEMINÁRIO NACIONAL, Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/908254/mod\\_resource/content/2/2.3\\_brinquedos\\_brincadeiras\\_tizuko\\_morchida.pdf?forcedownload=1](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/908254/mod_resource/content/2/2.3_brinquedos_brincadeiras_tizuko_morchida.pdf?forcedownload=1). Acesso em: 03 nov. de 2022.

KISHIMOTO, T.M. **O jogo e a educação infantil**. PERSPECTIVA, Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n. 22, p. 105-128. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/19Wt6XonIPVR0kz7I2h7OshLZZhnb6tLU>. Acesso em: 03 nov. de 2022.

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Rev. Bras. Psiquiatr., São Paulo, v. 28, supl. 1, p. 3-11, May 2006. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/19Wt6XonIPVR0kz7I2h7OshLZZhnb6tLU>. Acesso em: 03 nov. de 2022.

LIMA, Ana Paula de; PESSOA, Carina Costa; SILVA, Manuella Pereira; OLIVEIRA, Patrícia Amaral de; BEZERRA, Martha Maria Macedo. **A Família da Criança com o Transtorno Espectro Autista (TEA)**. Id on Line Rev. Psic., Maio/2022, vol.16, n.60, p. 15-27, ISSN: 1981-1179.

LUDOVICO, C.; SILVA, M. M. P. **A trajetória escolar dos alunos com autismo: uma análise das matrículas no município de Londrina – Paraná**. VIII Encontro da Associação Brasileira de pesquisadores em Educação Especial, Londrina, 2013.

MANDAL, Ananya. **História do autismo (2019)**. Disponível em: <https://www.news-medical.net/health/Autism-History.aspx>. Acesso em: jan. 2023.

MARQUES, M. L.; CARVALHO, A. W. **As brincadeiras como ferramenta pedagógica na educação infantil**. Revista Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, PIAUÍ, v. 4, n. 1, p.170-174, jan. / jun. 2016. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/19Wt6XonIPVR0kz7I2h7OshLZZhnb6tLU>. Acesso em: 03 nov. de 2022.

MENDES, Thiago. **Os níveis de gravidade no Transtorno do Espectro Autista – TEA (2016)**. Disponível em: <[https:// www. espacobaronesa. com/single-post/2016/06/21/Os-n%C3%ADveis-de-gravidade-no-Transtorno-do-Espectro-Autista-TEA](https://www.espacobaronesa.com/single-post/2016/06/21/Os-n%C3%ADveis-de-gravidade-no-Transtorno-do-Espectro-Autista-TEA)>.

MIELE, Fernanda Gonçalves; AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera. **Transtorno do espectro autista: qualidade de vida e estresse em cuidadores e/ou familiares** - revisão de literatura. Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv., São Paulo, v.16, n.2, p.89-102, dez. 2016.

NUNES, Débora Regina de Paula, BARBOSA, João Paulo da Silva e NUNES, Leila Regina de Paula. **Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura**. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2021, v. 27.

OLIVEIRA, B. D. C., FELDMAN, C., COUTO, M. C. V., & LIMA, R. C. (2017). **Políticas para o autismo no Brasil: entre a atenção psicossocial e a reabilitação**. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 27(3), 707-726.

OLIVEIRA, Suely de Lemos Alves; TOMAZ, Edileuza Braz; SILVA, Robson José de Moura. **Práticas educativas para alunos com TEA: entre dificuldades e possibilidades**. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 3, 26 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/2/praticas-educativas-para-alunos-com-tea-entre-dificuldades-e-possibilidades>

PICHARILLO, Alessandra Daniele Messali e POSTALLI, Lidia Maria Marson. **Ensino de Relações Numéricas Por Meio da Equivalência de Estímulos para Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo**. *Revista Brasileira de Educação Especial* [online]. 2021, v. 27.

RODRIGUES, L. S. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. 2013. *Dissertação online*. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14200/1/2013\\_LidiaSilvaRodrigues.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14200/1/2013_LidiaSilvaRodrigues.pdf). Acesso em: 03 nov. de 2022.

ROLIM, A. A.; GUERRA, S. S.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Revista Humanidades**, v. 23, n. 2, p. 176-180, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/19Wt6XonIPVR0kz7l2h7OshLZZhnb6tLU>. Acesso em: 03 nov. de 2022.

TAMANAHÁ, Ana Carina; PERISSIONOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. **Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger**. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, v. 13, n. 3, p. 296-299, 2008.

VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid e GONCALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. **Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional**[1]. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2020, vol.26, n.4, pp.555-566.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117.