



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

REGIANE MACHADO DA LUZ

**O LÚDICO NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DA  
CRIANÇA COM AUTISMO**

CASTANHAL-PARÁ  
2022

REGIANE MACHADO DA LUZ

**O LÚDICO NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DA  
CRIANÇA COM AUTISMO**

Artigo apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus  
Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como  
requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Jones Souza Moraes  
(FAPED/CUNCAST/UFPA)

CASTANHAL-PARÁ  
2022

REGIANE MACHADO DA LUZ

**O LÚDICO NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DA  
CRIANÇA COM AUTISMO**

Artigo apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus  
Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como  
requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Jones Souza Moraes  
(FAPED/CUNCAST/UFGPA)

Data de aprovação: 19/12/2022.

Conceito: Excelente

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Msc. Jones Souza Moraes  
**Orientador – UFGPA/Castanhal**

---

Profa. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes  
**Examinadora Interna – UFGPA/Castanhal**

---

Profa. Esp. Joana Darte Sousa Piedade  
**Examinadora Externa – UFGPA/Bragança**

Dedico este trabalho à minha família, em especial aos meus filhos que são a razão das minhas conquistas, a mim pelo esforço árduo, pela perseverança e acima de tudo minha fé. Dedico a todos que ao longo dessa jornada contribuíram com seus conhecimentos para a realização desse trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço imensamente à Deus por ter me proporcionado a oportunidade de cursar uma graduação em uma universidade pública, permitindo que um sonho se tornasse realidade, sempre me conduzindo com perseverança, superação e fé, pois creio que nessa minha longa jornada como discente de pedagogia foi ele quem me sustentou, iluminando a minha mente, não deixando desistir.

Aos meus filhos Victor Kauã e Ana Beatriz que desde sempre foram a minha fonte de inspiração, a razão da minha vida e de todas as minhas conquistas, que nos momentos de cansaço e desânimo meu pensamento vinha neles, fazendo-me ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

Ao meu esposo Laert Melo pelo companheirismo, apoio e incentivo, me ajudando lendo os trabalhos enquanto eu digitava, ajudando nas minhas idas e vindas pra universidade e por todos os momentos de ajuda na correria diária dividida entre faculdade e trabalho.

Aos meus familiares, minha mãe Ana Lúcia por me ensinar a ser uma pessoa honesta, humilde e batalhadora, as minhas irmãs Josiane Machado, Roseane Machado, Tatiane Machado e ao meu irmão Adailson Moraes que me incentivaram a cada momento com palavras de conforto como "eu tenho muito orgulho de você, você será uma excelente professora", palavras de estímulo e encorajamento, permitindo que eu não desistisse.

As minhas amigas Fábria Albuquerque, Alane Amaral e Patrícia Trindade, que no decorrer do curso Deus nos colocou juntas, agradeço a elas que nos momentos de dificuldades durante o processo de formação se mantiveram parceiras, com seus companheirismos nos trabalhos em equipe, dando suporte umas as outras com sugestões, correções, ensinamentos e críticas construtivas, e por todos os momentos que passamos juntas, momentos esses de alegria, dificuldades, inseguranças, erros, acertos e vitórias que seram levadas para a toda vida.

Agradeço a todos os professores por compartilhar os seus conhecimentos, com valiosas contribuições como somatória de novos saberes, enriquecendo meu conhecimento e fazendo-me ter uma nova mentalidade a respeito da educação.

Agradeço também principalmente ao professor e orientador Jones Souza, que Deus o colocou em meu caminho já no final da minha jornada como discente de pedagogia e que fez

toda a diferença na construção do meu TCC com a sua enriquecedora sabedoria e humildade, abrindo um leque de conhecimentos.

As minhas amigas do trabalho, que me estimulam a perseverar sempre, vibrando comigo a cada disciplina aprovada e acreditando em mim, dizendo " já te vejo uma excelente professora, coordenadora, diretora ", a elas toda a minha gratidão.

Agradeço também a todas as pessoas maravilhosas que encontrei ao longo do curso, nos estágios, nas palestras, entre outros lugares, que me proporcionaram ensinamentos que jamais esquecerei.

Enfim, o meu profundo agradecimento a todos que de uma forma ou de outra contribuíram com a minha formação como pedagoga, minha eterna gratidão.

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

## SUMÁRIO

Resumo	09
Abstract	09
Resumen	10
1 Introdução	11
2 Metodologia	13
3 Resultados e discussão	14
3.1 <i>Caminhos da Inclusão Escolar: alguns aportes</i>	14
3.2 <i>A atividade lúdica e o desenvolvimento integral da criança</i>	17
3.3 <i>Características dos Transtornos do Espectro do Autismo</i>	20
3.4 <i>A importância da ludicidade no ensino de crianças autistas</i>	21
4 Considerações Finais	23
5 Referências	24
Anexo	

## **O lúdico no processo de desenvolvimento educacional da criança com Autismo**

### **The ludic in the process of educational development of the child with Autism**

### **Lo lúdico en el proceso de desarrollo educativo del niño con Autismo**

#### **Resumo**

A presente pesquisa objetivou entender a influência que a ludicidade possui sobre o desenvolvimento de crianças autistas durante o processo de educação infantil. A discussão do tema utilizou-se como bases os artigos encontrados por meio de pesquisa qualitativa do tipo revisão da literatura e utilizando como ferramentas de busca os sites do Google Acadêmico, SciELO e periódico CAPES. Como resultado, foram encontrados diversos materiais que abordam o tema da ludicidade, os quais mencionam que o lúdico é necessário para que as crianças possam se desenvolver integralmente, visto que, a aplicação dessa metodologia em sala de aula facilita a compreensão do que se ensina e ajuda a fixar o novo conhecimento devido à espontaneidade com que o conteúdo é repassado. Dessa forma, a inserção de jogos, brinquedos e brincadeiras na rotina das crianças faz com que estas aprendam de forma mais prazerosa e eficaz. Por conta destes benefícios, a utilização da ludicidade tem sido indicada também para crianças autistas que, devido aos obstáculos ocasionados pelo distúrbio, possuem dificuldades para criar laços e interagir com os demais membros da turma e realizar as tradicionais atividades pedagógicas. A pesquisa demonstrou que este pode ser considerado um método capaz de proporcionar impacto positivo na educação infantil de crianças autistas. Pois quando o ensino é adaptado ao lúdico, o docente promove o aumento da comunicação, da imaginação e, principalmente, da interação social.

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

#### **Abstract**

This research aimed to understand the influence that playfulness has on the development of autistic children during the early childhood education process. The discussion of the theme was based on articles found through qualitative research of the literature review type and using Google Scholar, SciELO and CAPES journal sites as search tools. As a result, several materials were found that address the theme of playfulness, which mention that playfulness is necessary for children to develop fully, since the application of this methodology in the classroom facilitates the understanding of what is taught and it helps to fix the new knowledge due to the spontaneity with which the content is passed on. In this way, the insertion of games, toys and

games in the children's routine makes them learn more pleasantly and effectively. Due to these benefits, the use of playfulness has also been indicated for autistic children who, due to the obstacles caused by the disorder, have difficulties in creating bonds and interacting with other members of the class and carrying out traditional pedagogical activities. Research has shown that this can be considered a method capable of providing a positive impact on early childhood education for autistic children. Because when teaching is adapted to play, the teacher promotes increased communication, imagination and, above all, social interaction.

**Keywords:** Playfulness; Child education; Autism.

### **Resumen**

Esta investigación tuvo como objetivo comprender la influencia que tiene el juego en el desarrollo de niños autistas durante el proceso de educación infantil. La discusión del tema se basó en artículos encontrados a través de investigación cualitativa del tipo revisión de literatura y utilizando como herramientas de búsqueda los sitios de revistas Google Scholar, SciELO y CAPES. Como resultado se encontraron varios materiales que abordan el tema de la lúdica, los cuales mencionan que la lúdica es necesaria para que los niños se desarrollen integralmente, ya que la aplicación de esta metodología en el aula facilita la comprensión de lo enseñado y ayuda a fijar lo nuevo. conocimiento debido a la espontaneidad con la que se transmite el contenido. De esta forma, la inserción de juegos, juguetes y juegos en la rutina de los niños hace que aprendan de forma más amena y eficaz. Debido a estos beneficios, el uso de la lúdica también ha sido indicado para niños autistas que, debido a los obstáculos que provoca el trastorno, tienen dificultades para crear vínculos e interactuar con otros miembros de la clase y realizar actividades pedagógicas tradicionales. La investigación ha demostrado que este puede considerarse un método capaz de proporcionar un impacto positivo en la educación infantil temprana para niños autistas. Porque cuando la enseñanza se adapta al juego, el profesor favorece una mayor comunicación, imaginación y, sobre todo, interacción social.

**Palabras-clave:** Alegría; Educación Infantil; Autismo.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação no Brasil passou por diversas transformações. No final do século passado e início deste, houve mudanças significativas em todos os níveis da educação. Este processo ocorreu em meio a mudanças mundiais educacionais e legislações que avançaram no propósito de alcançar alunos nos diversos lugares que ele esteja e também as pessoas com deficiências.

No Brasil, as transformações que ocorreram mais especificamente estão no âmbito da escola especial e inclusiva. Estas estão envolvidas em um significado maior que é o atendimento do aluno com deficiência. A Educação Especial e Inclusiva está ancorada em documentos internacionais e em diversas legislações brasileiras que norteiam sobremaneira os aspectos pedagógicos envolvidos neste contexto educacional.

Assim, o presente artigo surgiu a partir das inquietações sobre a inclusão escolar de alunos com deficiências, uma vez que vivenciamos um momento em que se fala na inclusão escolar de alunos com deficiências na rede regular de ensino. Sabe-se que a legislação é explícita, quanto à obrigatoriedade em acolher e matricular todos os alunos, independentemente de suas necessidades ou diferenças. Por outro lado, é importante ressaltar que não é suficiente apenas esse acolhimento, mas que o aluno com deficiência tenha condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de suas potencialidades.

A legislação atual define o direito ao acesso da pessoa com deficiência no ensino regular, como estabelece o artigo 58 da LDB 9394/96, que deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Esta lei, fez com que o país se mobilizasse para uma melhoria no sistema de ensino, em busca de uma educação de qualidade.

Contudo, pensar numa educação com práticas inclusivas é refazer conceitos que devem ser alicerçados no princípio de que a educação precisa ser acessível a todos os alunos, independentemente de suas possibilidades e limitações, atendendo assim, às exigências de uma sociedade mais humana e solidária. De acordo com a Declaração de Salamanca:

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] (BRASIL, 1994, p. 05).

Diante dessa diversidade e heterogeneidade em salas de aula, exige-se que o professor

redimensione suas práticas pedagógicas com o objetivo de atender as diferentes necessidades educativas dos alunos deficientes, pois o sistema educacional brasileiro tem recebido duras críticas de não saber promover esse acesso de educação a todos de forma significativa, pois nas palavras de Paulo Freire (1996, p.38)

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente do seu pensar, a inelegibilidade das coisas dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.

Dessa maneira não tem como a prática da inclusão acontecer em todos os sentidos se a escola se os professores não abandonarem práticas que valorizam a simples acumulação de conteúdos e nas quais os alunos ficam isolados. Nesse sentido, Freitas (2006, p. 170) enfatiza que:

Discutir as questões relativas à função social da escola e à importância de seu trabalho, considerar a diversidade e a heterogeneidade dos alunos e a complexidade da prática pedagógica são dimensões essenciais a serem garantidas na formação do professor. Para tanto, cabe aos formadores possibilitar que todo professor aprenda a investigar, sistematizar e a produzir conhecimentos [...] A construção progressiva desses procedimentos contribui para o desenvolvimento pessoal, potencializa a atuação pedagógica e favorece um exercício profissional mais autônomo.

Mais do que um novo olhar para as práticas pedagógicas dos professores, a proposta da educação inclusiva exige um redimensionamento de recursos financeiros, pois as escolas regulares precisam estar preparadas e equipadas para receber esse alunado que possui alguma deficiência. É necessário também formação adequada para todos os funcionários que compõem a escola. Além disso, existe ainda a questão cultural, no sentido de sensibilizar a família e a sociedade de que vivemos diante de uma diversidade, mas que todos possuem os mesmos direitos adquiridos ao longo do tempo. Nessa perspectiva, Sasaki (1997, p. 41), nos esclarece o que seria o direito de todos à educação:

Inclusão é: Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

O termo lúdico, do ponto de vista etimológico, provém do latim *ludos* e pode ser interpretado como brincar ou jogar. Já do ponto de vista social, trata-se de uma necessidade humana e é peça essencial para que ocorra o desenvolvimento das crianças durante a sua infância, principalmente no início da educação, isso porque por meio de atividades que envolvem a ludicidade, o processo de ensino e aprendizagem se torna espontâneo, diversificado

e prazeroso, possibilitando assim a criação e o fortalecimento das relações sociais.

No entanto, “A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos”. (KISHIMOTO, 2010, p. 1). E para que ocorra essa evolução é necessário possibilitar, desde os primeiros anos de vida, o contato da criança com objetos que chamem a sua atenção e situações que instiguem a sua imaginação.

Ademais, além dos desafios habituais que são encontrados durante o ensino de crianças, há outras situações que podem elevar o nível de complexidade do processo. Um bom exemplo, como citado por Sanches (2019), é a inclusão de alunos autistas à sala de aula. De acordo com a autora, as crianças que possuem este transtorno apresentam extrema resistência aos métodos tradicionais que buscam na interação o ponto de partida para o desenvolvimento. A mesma menciona também em seu trabalho que por meio do lúdico estas crianças conseguem resultados mais acentuados, ou seja, a ludicidade facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social, a interação e a comunicação, ajudando-as a superar suas limitações.

Tais informações são condizentes com as afirmações de Almeida (2009), que atribui à utilização de jogos e brincadeiras os excelentes resultados alcançados no meio pedagógico, com destaque para a capacidade de despertar nos alunos o interesse para o aprender, tornando assim o lúdico um excelente potencializador dos métodos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, o presente estudo teve um enfoque na importância do lúdico no processo de aprendizado da criança autista. Perante as pesquisas sobre a temática, o problema central enfatiza a seguinte pergunta: Como a ludicidade pode auxiliar o professor na Educação Infantil no processo de inclusão da criança autista, levando em conta o seu aprendizado e desenvolvimento social? Trazendo como objetivo compreender a importância do lúdico no processo de inclusão e aprendizado da criança autista na Educação Infantil.

## **2 METODOLOGIA**

Para o desenvolvimento deste artigo foi utilizado como método de construção a pesquisa bibliográfica, que tem como bases as informações obtidas por fontes secundárias. Em suma, “[...] é aquela que busca o levantamento de livros e revistas de relevante interesse para a pesquisa que será realizada. Seu objetivo é colocar o autor da nova pesquisa diante de informações sobre o assunto de seu interesse” (LARA; MOLINA, 2011, p. 168). Ainda de acordo com as autoras, a pesquisa bibliográfica faz parte do grupo de pesquisas qualitativas e podem seguir os seguintes passos: escolha do assunto, elaboração do plano de trabalho,

identificação, localização, compilação, fichamento, análise e interpretação e redação.

Quanto à conceitualização de métodos qualitativos, Minayo (2001, p. 22) menciona que “A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. [...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Sendo assim, para a autora citada, a pesquisa qualitativa no âmbito das Ciências Sociais, trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Portanto, para a aquisição do material utilizado foi realizada uma busca por artigos no Google Acadêmico, SciELO e no portal de periódicos da CAPES. Foram selecionados para leitura e discussão os artigos que possuíam os termos “lúdico” OR “ludicidade” OR “autismo” presentes em seu título.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### ***3.1- Caminhos da Inclusão Escolar: alguns aportes***

A educação é a ferramenta fundamental na vida do ser humano, assim como as leis que são criadas para que as pessoas tenham as mesmas oportunidades e acesso a tudo que lhe é cabível dentro da nossa sociedade inclusive a uma educação de qualidade. No entanto, a educação já foi negada a muitos povos no decorrer da história. Assim, para melhor compreensão dos desafios da inclusão escolar faz-se necessário um pequeno apanhado histórico da educação para pessoas com deficiência.

Segundo Mazzota (2005), a educação especial no Brasil teve início em 1854 com a criação do Instituto dos Meninos Cegos (atual instituto Benjamim Constant) e do Instituto dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação do Surdos – INES) em 1857, na cidade do Rio de Janeiro. Essas instituições, apesar de terem sido precárias no tocante ao número de atendimento, representaram um grande avanço, pois foi a partir desse momento que surgiram discussões sobre a educação institucionalizada para deficientes.

Destacamos ainda que nesse período, segundo Jannuzzi (1992), o atendimento inicial dirigido ao deficiente era feito a partir de duas vertentes na Educação Especial no Brasil: médico-pedagógica e a psicopedagógico. A vertente médico-pedagógica caracterizava-se pela preocupação eugênica e higienizadora da comunidade do Brasil e refletiu, na Educação Especial, estimulando a criação de escolas em hospitais, constituindo-se em uma das tendências mais segregadoras de atendimento aos deficientes. A vertente psicopedagógico procurava uma

conceituação mais precisa para a anormalidade e defendia a educação dos indivíduos considerados anormais.

Após essas primeiras iniciativas, veio o período conhecido por institucionalização que foi caracterizado, segundo Aranha (2005, p.14), “pela retirada das pessoas com deficiência de sua comunidade de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, frequentemente situadas em localidades distantes de suas famílias”. Surgem nesse momento instituições como: A Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), a Sociedade Pestalozzi, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), entre outras.

Já ao longo dos anos de 1970, a integração se constituiu numa modalidade de atendimento da Educação Especial, organizando-se de acordo com as diferentes capacidades dos alunos. Dessa forma, os alunos com deficiências leves (dificuldade de aprendizagem, distúrbio de comportamento, deficiência mental leve) eram encaminhados para as classes especiais, onde recebiam apoio pedagógico especializado. Os alunos que apresentavam deficiências graves (deficiência moderada e severa, deficiência múltipla) eram encaminhados para as escolas especiais. Neste modelo de integração, esperava-se que o aluno a partir da educação especial se tornasse competente o suficiente para acompanhar o ensino regular. Assim, a escola assume uma postura individualista ao se concentrar nas capacidades pessoais do aluno para se adaptar ao cotidiano escolar. Nesse sentido, a escola não considera as diferenças individuais, sociais e culturais dos alunos, transferindo para estes a adaptação ao modelo escolar que já existe, sem questionar a estrutura das instituições educacionais.

Para fins de conceito de educação inclusiva Mantoan (2003, p. 21), ressalta a importância da definição de integração e inclusão, afirmando que tais vocábulos possuem significados semelhantes “são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teóricos - metodológicos divergentes”. A ideia de integração ocorre a partir da introdução de alunos que já foram de alguma forma excluídos em determinado grupo. Bueno (2001) também diferencia integração e inclusão dependendo de como a escola lida com a deficiência. Para esse autor, a integração tem como pressuposto que o problema reside nas características das crianças com necessidades educativas especiais, sendo que a inserção em escolas comuns só ocorre “sempre que suas condições pessoais permitem”.

A educação na perspectiva inclusiva começou a ser debatida, sobretudo nos anos iniciais da década de 90, a partir de movimentos mundiais como: Declaração Mundial sobre educação para todos (Conferência de Jontiem, 1990), a Declaração de Salamanca em 1994 e a Convenção da Guatemala em 1999. No Brasil, os movimentos em torno da Educação Especial começam a

aparecer com a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, a LDB 9394/96, a Resolução CNE/CEB nº 2 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Lei Brasileira de Inclusão em 2015, entre outros.

Dessa forma, esse debate de educação inclusiva se faz com uma abordagem de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras; e que respeita as potencialidades de cada aluno. Assim frisa Mantoan (1997)

A meta da inclusão é, desde o início, não deixar ninguém fora do sistema escolar, que deverá adaptar-se às particularidades de todos os alunos (...) à medida que as práticas educacionais excludentes do passado vão dando espaço e oportunidade à unificação das modalidades de educação, regular e especial, em um sistema único de ensino, caminha-se em direção a uma reforma educacional mais ampla, em que todos os alunos começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular. (MANTOAN, 1997, p. 56).

Desse modo, a escola se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula, assim surgem novas abordagens sobre esse debate.

Nesse contexto, a partir de 2008 se instituiu que as escolas regulares deveriam propiciar ao aluno Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma complementar ou suplementar, sendo dentro da escola com salas de recursos multifuncionais ou em instituições filantrópicas e afins, mas em turno inverso ao de estudo regular das crianças, sem este ser substitutivo a educação básica. O Manual de orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais indica como deve ser a organização destas salas:

[...] I -Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III -Cronograma de atendimento aos alunos; IV -Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V -Professores para o exercício do AEE; VI -Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII -Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2010, p. 7).

Por conseguinte, em 2015 estabeleceu-se a Lei Brasileira de Inclusão. A Lei brasileira de Inclusão (LBI – Lei 13. 146/2015) criada em 6 de julho de 2015 e aprovada em 2 de janeiro de 2016, também conhecida como Estatuto da pessoa com deficiência é um dos mais novos

avanços na luta em favor da inclusão social e cidadania. Com esta lei o conceito de pessoa com deficiência foi alterado no sentido de ampliar quem são essas pessoas. A nova legislação considera a pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. E que todas devem ser incluídas para assegurar seus direitos sociais, um deles a educação. Educação esta que deverá ser assegurada nas redes regulares de ensino.

### ***3.2 A atividade lúdica e o desenvolvimento integral da criança***

As brincadeiras, de modo geral, são práticas essenciais para o desenvolvimento das crianças e por conta disso é necessário que as atividades lúdicas sejam corretamente adaptadas ao plano pedagógico da educação infantil. O ato de brincar contribui no desenvolvimento físico, bem como na capacidade de conviver em sociedade. O fato de tantos benefícios serem alcançados devido a aplicação do lúdico no processo de ensino-aprendizagem de crianças faz com que esta metodologia seja objeto de muitos estudos que buscam entender qual a melhor forma de inseri-lo em sala de aula.

Na busca pela conceituação do termo lúdico e o que este representa, é possível encontrar mais de um ponto de vista diferente, por exemplo, para Arantes e Barbosa (2017), o lúdico é tudo aquilo capaz de gerar um sentimento de liberdade e descontração durante a realização de atividades que envolvem interação e aprendizagem. Já Cordovil *et al.* (2016), mencionam a relação que é rotineiramente feita entre o lúdico e os jogos, sendo que para estes autores, a ludicidade como metodologia de ensino vai muito além de utilizar essa tática para sanar o tédio dos alunos e proporcionar diversão, pois quando é estrategicamente inserida em sala de aula, torna-se capaz de promover o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas e sociais das crianças.

A ideia de unir o brincar e a aprendizagem já não é mais uma novidade e dentre tantos novos autores que discutem a utilização da ludicidade na educação infantil, há aqueles que já foram consagrados devido as grandes contribuições que suas pesquisas trouxeram para este campo de estudo, como é o caso de Kishimoto, que traduz o lúdico como a porta de entrada que a criança utiliza para chegar ao mundo do imaginário. A autora brasileira defende em seus trabalhos que quando as crianças brincam, mesmo que não percebam, elas estão desenvolvendo vários aspectos internos que serão decisivos ao longo do seu crescimento físico e intelectual.

Além disso, no livro “*Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*” (1996, p. 36), Kishimoto menciona ainda o papel decisivo do educador ao dizer que: “Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa”. Ou seja, o responsável por escolher como será realizado o contato entre a criança e o lúdico possui grande influência no que tange fornecer incentivo às crianças para que estas possam brincar e aprender paralelamente, de forma espontânea, prazerosa e eficiente. Deste modo, a escolha da atividade lúdica necessita ser realizada de forma individual, pois o objetivo é atingir o interesse e a atenção da criança e este interesse é diferente para cada uma delas. Para isso, podem ser utilizados os mais variados tipos de jogos e brincadeiras, incluindo a música e a literatura.

Em relação aos tipos de atividades lúdicas que podem ser utilizadas na potencialização da aprendizagem da criança é possível mencionar, de acordo com Campos *et al.* (2020), quatro tipos: funcional; faz-de-conta; aquisição e fabricação.

As atividades lúdicas funcionais são caracterizadas por ações básicas que utilizam os movimentos ou sons produzidos com o próprio corpo. Este tipo de atividade contribui na evolução da motricidade ao instigar a criança a buscar por novas ações, tornando assim o processo de aprendizagem um ato contínuo e acumulativo. Já o faz-de-conta é definido pela atuação do imaginário da criança em que o único limite é a sua criatividade. É também considerado uma espécie de treino para a vida adulta, isso porque na maioria dos casos a criança escolhe encenar papéis que misturam o cotidiano ao imaginário, como um médico que tenta curar os seus pacientes, um piloto em busca do primeiro lugar, um astronauta que descobre um novo planeta etc. Em vista disso, incentivar as atividades lúdicas que utilizam o simbolismo é de grande relevância para o desenvolvimento e aperfeiçoamento psíquico infantil. Isto porque, de acordo com Cremonini (2012, p. 8):

Ao brincar, a criança internaliza a realidade fazendo relação com os adultos e estabelece relações com o mundo. A brincadeira de faz-de-conta é uma das maneiras de a criança se apropriar do mundo. A criança ao brincar de faz-de-conta, começa entender e atribuir significados aos objetos, aos signos sociais e aos acontecimentos do mundo.

Portanto, o brincar de faz-de-conta se torna essencial para a evolução do intelecto, contribuindo para que a criança seja capaz de lidar mais facilmente com os obstáculos do mundo real e as dificuldades que certamente surgirão durante as fases da sua vida. Cabe ressaltar que esta contribuição nem sempre ocorre pelo faz-de-conta imitar a realidade, mas por ser um meio de sair da própria realidade em que se vive, não como uma fuga e sim como uma forma de

buscar soluções para os problemas da vida real utilizando as compreensões que foram estimuladas e alcançadas ao vivenciar situações imaginárias.

Já as atividades lúdicas de aquisição são capazes de estimular a compreensão da criança, fazendo-a conhecer e assimilar as imagens, os sons, os objetos etc. Por fim, as brincadeiras de fabricação proporcionam à criança a chance de improvisar e criar brinquedos utilizando a sua criatividade. Nestas atividades, o objetivo é incentivar a criança por meio de estímulos para que utilizem os brinquedos ou materiais disponíveis para modelar, desmontar e remontar igual ao que era antes ou completamente diferente, com isso a criança tem a chance de descobrir a infinidade de possíveis combinações que um objeto pode tomar e assim compreender que a transformação pode resultar em coisas boas.

A promoção da atividade lúdica dentro do ciclo de aprendizagem infantil contribui para o aumento da criatividade, imaginação e diversos outros sentimentos valiosos para a criança. Cabe ainda ressaltar que para se alcançar integralmente os benefícios dos métodos que se baseiam na ludicidade é necessário que o educador não se limite a utilizá-los apenas com fins de alfabetização ou disciplinadores, pois se o fizerem desta forma correm o risco de descaracterizar o brincar, tornando-o algo não espontâneo para a criança e conseqüentemente ineficaz para o seu desenvolvimento integral. Inclusive, Gonçalves *et al.* (2022, p.10), apontam o brincar como:

[...] uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesmo e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Todavia, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Portanto, torna-se compreensível a relevância de haver a presença das brincadeiras na educação infantil. Pensamento corroborado Barros (2009, p. 54-55), uma vez que a autora defende que o brincar “Tem que ser percebido como uma atividade essencial e potencializadora do desenvolvimento, e que proporciona à criança durante seu processo a capacidade de ler o mundo adulto, opinando e criticando-o”. Barros traz ainda em seu trabalho uma reflexão quanto aos métodos educativos que estão sendo empregados para o processo de educação infantil. De acordo com o seu estudo, está havendo no decorrer dos anos um aumento gradual da adoção de brincadeiras meramente didáticas, as quais estão substituindo as brincadeiras simbólicas e tradicionais que, do ponto de vista de Barros, são as que mais eficientemente promovem o desenvolvimento integral das crianças devido ao fato de não deixarem de lado as singularidades e as vivências de cada indivíduo.

Nesse contexto, a brincadeira é cada vez mais compreendida como uma atividade que, além de proporcionar o desenvolvimento integral da criança, incentiva a socialização entre os sujeitos, servindo de base para a formação de um cidadão crítico e capaz de refletir sobre o mundo ao seu redor.

### ***3.3 Características dos Transtornos do Espectro do Autismo***

O Autismo, juntamente com outras condições relacionadas aos transtornos do neurodesenvolvimento, faz parte de um grande grupo conhecido como Transtornos do Espectro Autista (TEAs). As pessoas que se enquadram neste grupo possuem em comum características singulares, com destaque para a dificuldade no desenvolvimento de interações. Embora este não seja o único aspecto, observa-se que o déficit social apresentado é bastante significativo, sendo capaz de influenciar tanto na aprendizagem como na adaptação social.

Segundo Coelho e Santo (2006, p. 5) “as pessoas com autismo têm uma grande dificuldade, ou mesmo incapacidade, de se comunicar, tanto de forma verbal como não verbal”. A dificuldade mencionada pelas autoras se refere à expressão e compreensão de sentimentos, sensações, informações e até mesmo desejos básicos, ou seja, ações indispensáveis para o bom desempenho do convívio social cotidiano. Coelho e Santo (2006), citam ainda o isolamento e a repetição como características comuns às pessoas autistas, que criam seu próprio mundo perfeito ao adotarem rígidas rotinas diárias e expressam demasiada frustração quando algo ocorre diferente do planejado.

A utilização do termo “autismo” para designar o transtorno não foi inicialmente atribuído ao distúrbio como conhecemos hoje, visto que, inicialmente se acreditava que o distúrbio tinha relação com as doenças mentais, como mencionado por Santos:

O termo autismo origina-se do grego autós, que significa “de si mesmo”. Foi empregado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço E. Bleuler, em 1911, que buscava descrever a fuga da realidade e o retraimento interior dos pacientes acometidos de esquizofrenia. O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas (SANTOS, 2022, p. 9960).

Posteriormente, o termo autismo começou a ser utilizado pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, que ao estudar o comportamento social de onze crianças com idade entre dois e oito anos, percebeu que estas possuíam uma condição diferente de tudo que era tratado em outras pesquisas da época. Com base nessas observações, Kanner publicou, em 1943, o artigo intitulado “*Distúrbios autísticos do contato afetivo*”, no qual abordava as principais características, bem como as suas teorias a respeito da causa do transtorno. No estudo, Kanner

ressaltou como principal sintoma o “isolamento autístico” e concluiu que o distúrbio estava presente nas crianças desde o início da vida, sugerindo dessa forma que se tratava de um distúrbio inato, ou seja, genético (MARINHO; MERKLE, 2009).

O autismo não é, e nem deve ser considerado uma doença, visto que pessoas autistas não precisam de cura, no entanto é uma condição capaz de ocasionar obstáculos na vida do indivíduo acometido pelo transtorno. Por conta disso, torna-se necessário diagnosticar precocemente a presença do espectro autista para que seja possível fazer o acompanhamento e assim proporcionar uma vida mais inclusiva a essas pessoas. Para isso, pode-se utilizar diversos tratamentos, como os: “[...] psicoterapêuticos, fonoaudiólogos, fisioterápicos, [...] equoterapia, musicoterapia, terapia do abraço e alguns outros que auxiliam positivamente o desenvolvimento de habilidades e diminuem dificuldades” (DAGUANO; FANTACINE, 2011, p. 118).

### ***3.4 Contribuições da ludicidade no ensino de crianças autistas***

O importante processo de desenvolvimento da criança ocorre gradualmente, cada estágio da vida oferece ao indivíduo os desafios necessários para a sua evolução. Para as crianças que iniciam o processo de educação, o primeiro desafio enfrentado é o de interação social com um novo ambiente e um novo grupo de pessoas.

No entanto, viver essa experiência é benéfica, pois de acordo com Mello e Teixeira (2012), a aprendizagem é potencializada quando o indivíduo se torna membro de um grupo social, uma vez que este convívio possibilita conhecer novas personalidades e consequentemente provoca a troca de informações que contribui na formação do seu próprio conhecimento. Nascimento (2021, p. 13-14) discute em seu estudo as teorias vigotskianas quanto à importância da interação no processo de aprendizagem e de acordo com a autora, para Vygotsky:

A criança internaliza as interações com o ambiente e assim ocorre o desenvolvimento, que acontece de fora para dentro. A cultura é uma das principais influências para que ocorra o desenvolvimento mental, ela indica os caminhos e também as peculiaridades da sua conexão com o mundo. Vygotsky aponta que “o homem não nasce humano, mas se humaniza”, então a partir do contato da criança com a cultura, com o grupo social, no qual está inserida é a partir disso que se desenvolvem as funções psicológicas superiores.

A partir desta linha de raciocínio apresentada pela autora citada anteriormente, nota-se que a interação é de suma importância para o desenvolvimento da mente. A partir da interação entre diferentes sujeitos se estabelecem processos de aprendizagem e, por consequência, o aprimoramento de suas estruturas mentais existentes desde o nascimento.

Portanto, com base nas informações relatadas até o momento, nota-se que existe uma

divergência entre o que é apresentado como ideal para que ocorra o desenvolvimento infantil e a realidade de uma criança autista. De um lado, como visto, há a indicação de fomentar a interação entre as crianças, por outro lado, a criança com autismo não consegue lidar facilmente com essa socialização. Surge então uma questão de extrema relevância: como incluir essas crianças no processo de educação infantil para que as mesmas possam se desenvolver tanto quanto as demais? Devido à complexidade da questão, não há uma resposta objetiva, mas sim um conjunto de medidas que podem ser combinadas para obtenção de um resultado satisfatório.

Dentre as opções, tem-se o lúdico, pois a utilização da ludicidade é uma estratégia que pode ser aplicada no processo de ensino e aprendizagem de crianças que possuem algum nível de espectro autista, visto que, considerando-se as suas vantagens em relação ao desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem, é possível que este método auxilia na promoção das capacidades de atenção, memória, percepção, sensação e todos os demais aspectos básicos relacionados à aprendizagem.

Sendo assim, por meio da intervenção lúdica são alcançados diversos benefícios para a criança com autismo, favorecendo a formação de vínculos afetivos com colegas e familiares devido ao estabelecimento e aprofundamento das relações, expandindo deste modo a naturalidade destas ações, bem como o aumento da cognição e o aperfeiçoamento das expressões de sentimentos que resultam em maior qualidade de vida. Ao inserir o lúdico na rotina de ensino de crianças autistas, deve-se buscar a criação de momentos que estimulem a criatividade e o imaginário para que estas crianças possam despertar o interesse nas atividades diárias e usufruir dos benefícios proporcionados pela vivência de experiências prazerosas que envolvem os jogos e as brincadeiras (BISPO et al.; 2021).

Os benefícios da utilização desta metodologia para a integração de crianças autistas são justificados por Sanches (2019), que relata em seu artigo os desafios encontrados na tentativa de conseguir minimizar as barreiras que existem entre o autismo e a socialização, a comunicação e a imaginação. De acordo com a autora, ao longo da experiência, o lúdico foi capaz de oferecer uma abertura para penetrar a proteção criada pelas próprias crianças e isso só foi possível graças às atividades que envolviam artes, músicas, contação de histórias, brincadeiras, fantoches etc. Além disso, Sanches (2019) ressalta que a ludicidade só existe de fato quando o processo envolve naturalmente a criança, ou seja, não dá para forçar, é necessário que a mesma aceite o convite. Nota-se então que este é o verdadeiro desafio, mas quando há sucesso, certamente a professora ou o professor encarregado poderá observar a evolução na capacidade que seus alunos terão de criar laços e se desenvolverem integralmente.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas sobre a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil elucidaram questões importantíssimas para a melhor compreensão do assunto. No presente artigo foi demonstrado que, apesar dos atrasos e comprometimentos nas áreas de interação social e linguagem, incluindo diversos sintomas emocionais, cognitivos, motores e sensoriais, estas crianças possuem o potencial para se desenvolverem tanto como as demais. Sendo que, para isso é necessário apenas que os métodos adequados sejam aplicados durante o processo.

Levando em consideração as informações coletadas durante o estudo, observou-se que o lúdico possui as metodologias adequadas para potencializar o desenvolvimento integral tanto das crianças que não possuem qualquer nível de TEA quanto das que o possuem. Notou-se também que os benefícios obtidos pela ludicidade no ensino de crianças autistas estão além do aprendizado de conteúdos pedagógicos, pois quando estas crianças conseguem meios para superar as barreiras impostas pelo autismo, alcançam também a chance de se tornarem adultos capazes de tomarem as suas próprias decisões e assim viver com dignidade e autonomia.

Ademais, cabe ressaltar que apesar de já existirem tantos trabalhos favoráveis à adequação das metodologias tradicionais de ensino à ludicidade, ainda há muitos profissionais da área de educação que não utilizam tais metodologias. O motivo pelo qual essa resistência ocorre é uma indagação válida e poderia, inclusive, ser o ponto de partida de futuras pesquisas.

Por fim, não poderia deixar de relatar, como pesquisadora, a oportunidade que obtive de observar de perto a rotina de ensino de crianças autistas que ocorreu durante o período do estágio obrigatório. Na ocasião mencionada, a profissional que estava à frente da turma utilizou a ludicidade como meio para se aproximar e conquistar a atenção das crianças, o resultado foi extremamente positivo e possibilitou o compartilhamento de saberes, que ocorreu da forma mais prazerosa e natural possível.

## 5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. Ludicidade como instrumento pedagógico. 2009. Disponível em: <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em 10 nov. 2022.

ARANTES, A. R. V; BARBOSA, J. T. da S. O Lúdico Na Educação Infantil. **Revista Magistro de Filosofia**, Goiás, v.1, n.21, p. 100-115, 2017. Disponível em: [https://catolicadeanapolis.edu.br/revistamagistro/?page\\_id=738](https://catolicadeanapolis.edu.br/revistamagistro/?page_id=738). Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL, **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192). Acesso em: 10 nov.2022.

BUENO, J. G. S. – **A inclusão de alunos deficientes nas escolas comuns de ensino regular**. Temas sobre Desenvolvimento, v.9, n. 54, p.21-7, 2001. (P. 27).

BARROS, FCOM. **Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Editora UNESP, Cultura Acadêmica, 2009. 215 p. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/bdcnk/pdf/barros-9788579830235.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

CAMPOS, A. S; VIANA, G. C; SIMÕES, L. L. F; FERREIRA, H. S. O jogo como auxílio no processo ensino-aprendizagem: as contribuições de Piaget, Wallon e Vygotsky. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 27127-27144, may. 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9974/8361>. Acesso em: 19 nov. 2022.

COELHO, M; SANTO, A. E. **Autismo: perda de contacto com a realidade exterior**. Formadoras: Maria Helena Rocha; Maria Fernanda Guerreiro. 2006. 33 f. Trabalho no âmbito da Ação de Formação nº 07/2006 (Curso de Necessidades educativas especiais de carácter permanente/prolongado no contexto da escola inclusiva) – Centro de Formação Contínua de Professores de Ourique, Castro Verde, Aljustrel e Almodôvar, 2006. Disponível em: [https://www.academia.edu/36786513/Autismo\\_Perda\\_de\\_contato\\_com\\_a\\_realizade\\_exterior](https://www.academia.edu/36786513/Autismo_Perda_de_contato_com_a_realizade_exterior). Acesso em: 05 dez. 2022.

CORDOVIL, E. V; SOUZA, J. C. R de; NASCIMENTO FILHO, V. B. do. Lúdico: entre o conceito e a realidade educativa. *In: Fórum Internacional de Pedagogia*. 8º, 2016, Imperatriz – MA. **Anais** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/25409>. Acesso em: 20 nov. 2022.

CREMONINI, M. W. **Brincadeira de faz-de-conta na educação infantil**: reflexões a partir da ação pedagógica. Orientação: Solange Maria Alves. 2012, 14 p. Artigo submetido ao curso de especialização em educação infantil para a obtenção do grau de especialista em educação infantil. Universidade Federal de Santa Catarina, Chapecó - RS. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30406696.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2022.

DAGUANO, L. Q; FANTACINI, R. A. F. O lúdico no universo autista. **Linguagem Acadêmica**, Batatais, v. 1, n. 2, p. 109-122, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://claretiano.edu.br/revista/language-academica/605b6698dbbe5f8e7720e907>. Acesso em: 01 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: Rodrigues, D. (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

GONÇALVES, T; MOTA, R. S. da; VIEIRA, M. A. A importância da ludicidade na educação infantil. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 03, n.13, jan-fev. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/37399>. Acesso em: 25 nov. 2022.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas: Editores Associados, 1992.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=497687&forceview=1>. Acesso em: 15 nov. 2022.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação** KISHIMOTO, T. M (org.). Cortez editora, 1996, p. 13-43. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4386868/mod\\_resource/content/1/Jogo%2C%20brnq%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4386868/mod_resource/content/1/Jogo%2C%20brnq%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 24 nov. 2022.

LARA, A. M. de B; MOLINA, A. A. Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologia. In: TOLEDO, C. de A. A. de; GONZAGA, M. T. C. **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: Eduem, 2011, P. 121-172. Disponível em: [http://old.periodicos.uem.br/~eduem/novapagina/?q=system/files/Liv-Cezar\\_1a.pdf](http://old.periodicos.uem.br/~eduem/novapagina/?q=system/files/Liv-Cezar_1a.pdf). Acesso em: 18 nov. 2022.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de Pessoas com Deficiência: Contribuições para uma Reflexão sobre o Tema**. São Paulo, Memnon, 1997.

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

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo. Cortez, 2005.

MARINHO, E. A. R; MERKLE, V. L. B. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – ESBP - ABPp. 2009, Curitiba – PR. **Congresso. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC.** Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/07/UM-OLHAR-SOBRE-O-AUTISMO-E-SUAS-ESPECIFICA%C3%87%C3%95ES.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2022.

MELLO, E. de F. F. de; TEIXEIRA, A. C. A interação social descrita por Vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012, Caxias do Sul – RS. **Seminário.** Universidade Caxias do Sul - UCS. Disponível em: [https://www.ucs.br/ucs/eventos/anped\\_sul\\_2012/](https://www.ucs.br/ucs/eventos/anped_sul_2012/). Acesso em: 02 dez. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf). Acesso em: 09 nov. 2022.

NASCIMENTO, P. S. **A importância da interação social no processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança na educação infantil.** Orientação: Ma. Zélia Maria Borges. 2021, 34 p. Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia – GO. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2828/1/Monografia%20II%20%2812%29.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2022.

SANCHES, T. A. O lúdico na aprendizagem da criança com autismo: rompendo a cápsula. In: XV Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura – ENECULT. **Anais.** 2019. Salvador – BA. Disponível em: [http://www.cult.ufba.br/enecult/wp-content/uploads/2021/04/ATUALIZADO\\_ANAIS\\_2019\\_XV-ENECULT.pdf](http://www.cult.ufba.br/enecult/wp-content/uploads/2021/04/ATUALIZADO_ANAIS_2019_XV-ENECULT.pdf). Acesso em 03 dez. 2022.

SANTOS, A. K. S. A importância do profissional fisioterapeuta no acompanhamento de crianças autistas – uma revisão. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 5, n. 3, p.9957-9969, maio/jun., 2022. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/download/48307/pdf>. Acesso em: 04 dez. 2022.

SANTOS, S. S; Rodrigues, O. P. S; Bispo, M. L. S. F. O lúdico na aprendizagem do aluno autista na educação infantil. Simpósio Internacional De Educação E Comunicação – SIMEDUC, n. 10. 2021. **Anais.** Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/14739>. Acesso em: 03 dez. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

## **ANEXO A- Diretrizes para Autores RESEARCH, SOCIETY AND DEVELOPMENT - ISSN 2525-3409**

### 1) Estrutura do texto:

- Título em português, inglês e espanhol.
- Os autores do artigo (devem ser colocados nesta sequência: nome, ORCID, instituição, e-mail). OBS.: O número do ORCID é individual para cada autor, e ele é necessário para o registro no DOI, e em caso de erro, não é possível realizar o registro no DOI).
- Resumo e Palavras-chave em português, inglês e espanhol (o resumo deve conter objetivo do artigo, metodologia, resultados e conclusão do estudo. Deve ter entre 150 a 250 palavras);
- Corpo do texto (deve conter as seções: 1. Introdução, na qual haja contextualização, problema estudado e objetivo do artigo; 2. Metodologia utilizada no estudo, bem como autores de suporte a metodologia; 3. Resultados (ou alternativamente, 3. Resultados e Discussão, renumerando os demais subitens); 4. Discussão e, 5. Considerações finais ou Conclusão);
- Referências: (Autores, o artigo deve ter no mínimo 20 referências as mais atuais possíveis. Tanto a citação no texto, quanto no item de Referências, utilizar o estilo de formatação da APA - American Psychological Association. As referências devem ser completas e atualizadas. Colocadas em ordem alfabética crescente, pelo sobrenome do primeiro autor da referência. Não devem ser numeradas. Devem ser colocadas em tamanho 8 e espaçamento 1,0, separadas uma das outras por um espaço em branco).

### 2) Layout:

- Formato Word (.doc);
- Escrito em espaço 1,5 cm, utilizando Times New Roman fonte 10, em formato A4 e as margens do texto deverão ser inferior, superior, direita e esquerda de 1,5 cm.;
- Recuos são feitos na régua do editor de texto (não pela tecla TAB);
- Os artigos científicos devem ter mais de 5 páginas.

### 3) Figuras:

O uso de imagens, tabelas e as ilustrações deve seguir o bom senso e, preferencialmente, a ética e axiologia da comunidade científica que discute os temas do manuscrito. Obs: o tamanho máximo do arquivo a ser submetido é de 10 MB (10 mega).

As figuras, tabelas, quadros etc. (devem ter sua chamada no texto antes de serem inseridas. Após a sua inserção, deve constar a fonte (de onde vem a figura ou tabela...) e um parágrafo de comentário no qual se diga o que o leitor deve observar de importante neste recurso. As figuras, tabelas e quadros... devem ser numeradas em ordem crescente. Os títulos das tabelas, figuras ou quadros devem ser colocados na parte superior e as fontes na parte inferior.

## 4) Autoria:

O arquivo em word enviado (anexado) no momento da submissão NÃO deve ter os nomes dos autores.

Todos os autores precisam ser incluídos apenas no sistema da revista e na versão final do artigo (após análise dos pareceristas da revista). Os autores devem ser registrados apenas nos metadados e na versão final do artigo (artigo final dentro do template) em ordem de importância e contribuição na construção do texto. OBS.: Autores escrevam o nome dos autores com a grafia correta e sem abreviaturas no início e final artigo e também no sistema da revista.

O artigo deve ter no máximo 15 autores. Para casos excepcionais é necessário consulta prévia à Equipe da Revista.

## 5) Vídeos tutoriais:

- Cadastro de novo usuário: <https://youtu.be/udVFytOmZ3M>
- Passo a passo da submissão do artigo no sistema da revista: <https://youtu.be/OKGdHs7b2Tc>

## 6) Exemplo de referências em APA:

- Artigo em periódico:

Gohn, M. G. & Hom, C. S. (2008). Abordagens Teóricas no Estudo dos Movimentos Sociais na América Latina. *Caderno CRH*, 21(54), 439-455.

- Livro:

Ganga, G. M. D.; Soma, T. S. & Hoh, G. D. (2012). *Trabalho de conclusão de curso (TCC) na engenharia de produção*. Atlas.

- Página da internet:

Amoroso, D. (2016). *O que é Web 2.0?* <http://www.tecmundo.com.br/web/183-o-que-e-web-2-0->

7) A revista publica artigos originais e inéditos que não estejam postulados simultaneamente em outras revistas ou órgãos editoriais.

8) Dúvidas: Quaisquer dúvidas envie um e-mail para [rsd.articles@gmail.com](mailto:rsd.articles@gmail.com) ou [dorlivete.rsd@gmail.com](mailto:dorlivete.rsd@gmail.com) ou WhatsApp (55-11-98679-6000)

### **Declaração de Direito Autoral**

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

- 1) Autores mantém os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution que permite o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.
- 2) Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.
- 3) Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.

### **Política de Privacidade**

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.