



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**WANDERLICE DE OLIVEIRA DOS SANTOS**

**LUDICIDADE E INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: o que dizem os TCC's do  
curso de Pedagogia**

**João Pessoa**

**2025**

**WANDERLICE DE OLIVEIRA DOS SANTOS**

**LUDICIDADE E INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL:** o que dizem os TCC's do curso de Pedagogia

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Profª. Drª. Nádia Jane de Sousa.

**JOÃO PESSOA**

**2025**

**Catalogação na publicação  
Seção de Catalogação e Classificação**

S2371 Santos, Wanderlice de Oliveira dos.

Ludicidade e inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil: o que dizem os TCC's do curso de Pedagogia / Wanderlice de Oliveira dos Santos. - João Pessoa, 2025.

39 f.

Orientação: Nádia Jane de Sousa.

Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Autismo. 2. Ludicidade. 3. Brincar. 4. Educação infantil. I. Sousa, Nádia Jane de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 616.896(043.2)

WANDERLICE DE OLIVEIRA DOS SANTOS

**LUDICIDADE E INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL:** o que dizem os TCC's do curso de Pedagogia

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para obtenção do grau de licenciatura em pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba

Aprovado em: 06 de outubro de 2025

Documento assinado digitalmente  
 NADIA JANE DE SOUSA  
Data: 04/11/2025 16:26:45-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Presidente

Profa. Dra. Nádia Jane de Sousa

Universidade Federal da Paraíba

---

MS. Isabella Oliveira de Andrade Virgínio

Universidade Federal da Paraíba

---

Dra. Ana Danielly Leite Batista Pessoa

Universidade Federal da Paraíba

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer, primeiramente, a Deus, pois sem ele eu não teria chegado até aqui. A minha rede de apoio, especialmente ao meu marido, José Rodrigo, que segurou na minha mão e me encorajou todas as vezes em que eu cogitei desistir, o processo até aqui não foi fácil, mas por ele e pelo nosso filho encontrei forças para seguir. Sou grata à minha família, que sempre acreditou no meu potencial e me incentivou a seguir meu sonho: a docência, profissão escolhida desde a infância. Em especial, agradeço a minha mãe, por toda dedicação e por me tornar quem sou hoje. Agradeço também aos meus amigos, por me apoiarem durante todo o percurso e pela compreensão diante das minhas ausências, em razão das demandas da universidade. Sou grata pelas amizades que construí ao longo do curso, em especial, pela amizade de Rayssa Isabelle, Lorrana, Maria José e Danyelle, que tornaram o ambiente mais leve. Estendo a minha gratidão a todos os professores, que puderam contribuir para minha formação como pedagoga. Agradeço de modo especial a professora Nádia Jane, que aceitou o convite de ser minha orientadora e compartilhou orientações valiosas. De forma geral, agradeço a todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para a minha trajetória acadêmica. Por fim, mais não menos importante, agradeço a mim mesma, por não ter desistido, por ter persistido nas noites de cansaço e chuva ao voltar da universidade. A mim mesma, o meu muito obrigada.

Ensinar não é transferir conhecimento,  
mas criar as possibilidades para a sua  
própria produção ou a sua construção.  
(Paulo Freire)

## RESUMO

O presente trabalho busca entender como a ludicidade e inclusão são vivenciadas pelas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, à luz do que mostram os Trabalhos de conclusão de Curso dos últimos anos, mais precisamente, de janeiro de 2020 a dezembro de 2024. Partindo da compreensão de que o lúdico, quando proposto a partir de uma intencionalidade pedagógica, pode favorecer ao desenvolvimento integral da criança, deste modo, a pesquisa buscou responder a seguinte questão: De que maneira o brincar, quando proposto a partir de uma intencionalidade pedagógica, é vivenciado por esses indivíduos e como isto pode contribuir para o seu desenvolvimento integral?. Diante disto, o estudo teve como objetivo central investigar como a ludicidade é vivenciada no contexto do cotidiano de crianças com Transtorno do Espectro Autista, pontualmente na Educação Infantil, tendo como base o que tem sido abordado em produções acadêmicas. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, desenvolvida a partir da seleção de TCCs disponíveis em repositórios acadêmicos. A coleta dos dados ocorreu a partir da análise crítica desses trabalhos, considerando os objetivos, metodologias e os resultados obtidos, isto permitiu compreender perspectivas diferentes e refletir criticamente sobre as contribuições apresentadas. Os resultados da pesquisa evidenciaram que a ludicidade, ao ser implementada no contexto escolar, especialmente na Educação Infantil, contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças com TEA, deste modo, a ludicidade favorece a comunicação, socialização e interação entre pares. Outro ponto de destaque diz respeito a importância do papel do professor como mediador, a fim de que a partir de uma intencionalidade pedagógica, sejam criadas estratégias inclusivas e que favoreçam a aprendizagem. Portanto, conclui-se que quando brincar é reconhecido como direito da criança na Educação Infantil, isto amplia sua experiência de aprendizagem, promove a valorização da diversidade e combate práticas excludentes e discriminatórias, elevando a importância da inclusão. Sendo assim, o trabalho contribui para a reflexão e debate acerca da importância da ludicidade como ferramenta pedagógica inclusiva, voltada a crianças com autismo.

**Palavras-chave:** Ludicidade. Brincar. Educação Infantil. Autismo.

## **ABSTRACT**

The present study aims to understand how playfulness and inclusion are experienced by children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education, in light of what is shown by undergraduate theses from recent years, more precisely, from January 2020 to December 2024. Grounded in the understanding that play, when proposed with pedagogical intentionality, can foster the child's comprehensive development, this research sought to answer the following question: How is play, when proposed with pedagogical intent, experienced by these children, and how can it contribute to their overall development? The main objective was to investigate how playfulness is experienced in the daily lives of children with ASD in early childhood education, drawing on what has been discussed in academic literature. Methodologically, this is a qualitative and bibliographic study, developed through the selection of undergraduate dissertations available in academic repositories. Data collection was conducted through the critical analysis of these works, considering their objectives, methodologies, and results, which enabled the identification of different perspectives and a critical reflection on their contributions. The findings revealed that playfulness, when implemented in the school context—especially in early childhood education—significantly contributes to the cognitive, social, and emotional development of children with ASD, fostering communication, socialization, and peer interaction. Another key point concerns the teacher's role as a mediator, which is essential for ensuring that inclusive strategies are created with pedagogical intentionality to enhance learning. Therefore, it can be concluded that when play is recognized as a child's right in early childhood education, it broadens learning experiences, promotes the appreciation of diversity, and combats exclusionary and discriminatory practices, reinforcing the importance of inclusion. Thus, this study contributes to the reflection and debate on the role of playfulness as an inclusive pedagogical tool for children with autism.

**Keywords:** Playfulness. Play. Early Childhood Education. Autism.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>2 METODOLOGIA</b>	<b>11</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>13</b>
3.1 A ludicidade na Educação Infantil	13
3.2 Educação Infantil e Inclusão	15
3.3 A ludicidade como elemento para inclusão de crianças Transtorno do Espectro Autista	19
<b>4 Análise das discussões sobre o uso da ludicidade em crianças com TEA na Educação Infantil em Trabalhos de Conclusão de Curso</b>	<b>23</b>
4.1. Análise crítica do TCC de Sousa (2020)	23
4.2 Análise crítica do TCC de Gomes (2021)	26
4.3 Análise crítica do TCC de Souza (2022)	28
4.4 Análise crítica do TCC de Marcelino (2023)	31
4.5 Análise Crítica do TCC de Souza (2024)	33
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>38</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A ludicidade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de crianças autistas, especialmente na Educação Infantil, sendo o brincar um direito da criança. Ao longo de minha jornada acadêmica pude acompanhar diversas situações que me estimularam a explorar esta temática. Durante os estágios obrigatórios, observei que o uso da ludicidade era tido como uma ferramenta recreativa, sendo o brincar utilizado sem intencionalidade pedagógica, e por muitas das vezes, não valorizado pelos educadores, sem importância ou relevância, deixando de perceber seu impacto significativo na aprendizagem e no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças.

O interesse por estudar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em crianças, manifestou-se a partir da minha conclusão do curso de Análise do Comportamento Aplicada (ABA), oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. A partir dessa formação, comecei a compreender as características do autismo, suas comorbidades, bem como a utilizar as estratégias que asseguram o desenvolvimento integral dos indivíduos com TEA.

Ainda durante o estágio obrigatório, algo específico reafirmou a importância de seguir esta temática: pude observar o desenvolvimento de um aluno com transtorno do espectro autista a partir da ludicidade presente em seu cotidiano. Essa experiência evidenciou a necessidade de integrar o brincar ao processo aprendizagem, de modo a estimular a autonomia, a criatividade e a socialização, além de facilitar a aquisição de habilidades cognitivas e motoras.

Diante da relevância da ludicidade no processo de ensino aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil, este trabalho busca entender a partir da análise de Trabalhos de Conclusão de Curso: **De que maneira o brincar, quando proposto a partir de uma intencionalidade pedagógica, é vivenciado por esses indivíduos e como isto pode contribuir para o seu desenvolvimento integral?**

Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo investigar como a ludicidade é vivenciada no contexto do cotidiano de crianças com Transtorno do Espectro Autista, pontualmente na Educação Infantil, tendo como base o que tem sido abordado em produções acadêmicas, especialmente em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) publicados entre Janeiro de 2020 e dezembro de 2024, que discutem a relação do lúdico, Educação Infantil e autismo. Busca-se compreender como as crianças com TEA vivenciam o lúdico inserido no cotidiano escolar, analisando de que modo esses trabalhos apresentam as contribuições cognitivas, sociais e emocionais do brincar para o desenvolvimento das crianças, identificar as estratégias pedagógicas apontadas como mais eficazes e examinar o papel dos educadores como mediador dessas práticas, refletindo de que modo essas vivências podem favorecer a inclusão e o desenvolvimento integral.

Com isto, é importante salientar que o brincar vai além da esfera de entretenimento, quando aliado a intencionalidade pedagógica, torna-se um campo de aprendizagem, experimentação, descobertas, interação e aquisição de habilidades e competências, trabalhando assim o campo do desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

Para crianças com Transtorno do Espectro Autista, essa abordagem acarreta em avanços significativos, considerando que, em muitos casos, os indivíduos apresentam dificuldades de comunicação, interação social, exploração do ambiente e comportamentos por vezes inflexíveis. A ludicidade na Educação Infantil, nesse contexto, torna-se uma ótima aliada nesse processo de desenvolvimento, onde o indivíduo passa a buscar uma aproximação com o outro e a conhecer a si mesmo, permitindo a encontrar novas formas de interação com o mundo. Dito isto, quando o lúdico é utilizado de forma correta e adaptado às necessidades do indivíduo, torna-se um ótimo recurso para assegurar a aprendizagem e inclusão.

Embora o brincar esteja inserido no cotidiano escolar, por vezes é proposto sem finalidade e planejamento, dificultando o avanço de habilidades significativas para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, faz-se necessário investigar como a prática do lúdico pode contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento da autonomia e da criatividade nas crianças com Transtorno do Espectro Autista durante a Educação Infantil. Tendo em vista que tais aspectos são de grande

importância, principalmente na primeira infância, pois quando estimulados provocam no indivíduo maior autoestima e favorecem o engajamento nas atividades da escola.

Deste modo, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e bibliográfica, uma vez que não envolve observação em campo, mas sim com o intuito de realizar uma análise crítica dos TCCs publicados entre janeiro de 2020 e dezembro de 2024, disponíveis em repositórios institucionais. O recorte metodológico justifica-se pela intenção de interpretar trabalhos acadêmicos que tratam da ludicidade no contexto educacional e sua ligação com o autismo. A partir do estudo bibliográfico será possível sistematizar o conhecimento já produzido sobre a temática, identificando as contribuições, desafios e práticas apontadas na literatura. A abordagem qualitativa permitirá uma interpretação mais precisa, quanto aos significados e práticas do lúdico no processo de aprendizagem de crianças com TEA.

Assim, este trabalho está organizado em cinco capítulos. No primeiro, apresenta-se a introdução, apresentando a temática, os objetivos e a relevância quanto ao tema escolhido. O segundo capítulo compõe a metodologia, caracterizada como qualitativa e bibliográfica, traçada para a construção da análise e coleta dos dados, feito a partir da análise crítica do material coletado. No terceiro capítulo, desenvolve-se a fundamentação teórica, abordando concepções de diferentes autores como Vygotsky, Kishimoto, Piaget e entre outros, acerca da ludicidade, Educação Infantil e inclusão, relacionando-as com autismo. O quarto capítulo compõe a análise das discussões sobre o uso da ludicidade em crianças com TEA na Educação Infantil, em Trabalhos de Conclusão de Curso do período entre Janeiro de 2020 e Dezembro de 2024. Por fim, no último capítulo apresenta-se as considerações finais da pesquisa, evidenciando os apontamentos mais relevantes e as contribuições conquistas a partir do trabalho.

## 2 METODOLOGIA

Este trabalho, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e bibliográfica. Deste modo, a pesquisa científica está pautada na investigação a partir do que de diz os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) dos últimos anos, no período entre Janeiro de 2020 e Dezembro de 2024. O intuito é a partir da análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso, interpretar e refletir criticamente acerca da temática da pesquisa. Segundo Gil:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 1995, p. 50).

A abordagem qualitativa, entretanto, vai além do levantamento de obras, mas na busca interpretativa de diferentes experiências, buscando analisar os significados, ações e suas subjetividades. Tem como foco realizar um levantamento detalhado, sem se apegar a dados numéricos, mas sim na compreensão acerca do tema em estudo e suas vertentes.

Segundo Minayo (2005), a pesquisa qualitativa pode ser definida como um processo investigativo que busca entender os significados atribuídos pelos indivíduos, a partir da sua experiência. Diante do exposto, a pesquisa visa identificar a compreensão sobre a prática do lúdico e sua relação com o desenvolvimento de crianças com TEA na Educação Infantil.

A coleta de dados foi realizada com base na análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) dos últimos anos que discutem a ludicidade no contexto da Educação Infantil com crianças que apresentam o Transtorno do Espectro Autista. Por se tratar de um trabalho teórico, não haverá ao longo da pesquisa questionários ou entrevistas, focando apenas na leitura e interpretação do material coletado.

Vale destacar que a coleta de dados foi realizada em repositórios acadêmicos de universidades e institutos federais brasileiros, utilizando os descritores:

Iudicidade, Educação Infantil e autismo. A busca contemplou trabalhos acadêmicos publicados entre janeiro de 2020 e dezembro de 2024.

A coleta de dados necessitou de um processo de refinamento, uma vez que o levantamento inicial resultou em uma quantidade significativa de trabalhos sobre a temática pesquisada. Somente no repositório da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), por exemplo, foram encontrados 41 trabalhos relacionados aos descritores: iudicidade, Educação Infantil e autismo. Diante desses resultados, foi necessário filtrar por meio de limitações tendo como referência os objetivos traçados na pesquisa, sendo indispensável a presença da iudicidade como eixo de análise, a abordagem pedagógica delimitada na educação infantil e as discussões e resultados acerca do autismo.

Após este processo, restaram poucos estudos que se encaixassem a todos os critérios estabelecidos. Para garantir o recorte temporal estabelecido entre Janeiro de 2020 e dezembro de 2020, selecionou-se um trabalho por ano, ao total foram selecionados cinco TCCs: um em 2020, um em 2021, um em 2022, outro em 2023 e mais um em 2024, provenientes de instituições como a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e a Universidade de Santa Maria (UFSM), sendo dois deles da UEPB. Esta análise e seleção ocorreu de forma crítica, com base nos objetivos apresentados no trabalho, articulando os resultados encontrados com a fundamentação teórica já discutida.

Optou-se, portanto, por uma análise crítica dos TCCs selecionados. Essa escolha justifica-se pela natureza do trabalho, que não busca categorizar os dados, mas refletir de maneira crítica sobre as discussões acadêmicas produzidas no período delimitado, identificando as contribuições da iudicidade na Educação Infantil de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Esta pesquisa seguirá rigorosamente os princípios éticos, garantindo o respeito ético da integridade acadêmica, em respeito aos direitos autorais e fazendo uso de maneira responsável dos materiais utilizados. **Não sendo necessário o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)** por se tratar de uma pesquisa exclusivamente qualitativa e bibliográfica.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 A ludicidade na Educação Infantil

A ludicidade apresenta um importante papel no desenvolvimento infantil, contribuindo significativamente para o desempenho de aprendizagem da criança, possibilitando a construção de um novo repertório. Isto inclui novas habilidades cognitivas, sociais, emocionais e motoras, que se manifestam de forma integrada ao longo do período escolar. Segundo Kishimoto (2017), o brincar quando compreendido favorece não só ao imaginário da criança, mas no desenvolvimento da autonomia, socialização e criatividade.

Um ambiente social que reconhece a dimensão do brincar, proporciona à criança diversos estímulos. Desse modo, imagine uma criança que tem acesso a brinquedos, espaços adequados, diversos materiais, instrução e o mais importante, liberdade para explorar, criar, reinventar e interagir, naquele momento a criança não está apenas se divertindo, ela parte do imaginário para a realidade, favorecendo o desenvolvimento da sua habilidade motora, ampliando sua capacidade de expressão e resolução de possíveis problemas.

Assim, ao falarmos sobre ludicidade, estamos nos referindo a uma prática educacional que vai além da diversão, mas sim um processo que permite contribuir de maneira expressiva para o desenvolvimento integral da criança. Para Piaget (1975), o brincar apresenta uma relação direta com a construção do conhecimento, pois à medida em que o indivíduo tem contato com o lúdico, é possível assimilar e construir novas informações, favorecendo a ampliação do seu cognitivo.

Outro ponto que merece destaque diz respeito a interação a partir da ludicidade, principalmente no ambiente escolar. Ao ingressarem na Educação Infantil, muitas crianças apresentam comportamentos de timidez, retraimento ou pouco comunicação, o que pode estar associado ao fato de terem vivenciado uma socialização restrita no seu contexto familiar. Nessas situações, o brincar se torna um ótimo aliado para interação entre pares, possibilitando a criança a desenvolver habilidades sociais, emocionais e ampliando o seu repertório de comunicação. Com

base no que diz Vygotsky (1998), a atividade lúdica permite a criação de condições em que a criança se relacione com o outro e com o meio, desenvolvendo assim a linguagem, cooperação e a resolução de problemas.

Ilustrando essa perspectiva, imagine uma criança, filha única e que não tem contato frequente com outras crianças, ao chegar à escola, apresenta timidez, é pouco falante e evita o contato com os outros colegas. Durante uma atividade lúdica mediada pela professora, como um jogo de faz de conta, por exemplo, essa criança vai encontrando espaço para expressar-se e, gradualmente, começa a interagir. As barreiras inicialmente citadas vão caindo e aos poucos ela passa a comunicar-se mais, estabelecer vínculos e participar de dinâmicas coletivas, evidenciando o papel do lúdico como mediador de sua socialização. Neste caso, não só fortalece as formas de comunicação ou interação, mas também contribui para sua autoestima, participação e cooperação em grupo.

A ludicidade, nesse contexto, não pode ser vista como um simples passatempo, mas como uma ferramenta pedagógica que possibilita a aprendizagem, comunicação, socialização, cooperação e criatividade. Outro aspecto importante quanto a ludicidade na Educação Infantil é a intencionalidade pedagógica. O brincar, quando utilizado a partir de um planejamento educacional, transforma-se em um excelente recurso de aprendizagem, permitindo que a criança tenha experiências significativas em um contexto de ensino estruturado. Segundo Kishimoto:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na Educação Infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. (KISHIMOTO, 2017, p. 36).

Para que o brincar possa cumprir esse fim educativo, é necessário que ele esteja alinhado a algumas práticas e determinadas condições que devem estar presentes no ambiente escolar. O planejamento pedagógico, como dito anteriormente, é uma etapa primordial para o desenvolvimento da ludicidade, afinal é a partir dele que o educador irá determinar os objetivos a serem atingidos.

Proporcionar um ambiente seguro, acolhedor, rico em materiais e que estimule as emoções é indispensável para que o brincar venha a cumprir a sua função educativa. Espaços organizados e acessíveis, brinquedos, jogos e materiais diversificados favorecem a criatividade e estimulam a exploração. Assim como afirma Moyles (2002), o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança, mas para que ele ocorra é necessário que as crianças tenham tempo, espaços e recursos adequados, além da importância do papel de apoio do adulto. Dessa forma, não basta apenas permitir que a criança brinque, é necessário garantir condições adequadas para que a ludicidade ocorra de maneira proveitosa favorecendo experiências significativas e contribuindo para o desenvolvimento.

Em vista disso, a ludicidade na Educação Infantil deve ser compreendida como um direito da criança e uma ferramenta pedagógica capaz de promover uma aprendizagem significativa, estimular a socialização e a criatividade. Com o planejamento e mediação do/a professor/a o lúdico transforma-se em um recurso da inclusão, pois possibilita que todas as crianças participem, interajam e aprendam, de modo proveitoso e respeitando as singularidades de cada criança. Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos sobre a importância do lúdico para crianças com Transtorno do Espectro Autista, o que será discutido no próximo tópico.

### 3.2 Educação Infantil e Inclusão

A Educação Infantil, definida como a primeira etapa da Educação Básica, é assegurada legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9394/1996), em seus artigos 29,30 e 31. A LDB define que esta etapa tem como finalidade garantir o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Essa definição rompe com muitas visões distorcidas atribuídas historicamente à Educação Infantil, valorizando-a como um direito da criança e de aprendizagens fundamentais.

Nesse sentido, a concepção de criança foi avançando historicamente, tornando-se, de acordo com as práticas pedagógicas atuais, um sujeito histórico, social e de direitos, que detém saberes próprios e que estão em constante processo de desenvolvimento. Desse modo, tal compreensão é reforçada pela Base Nacional

Comum Curricular (BNCC, 2017), onde é afirmado que a criança é capaz de aprender por meio da interação, imaginação, da curiosidade e também do brincar. A BNCC garante que, durante a Educação Infantil, as crianças devem ter seus direitos assegurados, sendo eles seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017)

A BNCC também orienta que o currículo da Educação Infantil deve ser estruturado a partir de campos de experiências que ampliam o universo cultural, social e simbólico da criança. Além disso, o documento ressalta a importância de valorizar os processos vivenciados no presente, sem limitar-se apenas a preparar as outras etapas da educação, mas reconhecendo a infância como um tempo único. Diante disto, a Educação Infantil torna-se uma ótima etapa para promoção da inclusão, já que as práticas pedagógicas são baseadas no brincar, na interação e no reconhecimento da diversidade.

Ao falarmos sobre a inclusão na Educação Infantil, é importante ressaltar que a educação é um direito de todos, assegurados pela Constituição Federal de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA,1990) e reiterado pela LDB. Segundo Constituição Federal, mais precisamente no artigo 206 é estabelecido a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, princípio fundamental para a inclusão escolar. Desta forma, a escola não deve apenas “aceitar” a criança, mas criar condições para que ela permaneça e participe ativamente de todos os processos de aprendizagem.

Além desses documentos, há outros marcos legais que fortalecem o direito à Educação Inclusiva. A Declaração de Salamanca, por exemplo, foi um documento determinante, ao afirmar que as escolas devem receber todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais. Tal perspectiva fundamenta a Política Brasileira da Educação Inclusiva e orienta práticas pedagógicas que valorizem e respeitem a diversidade.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reforça que a inclusão deve acontecer dentro da sala regular de ensino, com o apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e das adaptações curriculares. Além disso, outro marco importante é o uso do Desenho

Universal para a aprendizagem (DUA), que sugere diferentes formas e métodos de ensino, para assegurar que todos consigam aprender de acordo com as necessidades e singularidades de cada criança.

No que se refere ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Lei nº 12.764/2012, mais conhecida como Lei Berenice Piana, consolida a Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com autismo, reconhecendo o TEA como deficiência para os efeitos legais e garantindo o acesso a Educação juntamente com o atendimento Especializado. Complementando os marcos legais citados, destaca-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) que determina que as escolas, sejam elas privadas ou públicas promovam a acessibilidade e elimine barreiras que podem vir a prejudicar a participação da pessoa com Deficiência.

Seguindo essa linha de pensamento, Mantoan (2003) afirma que a inclusão escolar não deve se restringir apenas ao acesso ao espaço físico, mas demanda mudanças quanto às práticas pedagógicas, de modo que, todas as crianças, sendo elas com deficiências ou não, tenham a possibilidade de aprender juntas. Essa linha de pensamento conversa diretamente com o princípio estabelecido pela BNCC, valorizando a diversidade como condição inerente à vida em sociedade e como riqueza a ser cultivada no âmbito escolar. (BRASIL, 2017)

A compreensão da inclusão na Educação Infantil só se efetiva quando superamos visões limitadas. Muitas vezes, os docentes acabam rotulando as crianças com expressões como “esse consegue” ou “esse não consegue” baseando-se apenas em diagnósticos, sem reconhecer a diversidade neurológica de cada sujeito. Ou seja, ao falar de condições como autismo, o TDAH e outros, é necessário compreender a pluralidade humana, deslocando o foco da correção do indivíduo para a criação de um ambiente escolar verdadeiramente acolhedor.

Segundo o Modelo Social da Deficiência, em vez de ver a deficiência como propriedade do indivíduo, o modelo aponta que as barreiras são: arquitetônicas, comunicais ou atitudinais. Assim, a inclusão exige uma transformação institucional, promovendo a acessibilidade, recursos de apoio, formação docente e políticas que

removam possíveis obstáculos à participação plena dos alunos. Segundo a Declaração de Salamanca:

A adoção de sistemas mais flexíveis e adaptativos, capazes de mais largamente levar em consideração as diferentes necessidades das crianças irá contribuir tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão. (UNESCO, 1994, P. 8)

Outro aspecto importante quanto a inclusão na Educação Infantil é com relação ao papel da formação docente. A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) estabelece que os profissionais da educação devem ser preparados para atender a diversidade, e a BNCC reforça essa proposta ao propor práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural e social de cada sujeito.

Dessa forma, é imprescindível que a Educação Infantil seja compreendida como o início do processo educativo comprometido com a equidade e desenvolvimento integral das crianças. Para que seja construída uma escola com práticas e acessibilidades integrativas é necessário todo o envolvimento da comunidade escolar.

A inclusão na Educação Infantil precisa ser executada a partir de uma perspectiva que reconheça a infância com tempo presente, e não como uma preparação para outras etapas da escolarização. Isto significa que cada criança deve ser respeitada, suas vivências e descobertas são de grande importância para que ela possa relacionar-se com o mundo, interagir e aprender. No entanto, cada vez mais a etapa da infância tem sido padronizada, como se houvesse, por um momento, um “manual” de comparações, rótulos e preconceitos, estando cada vez mais presentes na sociedade.

Além disso, é necessário compreender que o processo inclusivo na Educação Infantil tem início desde a formação dos/as professores/as. Quando o educador está preparado para atuar em contextos inclusivos ele/a consegue identificar potencialidades, adaptar os recursos e promover interações significativas. Vale considerar que não basta apenas preparar-se e dominar tal conteúdo, é necessário um preparo contínuo, que envolve atualização profissional, reflexão crítica. Como lembram Vasconcellos e Dutra (2018), a inclusão demanda de uma postura do docente, como um mediador, promovendo um ambiente que valoriza a diversidade e gera oportunidades de aprendizagem.

Dito isto, a formação do educador não deve estar apenas baseada na transmissão de técnicas de ensino, mas na construção de uma prática reflexiva. Isso significa promover estratégias que considerem a singularidade de cada criança, bem como reconhecer a importância de cada avanço, seja ele social, cognitivo ou motor. De acordo com Vygotsky (1998), o desenvolvimento acontece por meio da relação com o outro, sendo o docente um mediador essencial para que a criança possa avançar em suas potencialidades. Assim, a prática pedagógica na etapa da Educação Infantil precisa unir a sensibilidade, criatividade e o conhecimento teórico e prático.

Por fim, discutir sobre Educação Infantil e inclusão exige reconhecer que a escola é um espaço de construção de identidades, relações e aprendizagens, sendo, portanto, indispensável que nela sejam promovidas práticas pedagógicas que respeitem a diferença e assegurem igualdade de oportunidades. Dito isto, incluir não é apenas ter aquela criança com deficiência ou algum transtorno do neurodesenvolvimento matriculada, mas criar condições reais para que aquela criança participe ativamente do cotidiano escolar, garantido a ela os seus direitos, vivências e experiências que ampliem seu repertório cognitivo, social e emocional.

Deste modo, é essencial superar barreiras exclucentes e compreender que cada criança possui um repertório, um modo de ser e aprender. A Educação Infantil torna-se, portanto, um espaço privilegiado para que a inclusão seja garantida, uma vez que assegura direitos de aprendizagem que envolvem o brincar, a expressão, o convívio, entre outros (BRASIL, 2017). Adotar uma perspectiva inclusiva desde os primeiros anos escolares contribui para uma sociedade mais justa e respeitosa.

### 3.3 A ludicidade como elemento para inclusão de crianças Transtorno do Espectro Autista

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação e interação social, acompanhado por comportamentos repetitivos e restritivos e interesses específicos (APA, 2014). As características que definem o autismo podem aparecer desde os primeiros anos de vida, influenciando a forma como a criança interage com o ambiente, o contato com as pessoas e também o seu aprendizado. Embora cada

criança apresente suas particularidades, na grande maioria das vezes o autismo tem um impacto direto quanto a vida escolar dos indivíduos, o que exige adaptações pedagógicas que promovam a aprendizagem a partir da inclusão.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Infantil deve assegurar o direito da criança quanto a viver experiências de interação, exploração e brincadeiras, sendo eles direitos fundamentais (BRASIL, 2017). Ao falar de crianças autistas esses direitos passam a ganhar uma maior relevância, afinal, muitas dessas crianças apresentam dificuldades na comunicação e interação social. As brincadeiras nesse caso, tornam-se uma ótima aliada para favorecer a comunicação, estimular a socialização e promover a aprendizagem. Deste modo, através da ludicidade se faz possível vencer algumas das dificuldades enfrentadas pelas crianças com este transtorno, além de ampliar o seu desenvolvimento.

Ao falarmos acerca do desenvolvimento de vivências com crianças neurodivergentes, é necessário considerar suas características, comorbidades e os diversos repertórios apresentados pelos indivíduos, para que o lúdico seja de fato eficaz e proveitoso. Nesse sentido, as vivências propostas devem levar em consideração as preferências da criança e a partir de estímulos significativos, ir avançando gradativamente, conforme ela passe a demonstrar interesse e envolvimento. Ranyere e Matias (2023) refletem que o brincar, quando respeita os interesses e particularidades da criança, promove avanços significativos para o desenvolvimento.

Outro aspecto a ser destacado é quanto a mediação do/a professor/a. Não basta apenas disponibilizar o material, seja um jogo ou brinquedo é necessário planejar vivências que favoreçam a participação de crianças com TEA, adaptando as propostas ou os materiais, quando necessário. Para Vygotsky (1998), a aprendizagem se dar por meio da interação com o outro, no caso do Transtorno do Espectro Autista o lúdico mediado pelo/a professor/a pode criar condições para que essa aprendizagem seja efetivada, dessa forma, a criança passa a desenvolver formas de comunicação, criação de vínculos e melhora o convívio coletivo.

Além disso, através da ludicidade é possível que ocorra a diminuição de comportamentos repetitivos e estereotipados, pois ao oferecer à criança novas

experiências e descobertas, isto estimula a sua curiosidade e motivação. Por exemplo, em uma vivência com música e movimento, uma criança com TEA que apresenta movimentos repetitivos com as mãos, ao ser estimulada pela professora a acompanhar o ritmo da música com instrumentos simples, como um chocalho confeccionado pela própria, redireciona esses comportamentos em uma ação significativa. Nesse processo, além de participar da dinâmica coletiva, ela também desenvolve habilidades motoras, atenção compartilhada e interação social.

A ludicidade, quando inserida de maneira planejada no ambiente escolar, também favorece ao desenvolvimento da autonomia e da autoestima da criança com autismo. É comum esses indivíduos enfrentarem dificuldades em determinadas práticas ou ações do seu dia a dia, o que pode causar frustração ou até mesmo baixa autoestima. O brincar, entretanto, proporciona situações de conquistas e vivências as quais despertam nas crianças o sentimento de pertencimento. Winnicott (1975) afirma que é no brincar que a criança encontra a criatividade, fazendo descobertas de si mesma, formando alianças mais seguras consigo e com o outro.

Outro ponto de destaque, é com relação ao uso de jogos simbólicos ou faz de conta para crianças com autismo, o uso dessas ferramentas possibilita que ela desenvolva práticas sociais, vivenciando os diversos papéis presentes na sociedade e explorando ações cotidianas em um ambiente seguro e criativo. Ou seja, se a professora propõe uma brincadeira de faz de conta sobre profissões, como brincar de médico, professor, cozinheiro ou vendedor, a criança tem a oportunidade a partir dessa brincadeira de não só exercitar a sua imaginação, mas desenvolver a linguagem e compreender melhor sobre o funcionamento dos papéis, nesse caso, as diversas profissões, presentes na sociedade.

De acordo com Piaget (1975), o uso de jogos simbólicos contribui para o desenvolvimento da função representativa, possibilitando ao indivíduo ampliar o seu repertório cognitivo e emocional. Dentro do Espectro Autista essa aplicação ganha uma maior relevância, tendo em vista que a partir dos jogos ou faz de conta a criança encontra um meio para expressar seus sentimentos, representar ações, desejos ou necessidades, isto não se limita apenas aos sujeitos verbais.

No caso de crianças com TEA que são não verbais, a ludicidade também exerce um papel essencial, pois a partir dela são criados meios alternativos para comunicação e expressão. Vivências com músicas, danças, jogos sensoriais e tantas outras atividades permitem com que a criança interaja com o ambiente escolar e com os colegas ao seu redor, mesmo que não utilize a fala como meio de comunicação. Mantoan (2003) afirma que todos os alunos, independente de suas diferenças ou deficiências, devem aprender juntos; a autora acredita que a base para isto está na interação, cooperação e respeito às singularidades. Neste caso, é de suma importância que o educador esteja atento quanto às especificidades de cada criança e busque por conseguinte, contribuir para uma educação inclusiva.

Diante do exposto, também se faz necessário compreender a ludicidade para além de um recurso pedagógico, mas como um instrumento de inclusão social. Através das atividades lúdicas a criança com Transtorno do Espectro Autista desenvolve vínculos afetivos com os seus colegas, o que gera experiências positivas e contribui para o desenvolvimento de habilidades como a cooperação e participação. Segundo Kishimoto (2017), o brincar dá espaço para socialização, possibilitando que a criança aprenda valores como respeito e solidariedade. No caso do espectro em questão, poder ter vivências como essas possibilitam a tais sujeitos ultrapassarem barreiras e virem a melhorar sua vida social e escolar.

Dessa forma, pode-se afirmar que a partir da ludicidade surge um caminho efetivo que visa promover a aprendizagem e desenvolvimento integral de crianças com autismo. Ao ser elaborada de maneira correta, conhecendo as especificidades de cada sujeito e com intencionalidade pedagógica torna-se uma ferramenta que além de possibilitar a aprendizagem garante a inclusão e socialização desses indivíduos. Neste sentido, o brincar não pode ser visto apenas como um direito da infância, mas como uma ferramenta educativa essencial, principalmente na Educação Infantil. A partir dessa compreensão, torna-se relevante analisar como a ludicidade vem sendo discutida nas produções acadêmicas dos últimos anos, em especial os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs).

#### 4 Análise das discussões sobre o uso da ludicidade em crianças com TEA na Educação Infantil em Trabalhos de Conclusão de Curso

A partir do levantamento realizado entre os anos de 2020 e dezembro de 2024, em diferentes repositórios institucionais, foi possível identificar Trabalhos de Conclusão de Curso que discutem a relação entre ludicidade, a Educação Infantil e o Transtorno do Espectro Autista (TEA). A coleta e estudo desses trabalhos, apresentam uma grande importância, pois revelam como diferentes autores e contextos acadêmicos têm compreendido o papel do lúdico no processo de ensino e aprendizagem de crianças com TEA. A análise proposta segue uma ordem cronológica de publicação, de modo a evidenciar os avanços, permanências e reflexões pertinentes nas discussões. Desta forma, nos tópicos a seguir, apresentam-se os principais apontamentos destacados de cada TCC, evidenciando as contribuições, estratégias pedagógicas a serem utilizadas e importância da inclusão no âmbito escolar.

##### 4.1. Análise crítica do TCC de Sousa (2020)

Para iniciar a análise dos trabalhos selecionados, apresenta-se o Trabalho de Conclusão de Curso de Sousa (2020), intitulado “LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA: percepção de educadores”. Esse trabalho foi escolhido por contribuir com reflexões importantes sobre a concepção dos educadores a respeito da ludicidade e o seu papel de contribuição na vida de crianças atípicas. O TCC teve como objetivo central do estudo “analisar a percepção de educadores a respeito das contribuições da ludicidade para educação inclusiva”. A pesquisa, de natureza qualitativa, descriptiva e de campo, foi realizada com cinco educadoras da Educação Infantil e buscou compreender como o brincar é entendido e vivenciado no contexto da inclusão.

Os resultados evidenciaram que, para as professoras entrevistadas, a ludicidade apresenta um papel relevante no desenvolvimento infantil, especialmente quando faz referência à inclusão de crianças público-alvo da Educação Especial, como as com Transtorno do Espectro Autista. Sousa (2020) destaca que mesmo as professoras compreendendo o papel da ludicidade como um recurso pedagógico,

que contribui para socialização e aprendizagem das crianças, no momento de aplicá-la às mesmas sentiam dificuldade. Desse modo, fica evidente a distância entre o reconhecimento teórico e a prática continuada. Segundo Sousa (2020, p. 39): “Há quem pense que o brincar está atrelado apenas a um momento de divertimento, e que ao praticá-lo a criança está apenas passando o tempo e se entretendo.”

A partir dessa percepção a autora destaca que o brincar, por muitas vezes é associado a momentos de lazer e recreação, deve estar relacionado a uma prática intencional. Por conseguinte, surge um desafio, que é transformar o brincar em uma ferramenta pedagógica que dialogue com as habilidades necessárias para cada criança e promova a inclusão efetiva.

Outro aspecto destacado pela autora diz respeito a falta de recursos pedagógicos adequados. Muitas vezes, as educadoras relataram que os materiais disponíveis no ambiente escolar, como alguns brinquedos e jogos, não atendiam às necessidades das crianças com deficiência, o que por consequência acaba limitando o alcance e desenvolvimento de práticas lúdicas. Relatos como estes, revelam que a inclusão por meio de práticas lúdicas não depende apenas da intencionalidade do docente, mas também de políticas públicas que garantam materiais diversificados e acessíveis para todos os públicos. Desse modo, a ausência de recursos e suas variedades acabam por dificultar a efetividade do ensino aprendizagem a partir da ludicidade.

Sousa (2020), também evidencia a importância do acompanhamento da equipe gestora e do coletivo escolar, quanto a valorização do brincar. Desse modo, para alguns o brincar pode ser visto com “divertimento” sendo desvalorizado, o que dificulta a sua efetividade. Essa visão reforça a necessidade de uma mudança cultural de todos os grupos que formam o coletivo escolar, de modo que o lúdico seja compreendido não como uma atividade secundária, mas como elemento central para o desenvolvimento integral da criança, especialmente aquelas com deficiências, que serão beneficiadas a partir de uma prática flexível, criativa e interacionista.

Outro ponto que merece destaque é a percepção das professoras de que o brincar promove avanços significativos na socialização das crianças, sobretudo naquelas que apresentam maior dificuldade em interagir com o outro . Ao relatarem suas experiências, as educadoras destacaram que, durante atividades lúdicas, alunos que comumente se isolavam ou resistiam ao contato com colegas, demonstravam maior abertura para aproximação. Este relato indica que a ludicidade, quando mediada a partir da intencionalidade pedagógica, cria oportunidades para a inclusão, favorecendo a criação de vínculos afetivos entre os indivíduos.

A pesquisa também revela que, embora as docentes reconheçam o valor da ludicidade, elas nem sempre se sentem preparadas para planejar e executar vivências direcionadas a crianças com necessidades educacionais especiais, alegando ainda, a importância do cuidador escolar nesse processo. Essa constatação reflete uma lacuna quanto à formação inicial e continuada, já que muitas das vezes a temática sobre educação especial e inclusão escolar é vista de forma superficial e a necessidade do acompanhamento de um profissional de apoio.

Por fim, a autora enfatiza que a ludicidade não pode ser considerada apenas como uma estratégia de ensino, mas um direito da criança que precisa ser garantido. Essa visão dialoga diretamente com o que aponta documentos oficiais como BNCC, que reconhece o brincar como direito de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017 p. 36), a criança deve:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Portanto, ao trazer esses apontamentos, Sousa (2020) reforça que a efetivação da inclusão escolar passa pelo reconhecimento da criança como um sujeito de direitos, o que implica a garantia de experiências lúdicas que respeitem a singularidade de cada indivíduo e promova o seu desenvolvimento integral.

#### 4.2 Análise crítica do TCC de Gomes (2021)

O trabalho de Conclusão de Curso de Gomes (2021), que tem por título: Educação inclusiva: A importância do Lúdico no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Apresenta reflexões relevantes sobre a importância do lúdico como recurso pedagógico inclusivo, desse modo, torna-se pertinente para o atual trabalho, compreender qual a importância do lúdico no processo de desenvolvimento de crianças autistas.

A autora afirma que a ludicidade não deve ser limitada apenas a um meio de diversão, mas como um instrumento pedagógico fundamental para promover interações, aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral das crianças com autismo. Logo na introdução, é abordada a necessidade da interação entre o docente e o aluno, enfatizando que a socialização permite ao profissional direcionar quais ferramentas utilizar no seu trabalho cotidiano, na perspectiva da inclusão. (GOMES, 2021, p. 8).

De acordo com a fundamentação teórica já exposta na pesquisa, percebe-se que Gomes (2021) reforça a ideia de que o brincar amplia a possibilidade de expressão das crianças com TEA, inclusive daquelas que apresentam dificuldades na comunicação. Ao destacar autores como Kishimoto (2002; 2010) e Bosa (2002), a pesquisadora aponta que os jogos, brincadeiras e atividades que envolvem ferramentas lúdicas promovem a socialização e o desenvolvimento da linguagem. Nesse sentido, há uma aproximação com o que já discutimos a partir de Mantoan (2003), quando em sua pesquisa Gomes (2021) defende que os alunos devem aprender juntos, independentemente de suas diferenças.

Outro ponto destacado é quanto ao papel do educador como mediador desse processo. O Trabalho de Conclusão de Curso analisa as dificuldades enfrentadas pelos docentes, como a falta de formação adequada, desde o início da sua graduação até nos cursos de atualização e formação continuada, além dos desafios do cotidiano escolar. Segundo Gomes:

Para se contemplar a individualidade de cada criança, é necessário preparo e estudo. A quebra dos preconceitos e paradigmas deve ser vivida, tanto por parte dos profissionais como por parte das famílias. Para isso, a formação inicial e continuada dos professores é uma questão central do processo educativo (GOMES, 2021, p.11 ).

Diante do exposto, para a autora é necessário respeitar as características de cada criança, levando em consideração suas especificidades, para assim poder desenvolver um trabalho pedagógico efetivo. Essa constatação reforça a ideia presente em Vygotsky (1998), de que a aprendizagem se dá a partir da interação, sendo o/a professor/a um mediador entre o lúdico e o desenvolvimento do sujeito.

A autora também destaca a atenção a repetição de alguns recursos pedagógicos, afirmando que em alguns momentos será necessário repetir a atividade lúdica várias vezes até que a criança com Transtorno do Espectro Autista se sinta confortável para socializar (GOMES, 2021, p. 23). Ainda no mesmo parágrafo, a mesma destaca que existem alguns fatores que dificultam a prática docente na sala de aula, como a grande quantidade de alunos, indisciplina, falta de formação continuada e a estrutura física do ambiente escolar. Ao trazer a reflexão de Moraes (2015), a pesquisadora destaca que:

Assim, é possível ter um novo olhar na aprendizagem das crianças autistas, com a utilização adequada dos jogos, desenvolvendo atividades lúdicas prazerosas que motivem e ativem a aprendizagem. (MORAES, 2015, p.193 apud GOMES, 2021, p. 23).

Um aspecto interessante que vale ser destacado do TCC de Gomes (2021) é a análise das dimensões da ludicidade propostas por Simeone - Russell (2001), que envolvem estrutura, engajamento, estímulo e desafio. A pesquisadora destaca que essas dimensões são fundamentais para que a criança autista explore novas experiências, desenvolva segurança e interaja (GOMES, 2021, p. 23). Desta forma, essa abordagem tem relação direta com o que já discutimos, quando se ressalta que o brincar pode redirecionar comportamentos repetitivos e estereotipados e favorecer aprendizagens significativas, como no exemplo da música utilizada para substituir estereotipias motoras.

Outro ponto importante ressaltado pela autora é que a escola, isoladamente, não consegue garantir a plena inclusão dessas crianças. Gomes (2021) enfatiza que é necessária a parceria entre famílias, professores, comunidade e demais profissionais da educação e saúde para que o lúdico cumpra de fato o seu papel pedagógico. Essa visão reforça a perspectiva da educação inclusiva, que também está presente na BNCC quando afirma que a criança tem o direito de vivenciar experiências de interação, exploração e brincadeiras (BRASIL, 2018) . Dito isso, o

brincar não se restringe apenas ao ambiente escolar, mas é composto a partir de uma prática social conjunta.

Na conclusão, a pesquisadora ressalta que a ludicidade beneficia tanto os educandos como os educadores. Para as crianças com Transtorno do Espectro Autista, o brincar potencializa as aprendizagens cognitivas, afetivas, sociais e fortalece a autoestima. Já para os professores, a partir do lúdico o ensino torna-se mais prazeroso e efetivo. Assim como afirma Zamberlan (2000), citado na pesquisa:

É também na atividade lúdica que se pode conviver com os diferentes sentimentos que fazem parte de sua realidade interior. Na brincadeira a criança aprende a se conhecer melhor e a aceitar a existência do outro; organizando, assim, suas relações emocionais e estabelecendo relações sociais. (ZAMBERLAN, 2000, p. 158 apud GOMES, 2021, p. 22 ).

Em síntese, a pesquisa de Gomes (2021) força o quanto a ludicidade deve ser compreendida como um direito pedagógico, principalmente para a aprendizagem de crianças com TEA, por articular dimensões cognitivas, emocionais e emocionais para o desenvolvimento infantil.

#### 4.3 Análise crítica do TCC de Souza (2022)

O Trabalho de Conclusão de Curso de Souza (2022) parte da problemática de compreender como a ludicidade pode ser utilizada como recurso de ensino-aprendizagem para crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. A escolha por essa pesquisa, justifica-se por ela discutir a articulação entre ludicidade e inclusão, aspectos estes que dialogam diretamente com os objetivos deste presente trabalho. Logo na introdução a autora destaca a necessidade de articulações na busca de assumir um papel inclusivo, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas especificidades, tenham acesso ao aprendizado. Como afirma Souza:

é de se destacar as formas de abordagem e de articulação, em sala de aula de estudantes com TEA, apontando para o fato de que é necessário propor formas eficazes de abordar o ensino e aprendizagem para estes alunos, a fim de que consigam desfrutar dos mesmos direitos e deveres de que dispõem os estudantes com desenvolvimento típico, possibilitando assim equidade quanto às oportunidades de aprender. (SOUZA, 2022, p. 15 ).

Essa afirmação dialoga diretamente com a perspectiva da BNCC (2017), quanto aos direitos da criança, perspectiva esta já abordada neste trabalho ao longo

da fundamentação teórica. Além de reforçar o que autores como Mantoan (2003) já defendiam quanto ao princípio de aprender juntos, em um processo de cooperação e inclusão.

Um aspecto importante evidenciado por Souza (2022) é a compreensão quanto aos níveis do autismo, mais precisamente o chamado “TEA leve”, cujas manifestações podem não comprometer de forma significativa a cognição ou a linguagem, mas podem afetar a socialização, o contato visual e os interesses da criança. Nesse sentido, a pesquisadora traz as contribuições do que dizem Vigário, Marques e Sobral (2021, p.190), eles ressaltam que essas crianças podem apresentar “limitações nas relações e interações sociais, nos interesses e nos comportamentos, sem que haja, contudo, um atraso clínico significativo no desenvolvimento cognitivo e da linguagem, e no autocuidado.”

Essa descrição nos permite refletir que, mesmo em casos diagnosticados como “leves”, as demandas pedagógicas precisam ser repensadas, pois a criança pode apresentar dificuldades em habilidades específicas e isoladas, como na comunicação e na interação social, dimensões que, Vygotsky (1998), aponta como fundamentais para o desenvolvimento.

Outro destaque feito por Souza (2022) faz referência sobre o preparo do pedagogo. Ainda que não caiba ao profissional de educação diagnosticar, o conhecimento acerca dos sinais do espectro é essencial para identificar precocemente comportamentos ditos como atípicos e fazer o encaminhamento à família para buscarem os profissionais especializados. Segundo Souza:

É preciso deixar claro que a formação em pedagogia não torna tal profissional competente para avaliar ou diagnosticar o transtorno em estudantes, mas o conhecimento pode contribuir para reconhecer e recomendar uma avaliação para o profissional competente. (SOUZA, 2022, p. 25 ).

Essa constatação reforça que a formação do pedagogo não deve apenas priorizar o domínio dos conteúdos, mas também ter sensibilidade e empatia para reconhecer lidar com a diversidade presente na sala de aula, estabelecendo um relacionamento confiável com toda equipe escolar.

Deste modo, segundo a autora, a mediação docente é fundamental para que o lúdico se transforme em um recurso pedagógico eficaz. Souza (2022) demonstra que, quando o educador conhece as necessidades específicas dos alunos, nesse caso os com TEA, o brincar deixa de ser apenas recreação e torna-se um meio que favorece a aprendizagem. Essa percepção dialoga com Kishimoto (2017), que defende que, ao manter as condições de expressão do jogo, o educador potencializa a aprendizagem. Assim, a professora não é apenas aquela que cria e executa as atividades, mas o mediador que passa confiança para o aluno, usa diversos recursos e utiliza o lúdico para construir vínculos e cooperar para o desenvolvimento infantil.

Outro ponto de destaque diz respeito à inclusão como direito indispensável. A pesquisadora demonstra que práticas que negligenciam a ludicidade acabam promovendo barreiras e alargando as desigualdades. Ao contrário, quando o brincar é planejado, ele se torna um recurso pedagógico que garante a inclusão efetiva, pois possibilita que crianças com autismo participem ativamente das experiências na Educação Infantil. Dessa forma, além de aprenderem, através do lúdico as crianças estabelecem meios de interação, contribuindo para o seu desenvolvimento, conforme afirma Vygotsky (1998).

De maneira sucinta, o TCC de Souza (2022) reafirma que a ludicidade é uma ferramenta indispensável para o processo de ensino-aprendizagem de crianças com TEA, desde que seja conduzida de maneira correta, a partir da mediação do pedagogo. Portanto, faz-se necessário superar visões limitantes que ainda consideram o brincar como lazer, reconhecendo-o como um recurso de inclusão, socialização e desenvolvimento integral.

Deste modo, essa análise reforça os aspectos destacados durante a fundamentação teórica desta pesquisa, pois reforça a ideia que o brincar, ao respeitar as especificidades de cada criança e quando aplicado de maneira correta, torna-se um caminho favorável para a construção de aprendizagens significativas na Educação Infantil.

#### 4.4 Análise crítica do TCC de Marcelino (2023)

A análise do TCC de Shéron Lilian Verfe Marcelino, motivou-se pela sua contribuição ao debate sobre o papel do brincar e suas contribuições no processo de ensino aprendizagem de crianças neurodivergentes na etapa da Educação Infantil. O trabalho elaborado no ano de 2023, tem como foco central compreender como o brincar pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Infantil. Já no início do trabalho, a autora apresenta as suas motivações a qual levaram ela a seguir esta temática, partindo da visão em que muitas das vezes os monitores ou cuidadores escolares são tidos como os únicos responsáveis pela inclusão da criança atípica no meio educacional. (MARCELINO, 2023, p. 9)

O referido trabalho de Marcelino (2023) traz contribuições significativas ao discutir o autismo a partir de diferentes vertentes, especialmente ao contrapor o modelo biomédico ao olhar psicanalítico. Enquanto o DSM-5 (2014) define o Transtorno do Espectro Autista como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízos na comunicação e padrões restritos de comportamento, a psicanálise entende o autismo como uma singularidade na constituição psíquica de cada indivíduo. Contribuições como essas, são relevantes para ampliar a compreensão para além dos diagnósticos rígidos, considerando a subjetividade como parte essencial no processo de desenvolvimento da criança. Assim afirma Marcelino:

Em contrapartida, para a psicanálise, o “autismo” não é uma coisa única, cada sujeito vai apresentar características próprias dentro do seu processo de constituição psíquica. Ou seja, os autores aqui abordados comprehendem o autismo para além do DSM-5. (MARCELINO, 2023, p. 11 ).

Nesse sentido, a autora complementa essa perspectiva trazendo a visão de Kupfer (2013) onde afirma que para os psicanalistas, a teoria de Kanner não estava completamente errada, alegando que por mais que não seja culpa do responsável, é necessário atentar-se para a responsabilidade da criação da criança (KUPFER, 2013, p. 51). Tal reflexão se conecta com a discussão feita durante a fundamentação teórica deste trabalho, uma vez que a Educação Infantil deve

possibilitar experiências de cuidado, significação e ludicidade, auxiliando a criança autista e respeitando suas especificidades.

No tocante ao espaço escolar, Marcelino (2023) evidencia que a escola deve ser um lugar de constituição e acolhimento, onde a criança com TEA tenha a oportunidade de se perceber em relação ao outro. O contato com o outro, conceito da psicanálise, é visto como uma condição para que a criança se identifique e se caracterize como sujeito.

Como afirmam, Bulbarelli, Cordaro e Gayoto:

A escola deve ser o lugar que acolhe essa criança, que lhe mostra as possibilidades do mundo, instiga seu saber e lhe dá subsídios para aprender sobre as regras e leitura social. (BULBARELLI; CORDARO; GAYOTTO, 2020, p. 220 apud MARCELINO, 2023, p. 15 ).

A pesquisadora ainda destaca que, ao receber uma criança com autismo, a professora precisa convidá-la a partir desse espaço, indo além do diagnóstico e reconhecendo ela como sujeito. Deste modo, essa abordagem tem relação com a equidade presente na LDB (BRASIL, 1996), que reforça a garantia de que cada criança seja atendida sem demandas específicas, sem reduzir o sujeito a um rótulo, neste caso em questão, ao diagnóstico.

Durante as discussões do TCC, a autora destaca que, quando o brincar é reconhecido como prática pedagógica, a inclusão escolar se efetiva. O papel central, neste caso, é do docente, que precisa estar disponível para construir vínculos significativos e promover a partir de um planejamento, estratégias de interação entre as crianças com autismo e os demais colegas.

Marcelino (2023) aponta ainda que a falta de propostas pedagógicas pode levar ao isolamento e a reprodução de comportamentos estereotipados, já quando planejado, as práticas lúdicas oportunizam a simbolização, participação social e o desenvolvimento da linguagem. Diante disso, a autora enfatiza que é preciso acabar com práticas excludentes e reorganizar-se a fim de valorizar as diversidades, demonstrando que incluir não é uma tarefa apenas dos/as professores/as, ou cuidador, mas é de responsabilidade de toda a comunidade escolar.

Portanto, o Trabalho de Conclusão de Curso de Marcelino (2023) evidencia que a inclusão escolar de crianças com autismo na Educação Infantil, tem como base o reconhecimento do brincar como uma prática pedagógica efetiva. A autora ressalta ainda que os docentes precisam assumir um posicionamento ativo e reflexivo, quanto às suas práticas, na busca em compreender as crianças com TEA e suas especificidades. Nesse sentido, tais apontamentos fazem relação ao apresentado no referencial teórico, tendo em vista que a ludicidade não é apenas um recurso metodológico, mas uma ferramenta capaz de promover a humanização e a equidade do ensino.

#### 4.5 Análise Crítica do TCC de Souza (2024)

O trabalho de Souza (2024) intitula-se “Ludicidade no processo de inclusão escolar de uma criança com Transtorno do Espectro Autista: um estudo de caso” e visa apresentar como o lúdico pode se tornar um recurso fundamental para o processo de ensino aprendizagem e inclusão escolar, a partir de um estudo de caso. Logo na introdução, a pesquisadora enfatiza que a atividade lúdica representa uma ponte entre o prazer “divertimento” e a aprendizagem, favorecendo a espontaneidade do brincar. A análise desse TCC, portanto, se justifica por sua contribuição ao trazer um olhar inovador, por propor reflexões que ultrapassam a pedagogia tradicional, ressaltando o papel do docente no processo inclusivo, abordando a ludicidade como um caminho que promove a equidade social, respeito à diversidade e favorecendo aprendizagens significativas.

A fundamentação teórica resgata contribuições de autores como Vygotsky, Piaget, Mantoan, Massa, Luckesi e entre outros, trazendo ainda o modelo social da deficiência como base para compreender que não é a criança que deve se adequar a escola, mas sim a escola que deve oferecer condições acessíveis e inclusivas. Segundo Souza:

Para implementar efetivamente a educação inclusiva segundo o Modelo Social da Deficiência, é necessário adotar várias estratégias, como a formação de educadores para trabalhar com a diversidade, utilizando práticas pedagógicas inclusivas e diferenciadas; a adaptação da infraestrutura escolar para torná-la acessível a todos os alunos, incluindo rampas, elevadores, sinalização adequada e recursos tecnológicos assistivos; o desenvolvimento e implementação de um currículo inclusivo, que seja flexível e adaptável às necessidades de todos os alunos, permitindo diferentes formas de acesso e participação; e a promoção de

atitudes inclusivas nas escolas, combatendo preconceitos e estereótipos, e incentivando atitudes inclusivas entre todos os membros da comunidade escolar (SOUZA, 2024, p. 10 ).

Diante do exposto, além de promover um currículo inclusivo, se faz necessário eliminar as barreiras estruturais e combater o preconceito persistente na sociedade, promovendo e incentivando a inclusão de todos os sujeitos, além do respeito mútuo entre os indivíduos do ambiente escolar. Vale destacar, que a autora articula dados do Censo Escolar de 2023, o qual demonstra um aumento considerável nas matrículas de alunos com autismo, reforçando a urgência de práticas pedagógicas inclusivas.

Na continuação do trabalho, a autora explora as atividades lúdicas como estratégias inclusivas, evidenciando que o brincar não é apenas entretenimento, mas uma ferramenta que visa potencializar habilidades cognitivas, sociais, comunicativas e motoras. Entre os materiais utilizados no caso estudado, Souza (2024) destaca o uso do pop-it como um regulador emocional, a música como um reforçador em atividades pedagógicas e do “a-do-le-tá” para estimular o contato visual e do aramado para instigar a permanência em sala de aula.

Exemplos concretos como os citados acima, revelam como o lúdico pode ser adaptado às necessidades da criança e servir como mediador entre o desenvolvimento da criança, levando em consideração às suas especificidades e o processo de ensino aprendizagem. Para a autora, mais do que aceitar um ano com Transtorno do Espectro Autista, é preciso promover a inclusão efetiva desse sujeito, possibilitando a participação plena em todas as dimensões da vida escolar.

Entretanto, para Souza (2024) não existe um manual pronto, cada criança responde de forma singular às experiências lúdicas, exigindo que os educadores conheçam os seus aprendizes de modo a adaptar as estratégias. Essa contribuição ressalta a importância de prática pedagógica contextualizada, crítica, atenta, sensível, criativa e que dialoga com a realidade de cada contexto.

Já nas considerações finais, a pesquisadora reconhece os avanços observados no caso acompanhado durante nove meses de intervenção escolar, principalmente em aspectos sociais e cognitivos da criança em questão. No entanto, a mesma alerta que ainda há muitos desafios a serem superados, sobretudo na

formação pedagógica e na estrutura do ambiente escolar, que de maneira recorrente mantém práticas excludentes Souza (2024, p. 26) pontua que:

A escola precisa se adaptar às particularidades do aluno, e não o aluno se adaptar às condições da escola. Porém ainda, são muitos os desafios na luta de modificar esse cenário de condições excludentes no ambiente escolar. Para se concretizar a inclusão escolar se faz necessário se pensar nas estratégias mencionadas, como também em uma reconstrução das condições ofertada pela instituição, e uma transformação radical da mente, dos profissionais para lidar com a diversidade no ambiente escolar.

Assim, o Trabalho de Conclusão de Curso de Francisca Lígia Domingos de Souza, publicado no ano de 2024, não apresenta apenas o resultado de um estudo de caso, mas também oferece uma reflexão crítica quanto a educação, na busca por uma docência mais humana, acessível e comprometida com a diversidade, reafirmando que a ludicidade é uma estratégia pedagógica indispensável para o ensino.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo central investigar como a ludicidade é vivenciada pelas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, a partir da análise crítica de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) publicados entre janeiro de 2020 e dezembro de 2024. O recorte metodológico traçado permitiu verificar diferentes concepções acadêmicas quanto à ludicidade, sendo ressaltada em todos os trabalhos a sua relevância como prática pedagógica intencional, inclusiva e indispensável para o desenvolvimento infantil.

A análise desses cinco trabalhos, juntamente com o referencial teórico, evidenciou que, embora cada autor tenha partido de contextos distintos, como estudo de caso ou pesquisa de campo, todos apontam para a importância da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem. O brincar passa a ganhar outras concepções, não sendo mais compreendido apenas com lazer ou divertimento, mas como uma ferramenta pedagógica capaz de promover o desenvolvimento integral de indivíduos com TEA. Além disso, a ludicidade, para além do campo pedagógico, favorece avanços sociais, cognitivos e emocionais, fortalecendo a inclusão escolar. Aquele/a aluno/a que outrora brincava sozinho/a, a partir de práticas inclusivas, tem o seu direito restabelecido.

Outro ponto de destaque é o papel do/a docente como mediador/a, já que é de suma importância para que as práticas lúdicas sejam significativas. Para isso, é necessário planejamento, preparo e intencionalidade, superando visões limitadas e potencializando a aprendizagem da criança, compreendendo que a inclusão não é responsabilidade exclusiva do/a professor/a, mas de toda comunidade escolar, incluindo a família.

Vale ressaltar que foram diagnosticados vários desafios persistentes para que a inclusão seja efetivada. Podemos destacar dentre eles: a falta de cursos atualização para os/as professores/as, a falta de recursos pedagógicos, infraestrutura precária, além de práticas excludentes e capacitistas. Esses aspectos evidenciam que, mesmo com avanços legais, os quais foram citados ao longo do trabalho, a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista ainda

requer esforços institucionais e pedagógicos, para que se possa consolidar a inclusão plena desses indivíduos.

Deste modo, é necessário compreender a Educação Infantil deve proporcionar às crianças com autismo um ambiente escolar acolhedor, com professores/as em constante formação continuada, parceria entre escola e família, recursos adaptados, planejamento e intencionalidade pedagógica

Diante do exposto, conclui-se que a ludicidade, quando desenvolvida a partir da intencionalidade pedagógica, contribui de forma significativa para a inclusão e desenvolvimento integral de crianças autistas na Educação Infantil, não limitando apenas a essa etapa, mas estendendo-se para as próximas da escolarização. Dito isto, o brincar é mais do que um recurso metodológico, é um direito da criança, conforme estabelecido na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Por fim, este trabalho acadêmico busca contribuir para o fortalecimento de uma educação inclusiva, incentivando para que novas discussões sejam elaboradas, na busca por compreensões cada vez mais significativas quanto a importância da ludicidade no ensino aprendizagem de crianças com TEA. Reforça-se, assim, a importância do/a professor/a como mediador/a, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e possibilitando, através do brincar, uma experiência educativa mais justa, igualitária, e promotora do desenvolvimento integral.

## REFERÊNCIAS

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

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial da União: Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista;** e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 27 dez. 2012. 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: 15 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015. 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: 15 out. 2025.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes nacionais para a Educação Especial na educação básica.** Secretaria de Educação Especial, MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em 22 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

**BRASIL. Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Efigênia Bernardino. **Educação inclusiva: a importância do lúdico no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil.** 2021. 29 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2021.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** Cortez editora, 2017.

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

MARCELINO, Shéron Lilian Verfe. **Inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil: o brincar como prática pedagógica.** 2023.42 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul,Santa Maria , 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOYLES, Janet. **Só brincar? O papel do brincar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RANYERE, Jean; MATIAS, Neyfson Carlos Fernandes. A relação com o saber nas atividades lúdicas escolares. **Psicologia: Ciência e Profissão,** v. 43, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003252545>. Acesso em 20 set. 2025

SOUSA, Luana Bezerra de. **Ludicidade na educação infantil inclusiva: percepção de educadores.** 2020. 94 p. Trabalho de Conclusão de Curso

(Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa, 2020.

SOUZA, Francisca Lígia Domingos de. **Ludicidade no processo de inclusão escolar de uma criança com Transtorno do Espectro Autista: um estudo de caso.** 2024. 30 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2024.

SOUZA, Nathália da Silva. **Transtorno do espectro autista: o uso da ludicidade como instrumento para o ensino-aprendizagem.** 2022. 58 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Itapina, Colatina, 2022.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Salamanca: UNESCO/MEC, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 22 set. 2025.

VASCONCELLOS, Isabela Meirelles Martins; DUTRA, Flávia Barbosa da Silva. **O papel do mediador escolar na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2018/TRABALHO\\_EV111\\_M\\_D1\\_SA10\\_ID1480\\_28052018191140.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2018/TRABALHO_EV111_M_D1_SA10_ID1480_28052018191140.pdf). Acesso em: 21 set. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.