



A LUDICIDADE COMO METODOLOGIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TEA

COSTA, Damiana de Souza. **A ludicidade como metodologia no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA**. Florianópolis: Id Acadêmico, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa objetivou realizar um estudo sobre a ludicidade como metodologia no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA. A importância deste estudo foi colocar em evidência as brincadeiras como metodologia de ensino e aprendizagem aos alunos portadores do Transtorno do Espectro Autista. Este trabalho utilizou como metodologia a revisão bibliográfica em uma abordagem qualitativa. A pesquisa foi norteada através de consultas no Google acadêmico, selecionando artigos e estudos científicos em língua portuguesa, publicados em revistas científicas de alcance nacional ao longo dos últimos anos, incluindo artigos da Scielo e dissertações. Assim, a atividade lúdica pode ser vista como um dos fatores essenciais no desenvolvimento infantil e em suas capacidades psicológicas, abrangendo desde a capacidade de imitar, concentrar, lembrar e criar até o fortalecimento de competências socioemocionais por meio da interação da criança com seus pares e com o meio ao seu redor. população. Apesar dos desafios de comunicação, interação social e pensamento imaginativo enfrentados por crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é notável que elas possuem a habilidade de progredir através do ato de brincar e de compartilhar interesses e vivências com seus colegas.

Palavras-chave: TEA; metodologia; aprendizagem.

SUMMARY

This research aimed to carry out a study on playfulness as a methodology in the teaching and learning process of students with ASD. The importance of this study was to highlight play as a teaching and learning methodology for students with Autism Spectrum Disorder. This work used bibliographic review as a methodology in a qualitative approach. The research was guided through queries on Google Scholar, selecting articles and scientific studies in Portuguese, published in national scientific journals over the last few years, including Scielo articles and dissertations. Thus, playful activity can be seen as one of the essential factors in child development and their psychological capabilities, ranging from the ability to imitate, concentrate, remember and create to the strengthening of socio-emotional skills through the child's interaction with their peers and with the environment around you. population. Despite the challenges of communication, social interaction and imaginative thinking faced by children with Autism Spectrum Disorder (ASD), it is notable that they have the ability to progress through the act of playing and sharing interests and experiences with their peers.

Keywords: ASD; methodology, learning.

INTRODUÇÃO

O transtorno do espectro autista (TEA) é considerado um distúrbio do neurodesenvolvimento, caracterizado por dificuldades na interação social e na comunicação recíproca, juntamente com comportamentos repetitivos e restritos. Esses sintomas surgem na infância e impactam o funcionamento diário da criança (American Psychiatric Association [APA], 2014).

Portolese *et al.* (2017) observam que o TEA é mais comum em meninos, com uma proporção de quatro meninos para cada menina afetada. Além disso, é comum que as crianças tenham dificuldades para dormir e se alimentar, bem como apresentem medos intensos e preferências restritas por objetos, cores, texturas ou jogos. Em alguns casos, pode haver atrasos no desenvolvimento motor e na fala, ou até mesmo regressão da linguagem entre 1 e 2,5 anos de idade.

Conforme indicam Albuquerque e Benitez (2020), o brincar é uma das maneiras comuns que as crianças utilizam para atender certas necessidades, reproduzir eventos de sua realidade e encontrar satisfação em ações específicas que não podem ser realizadas fora desse contexto, tornando a brincadeira uma atividade importante no desenvolvimento infantil.

Dessa forma, a brincadeira pode ser considerada como um dos principais elementos no progresso da criança e de suas funções psicológicas, desde habilidades de imitação, atenção, memória e imaginação até a consolidação de habilidades socioemocionais através da interação da criança com os outros e com o ambiente. É sabido que a brincadeira é repleta de imaginação, porém é crucial ressaltar que o ato de brincar vai além de situações imaginárias, uma vez que as brincadeiras e jogos proporcionam à criança a experiência de estabelecer regras, formas de se relacionar consigo mesma e com os outros, e aspectos que promovem o desenvolvimento cognitivo.

Nesse contexto, Vygotsky (1991, p. 58) introduz o conceito de zona de desenvolvimento proximal: "A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário".

O conceito de Vygotsky (1991) sugere que há um espaço entre o que a criança já alcançou e o que ela pode alcançar, onde, por meio de estímulos e mediação, ela pode desenvolver habilidades superiores. Portanto, o que a criança realiza com ajuda de um mediador é tão valioso quanto o que ela faz sem essa assistência, pois ao resolver um problema com o auxílio de uma ferramenta, ela utiliza capacidades mais avançadas e começa a desenvolver aspectos mais complexos em sua estrutura psicológica.

Assim, o ato de brincar desempenha um papel crucial nesse processo, uma vez que proporciona acesso a fontes de desenvolvimento. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), é relevante considerar que algumas crianças podem apresentar dificuldades em certas funções, seja relacionada à compreensão simbólica ou às habilidades de interação com os outros e com o mundo, o que pode afetar significativamente a capacidade lúdica. Observa-se que essas crianças tendem a preferir brincar com objetos, evitando interações com outras pessoas devido a limitações nas habilidades sociais.

Um estudo realizado por Saboia (2017), analisando a interação de 23 crianças de 3 meses a 4 anos - incluindo crianças típicas, com traços autistas, diagnosticadas com autismo e com atraso no desenvolvimento, revela que as crianças com TEA frequentemente utilizam os brinquedos de forma estereotipada, disfuncional e descontextualizada, muitas vezes perdendo o significado da brincadeira e utilizando-os para estimulação sensorial.

No entanto, esse fenômeno não deve ser determinante, uma vez que os indivíduos, especialmente as crianças, que possuem uma grande plasticidade cerebral estão em constante transformação, podendo estabelecer novas conexões neurais, que resultarão na criação de novos significados e mudanças significativas para o desenvolvimento emocional da criança. Portanto, é crucial considerar as particularidades de cada uma delas, a fim de compreender as interações criança-objeto, criança-mundo e criança-outro.

Albuquerque e Benitez (2020) destacam que, enquanto as crianças típicas naturalmente se envolvem no processo de brincar, interagindo com os outros e aprendendo a manipular objetos de forma lúdica, no caso das crianças com TEA, esse

processo pode ser mais desafiador. Devido aos déficits e dificuldades causados pelo transtorno, essas crianças frequentemente não conseguem envolver seus pares nas brincadeiras, o que pode prejudicar o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e imaginativas, fundamentais para estimular a atividade do brincar. Esses fatores acabam frustrando as expectativas depositadas na criança, tanto por parte dos pais quanto de familiares e educadores, que, por conseguinte, podem se desmotivar e negligenciar essa área tão crucial no desenvolvimento infantil.

Diante do exposto, a presente revisão de literatura se justifica pela necessidade de explorar o papel do brincar no desenvolvimento de crianças com TEA, uma condição neurológica que afeta uma em cada 54 crianças, de acordo com um estudo do Centers for Disease Control and Prevention (Maenner *et al.*, 2020). Com a quantidade significativa de crianças com TEA e a falta de conhecimento sobre o assunto, é crucial buscar estratégias que melhorem as condições físicas, emocionais, psicológicas e sociais dessas crianças. É fundamental considerar as particularidades de cada criança, levando em conta o ambiente social e os processos biológicos que influenciam seu desenvolvimento. Assim, as estratégias devem ser adaptadas às necessidades e potencialidades individuais.

O objetivo desta revisão teórica é estabelecer conexões entre o brincar e diversos aspectos do desenvolvimento infantil de crianças com TEA, como linguagem, motricidade, interação social e autonomia. Será avaliado o impacto do brincar em crianças com desenvolvimento típico e em crianças com TEA, a fim de esclarecer como a brincadeira funciona para esses sujeitos.

A ludicidade no processo sócio-histórico

Vygotsky define o ato de brincar como uma forma de lidar com conflitos que surgem na infância, quando desejos não podem ser atendidos. Assim, as crianças criam um mundo imaginário para satisfazer esses desejos. Segundo o autor, esse mundo imaginário é o que conhecemos como brincadeira (VYGOTSKY, 2000 *apud* FOLTRAN; ROSIN, 2015).

Dentro desse contexto, a criança desenvolve aspectos criativos e habilidades para resolver problemas, utilizando o brincar simbólico como forma de se comunicar e interagir. A brincadeira não se resume apenas a uma ação, mas é uma troca entre

a criança e o brinquedo. Através do ato de brincar, a criança explora o mundo, se relaciona com os outros e consigo mesma. É uma oportunidade de experimentar diferentes papéis e desejos, além de reproduzir experiências do dia a dia (Vygotsky, 1991).

A prática lúdica contribui para o desenvolvimento de habilidades como atenção, memória, imitação e imaginação (FOLTRAN; ROSIN, 2015). Ao se deparar com as situações propostas pelo jogo, a criança é desafiada a manter sua concentração em um ponto específico, a compartilhar sua atenção com os colegas e estímulos externos, e a alternar essa atenção diante das diversas situações do brincar. Dessa forma, a memória é estimulada, pois durante as brincadeiras o sujeito é exposto a estímulos que o levam a desenvolver estratégias para resolver problemas, aumentando sua capacidade de encontrar soluções diante dos conflitos que surgem, o que, por sua vez, influencia sua participação nos campos imaginativos e de imitação.

Na brincadeira de faz de conta, as crianças reproduzem comportamentos observados e vivenciados no cotidiano enquanto interagem com os colegas na escola, em casa com a família e em outros ambientes sociais que frequentam. Segundo Vygotsky (1991), a presença de regras está intrínseca à brincadeira. Isso significa que, ao brincar, a criança está em contato com normas, sejam elas impostas pelo próprio jogo ou pelas relações e comportamentos do dia a dia. Portanto, ao brincar de escolinha, por exemplo, a criança segue as regras sociais estabelecidas nas interações entre professor, alunos, colegas e instituição, ou seja, ao participar de uma brincadeira, ela também está sujeita a um conjunto de normas.

Assim, compreende-se que por meio da atividade lúdica a criança pode estimular diversos aspectos fundamentais para o seu crescimento, como: competências socioemocionais, que são desenvolvidas através do autoconhecimento e da regulação das emoções durante a brincadeira, além do entendimento do outro, permitindo a percepção das emoções alheias; independência, pois na brincadeira a criança toma decisões, faz escolhas, organiza o ambiente, resolve conflitos e estabelece regras; coordenação motora, ao manipular objetos e se movimentar de maneira planejada, percebendo o espaço ao seu redor e aprimorando tanto a motricidade fina quanto a ampla; e comunicação e linguagem, que são aprimoradas

na interação com os outros e em situações que exigem o uso de recursos comunicativos, sejam verbais ou não.

Outros aspectos a serem considerados são as perspectivas ontológica, filogenética e social do brincar. A história de vida e o contexto do indivíduo que brinca influenciam as brincadeiras realizadas, assim como as características culturais que moldam sua subjetividade. Brincadeiras comuns em determinado período podem não ser as mesmas em outro, mas cada uma delas possui sua relevância no processo de desenvolvimento humano.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

A Organização Mundial da Saúde declara que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica que afeta as crianças durante os primeiros anos de vida, sendo que uma em cada 54 é afetada pelo transtorno em todo o mundo. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 o classifica como um transtorno do neurodesenvolvimento, em que a deficiência na comunicação social recíproca e na interação social, juntamente com a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, são consideradas as principais características para o diagnóstico. Além disso, tais sintomas geralmente surgem no início da infância e limitam ou prejudicam de alguma forma o funcionamento diário da criança (APA, 2014).

As pesquisas mencionadas por Siqueira *et al.* (2016) indicam um comprometimento neurológico que afeta principalmente áreas cerebrais como o corpo caloso e mamilar, cerebelo, hipocampo, giro do cíngulo, lobo temporal, amígdala, córtex pré-frontal e entorrinal, e subículo. No entanto, apesar dessas descobertas, é sabido que o diagnóstico deve ser abordado de uma maneira multifatorial, sugerindo que não há uma causa específica para o transtorno, o que requer uma análise detalhada da demanda individual de cada indivíduo levando em consideração seu contexto de vida.

Observa-se na criança com Transtorno do Espectro Autista algumas alterações no desenvolvimento típico das brincadeiras. Em geral, há falta ou dificuldade na execução de brincadeiras imaginativas, preferindo brincar com objetos e evitando interações com outras pessoas, devido às limitações nas habilidades sociais (MARTINS, 2009).

Neste cenário, a presença de certas características psicossociais juntamente com fatores neurológicos e ambientais é crucial para a identificação do transtorno. As crianças costumam ter dificuldades na interação social, incluindo comunicação, compreensão e processamento de informações, além de evitar contato com os outros, como por exemplo, dificuldade em manter contato visual e expressar emoções de forma adequada. Outras dificuldades que podem estar presentes incluem a falta de brincadeiras imaginativas, participação em atividades em grupo, empatia, bem como questões sensoriais que afetam a autorregulação da criança. Além disso, comportamentos repetitivos, ecolalia, interesses específicos em objetos e atividades são sintomas comuns do TEA. No entanto, é importante ressaltar que nem todas as crianças apresentam essas características. Cada criança é única e não deve ser definida apenas pelo transtorno.

A brincadeira e sua importância

Desde tempos remotos, a prática de se divertir está presente na trajetória da humanidade. Jogos e atividades recreativas eram incorporados, sobretudo, na rotina dos adultos como uma maneira de lazer. Com o decorrer dos anos, essa prática passou a integrar as principais ocupações das crianças, uma vez que se constatou que era um instrumento crucial para o desenvolvimento cognitivo, físico, emocional e social. A ludicidade se tornou a linguagem predominante das crianças (COSTA, 2010).

Através do ato de brincar, a criança expande as oportunidades de interação com o mundo, o que resulta na melhoria das relações interpessoais e individuais, de modo que a vivência desses encontros introduz a criança no meio sociocultural. Assim, a brincadeira vai além de simplesmente brincar. A criança interage com o brinquedo, ao mesmo tempo em que o brinquedo influencia nela e, desse modo, cria-se um ambiente nos quais aspectos criativos são incentivados através da resolução

de desafios, do enfrentamento de situações conflitantes e da necessidade de empregar estratégias para atender às demandas que surgem durante o brincar.

A criança demonstra sua intencionalidade ao brincar, revelando sua verdadeira essência de forma natural, expressando suas vivências, visão de mundo e interações pessoais no ambiente em que está inserida. Dessa forma, ao participar de brincadeiras de faz de conta, como assumir o papel de mãe, ela absorve o significado da maternidade e as normas sociais associadas a essa função em seu dia a dia.

A brincadeira também proporciona à criança a liberdade de expressar emoções e atribuir significado a objetos, pessoas e situações. Enquanto brinca, a criança mergulha no mundo da imaginação, desenvolvendo consciência de suas ações por meio de atividades simbólicas. A brincadeira também estimula a autorregulação, autodeterminação e autocontrole, pois requer foco, atenção e intenção para seguir regras e realizar desejos que podem ser impossíveis na realidade (Chicon *et al.*, 2019).

Quando se menciona crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é importante considerar as particularidades relacionadas à experiência do brincar. Devido ao pensamento mais focado no concreto, essas crianças podem enfrentar dificuldades em participar de brincadeiras imaginativas e de faz de conta, o que pode impactar o desenvolvimento de brincadeiras simbólicas. Durante as brincadeiras, é comum que as crianças com TEA tenham dificuldade em adentrar no campo simbólico, muitas vezes apenas seguindo comandos de colegas e mediadores, utilizando as brincadeiras e objetos como forma de autorregulação através de movimentos estereotipados. Um estudo realizado por Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013) sugere que as dificuldades das crianças autistas nas brincadeiras não se limitam a causas biológicas, mas também estão relacionadas à falta de diversidade no repertório de brincadeiras, bem como à dificuldade em compartilhar e elaborar brincadeiras, evitando a interação com os outros com o propósito de brincar. O brincar simbólico é uma forma de comunicação e interação essencial para o desenvolvimento das crianças, tanto com seus pares e adultos quanto com o mundo ao seu redor. Portanto, é importante refletir sobre como o empobrecimento desse repertório pode afetar a linguagem e a comunicação das crianças com TEA, influenciando suas habilidades cognitivas e sociais.

De acordo com Vygotsky (1991, p. 84) "[...] a fala também é um exemplo excelente do uso de signos, já que, uma vez internalizada, torna-se uma parte profunda e constante dos processos psicológicos superiores". Nesse contexto, é importante estimular e expor a criança a diferentes situações de brincadeiras que promovam esse tipo de vivência, visando ampliar seu vocabulário e habilidades de comunicação. Isso facilitará a compreensão, planejamento e resolução de problemas.

A diversão também é uma ótima maneira de estimular os sentidos (tato, olfato, paladar, visão, audição, propriocepção e vestibular). Considerando que crianças com Transtorno do Espectro Autista podem ter sensibilidades sensoriais, é crucial avaliar a quantidade de estímulos durante as brincadeiras, para evitar uma sobrecarga sensorial que pode atrapalhar o aprendizado. Portanto, é importante reconhecer que tanto a brincadeira livre quanto a direcionada são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades essenciais. O adulto mediador deve proporcionar novos desafios e possibilidades, ampliando o repertório da criança.

Segundo Vygotsky (1991, p. 41), "todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos". É importante considerar a melhoria das habilidades cognitivas em crianças com Transtorno do Espectro Autista, uma vez que possuem características únicas na percepção do ambiente e das interações sociais, o que impacta na comunicação e no desenvolvimento das relações interpessoais, influenciando diretamente na prática lúdica.

Portanto, é responsabilidade dos profissionais e adultos envolvidos no desenvolvimento da criança elaborar estratégias que promovam a exposição a situações que estimulem a cognição e habilidades comunicativas e socioemocionais. Atividades lúdicas que incentivem a criação de narrativas e a formulação de novas ideias desafiam a criança a resolver conflitos, exercitando sua capacidade imaginativa.

Além disso, a inflexibilidade de pensamento, comum em crianças com TEA, pode ser trabalhada através da busca por novas estratégias que surgem durante o brincar, facilitando a aprendizagem da autorregulação, flexibilidade mental e resiliência diante de desafios que exigem adaptação. Portanto, a exclusão das crianças com TEA do universo lúdico priva-os da oportunidade de interagir com o

mundo exterior através do brincar. Um estudo realizado pelo Núcleo de Acessibilidade Pedagógica (NAPE, 2020) destaca a importância de desenvolver estratégias para a inclusão de pessoas com TEA em diferentes contextos sociais. Apesar da existência de leis que visam proteger esse grupo, é crucial encontrar maneiras de garantir seus direitos. O autor ressalta a relevância da Lei nº 12.764/2012, que estabelece a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com TEA.

Dentro desse contexto, é sabido que a maleabilidade do cérebro humano e sua habilidade de se adaptar indicam que cada pessoa tem a capacidade de estabelecer novas conexões neurais. Portanto, é importante não privar as crianças da oportunidade de aprender de forma lúdica, uma vez que elas também têm potencial para desenvolver habilidades mentais mais avançadas através da interação com os outros e com o ambiente. Em certos casos, a presença de um mediador pode ser necessária para que todas as experiências proporcionadas pela brincadeira sejam plenamente aproveitadas.

MÉTODO

Neste estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica como método. Essa abordagem tem como objetivo embasar o trabalho acadêmico por meio da obtenção de informações de autores e especialistas na temática abordada. Após a definição do tema, a pesquisa se concentra em materiais como livros, artigos, sites e outras fontes pertinentes ao assunto, caracterizando-se assim como uma fonte de dados secundária.

Nesse contexto, Lakatos e Marconi (2001, p. 183) afirmam que a pesquisa bibliográfica:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...].

Após a escolha do material, torna-se fundamental realizar uma análise e interpretação, enfatizando a importância de uma leitura atenta. É vital registrar anotações sobre dados significativos que podem ser valiosos para trabalhos futuros. Desse modo, é possível afirmar que a pesquisa bibliográfica se fundamenta em materiais já elaborados e demanda do pesquisador uma leitura cuidadosa sobre o tema abordado.

Além disso, a pesquisa qualitativa também foi uma diretriz para este estudo. Seu objetivo é entender o fenômeno por meio da coleta de dados narrativos e da exploração de características e vivências individuais.

De acordo com Chizzotti (2009), o conceito de pesquisa qualitativa abrange cinco características fundamentais que a definem. Entre estas, destacam-se: a imersão no ambiente natural, dados descritivos, processos, compreensão de significados e análises indutivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos eventos mencionados e na perspectiva sócio-histórica de Vygotsky (1991), é evidente que a atividade lúdica, seja praticada individualmente ou em grupo, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, social, emocional e psicológico das crianças. Isso ocorre porque estimula a formação do pensamento abstrato, da imaginação, da criatividade e da imitação, além de ampliar o repertório comunicativo e comportamental dos pequenos.

Mesmo diante das dificuldades de comunicação, interação social e pensamento imaginativo enfrentado por crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é possível observar que elas têm a capacidade de se desenvolver por meio do brincar e de compartilhar interesses e experiências com seus colegas. Uma pesquisa conduzida por Pinho (2018) destacou a importância de momentos lúdicos que estimulem o brincar funcional para o desenvolvimento das habilidades sociais, pois contribuem para a construção de relações saudáveis e prazerosas com os pares, iniciando a capacidade de imitação e ampliando o repertório simbólico.

Um estudo com 30 crianças de 2 a 4 anos, utilizando o Protocolo de Avaliação para Crianças com Suspeita de Transtornos do Espectro do Autismo (PRO-TEA), indica que as crianças com TEA podem se envolver em brincadeiras funcionais. Mesmo não sendo comum, elas demonstraram habilidade em buscar brincadeiras com propósitos próprios (Marques; Bosa, 2015). É importante refletir que limitar a criança ao transtorno pode impedir sua participação ativa no mundo, que se manifesta através da brincadeira, impedindo o desenvolvimento de suas potencialidades para expressar ideias, afetos, vontades, desejos e contribuições como sujeitos autônomos e ativos na sociedade.

Considerando que certas atividades lúdicas e objetos não têm a mesma utilidade para crianças com TEA em comparação com aquelas com desenvolvimento típico, é fundamental criar estratégias personalizadas. Essas estratégias devem levar em conta as habilidades já adquiridas pela criança e focar no aprimoramento de outras que possam ser desenvolvidas. Para isso, é essencial a participação de uma equipe multidisciplinar, juntamente com a colaboração da escola e da família, conforme apontado por um estudo do Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento (2019).

Esse estudo destaca a importância de orientar os pais sobre a estimulação de brincadeiras de faz de conta ao ar livre, contribuindo de forma positiva para o progresso terapêutico da criança, promovendo maior autonomia e qualidade de vida.

Portanto, é crucial observar a maneira como a brincadeira é conduzida, pois não se trata apenas de uma atividade comum entre crianças, mas sim de uma oportunidade de desenvolvimento de habilidades. Garantir que seja uma experiência agradável e enriquecedora para a criança é fundamental para formar um indivíduo ativo no mundo, cheio de possibilidades transformadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, I.; BENITEZ, P. O brincar e a criança com Transtorno do Espectro Autista: revisão de estudos brasileiros. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 4, p. 1939-1953, 2020. DOI 10.21723/riaee.v15i4.12811.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAGAROLLO, M. F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. **O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico-cultural**. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, Marília, v. 19, n. 1, p. 107-120, 2013. DOI 10.1590/S1413-65382013000100008.

CHICON, J. F. *et al.* Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Vitória, v. 41, n. 2, p. 169-175, 2019. DOI 10.1016/j.rbce.2018.01.017.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 10.ed. São Paulo, editora Cortez, 2009, p.52.

COSTA, T. **Psicanálise com crianças**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

DEPARTAMENTO CIENTÍFICO DE PEDIATRIA DO DESENVOLVIMENTO E COMPORTAMENTO. **Transtorno do Espectro do Autismo**. **Sociedade Brasileira de Pediatria**, n. 5, p. 1-24, abr. 2019. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/21775cMO_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo.pdf. Acesso em 26 de agos de 2024.

FOLTRAN, R. B.; ROSIN, S. *O brincar e o desenvolvimento da criança na educação infantil*: primeiras reflexões com base na teoria de Piaget e Vygotsky. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Pedagogia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17692816-Palavras-chave-desenvolvimento-e-aprendizagem-brincar-educacao-infantil.html>. Acesso em 26 de agos de 2024.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia Científica**. 3 Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, A. D. F. **Crianças autistas em situação de brincadeira: apontamentos para as práticas educativas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4032433.pdf>. Acesso em 26 de agos de 2024.

MARQUES, D. F.; BOSA, C. A. **Protocolo de avaliação de crianças com autismo: evidências de validade de critério**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 31, n. 1, p. 43-51, 2015. DOI 10.1590/0102-37722015011085043051.

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE PEDAGÓGICA (NAPe). **Transtorno do Espectro Autista (TEA): desafios da inclusão**. São Paulo: Centro Universitário São Camilo,

2020. v. 2. Disponível em: https://saocamilo-sp.br/_app/views/publicacoes/outraspUBLICACOES/nape_volume_02_13abr_FINAL.pdf. Acesso em 26 de agos de 2024.

PORTOLESE, J. et al. **Mapeamento dos Serviços que prestam atendimento a pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Brasil**. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, v. 17, n. 2, p. 79-91, 2017. DOI 10.5935/cadernosdisturbios.v17n2p79-91.

SABOIA, C. et al. Do brincar do bebê ao brincar da criança: um estudo sobre o processo de subjetivação da criança autista. *Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 33, p. 1-8, 2017. DOI 10.1590/0102.3772e33426.

SIQUEIRA, C. de C. et al. **O cérebro autista: a biologia da mente e sua implicação no comprometimento social**. *Revista Transformar*, n. 8, p. 221-237, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VOLKMAR, F. R.; WIESNER, L. A. **Autismo: guia essencial para compreensão e tratamento**. Porto Alegre: Artmed, 2019.