

A LUDICIDADE COMO PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).

Cassimelia da Silva Santos e Santos - cassimeliasantos@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2489-934>.

Pós-graduado em Neuropsicopedagogia Escolar pela Faculdade Adventista da Bahia (FADBA); Graduado em História pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Neide de Santana Moreira Pinheiro - neideibm07@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0577-0899>

Pós-graduada em Neuropsicopedagogia Escolar na Faculdade Adventista da Bahia (FADBA) e Licenciada em Matemática

Jéferson Felipe Gagliato - educ.profagagliato@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0649-6161>

Docente do Centro Universitário Adventista de Ensino do Nordeste (UNIAENE). Doutorando em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Resumo: Este artigo, é resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso de especialização em Neuropsicopedagogia Escolar, aborda a ludicidade como uma prática docente fundamental para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este tema é de suma importância, considerando o aumento constante de diagnósticos de TEA no Brasil e no mundo. O transtorno afeta profundamente o neurodesenvolvimento, causando dificuldades significativas na linguagem, comunicação e interação social, o que pode comprometer o desempenho acadêmico e pessoal dessas crianças. Para tanto, o objetivo desta pesquisa visa descrever como a ludicidade pode auxiliar na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Dessa forma, a pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa, como propósito para alcançar os objetivos, o percurso metodológico é revisão bibliográfica. A partir dessas investigações, compreendemos que o brincar, a brincadeira e o jogo, quando utilizados de maneira intencional, contribuem positivamente para o desenvolvimento infantil. Concluímos, portanto, que a ludicidade deve ser reconhecida como uma prática docente eficaz para a inclusão e aprendizagem de todas as crianças com Transtorno do Espectro Autista. Ao adotar estratégias lúdicas de ensino, os educadores podem proporcionar um ambiente mais propício ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças autistas, contribuindo para um desempenho mais satisfatório em sua vida acadêmica e pessoal.

Palavras Chave: Transtorno do Espectro Autista. Ludicidade. Prática docente. Inclusão. Neuropsicopedagogia escolar.

Abstract: This article, which is the result of a Course Conclusion Work for a specialization course in School Neuropsychopedagogy, addresses playfulness as a fundamental teaching practice for the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). This topic is of the utmost importance, considering the constant increase in ASD diagnoses in Brazil and around the world. The disorder profoundly affects neurodevelopment, causing

significant difficulties in language, communication and social interaction, which can compromise the academic and personal performance of these children. To this end, the aim of this research is to describe how playfulness can help with the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder. In this way, the research is anchored in the qualitative approach, as a purpose to achieve the objectives, the methodological path is bibliographic review. Based on these investigations, we understand that toys, games and play, when used intentionally, contribute positively to child development. We therefore conclude that playfulness should be recognized as an effective teaching practice for the inclusion and learning of all children with Autism Spectrum Disorder. By adopting playful teaching strategies, educators can provide an environment more conducive to the cognitive, emotional and social development of autistic children, contributing to a more satisfactory performance in their academic and personal lives.

Keywords: Autistic Spectrum Disorder. Playfulness. Teaching practice. Inclusion. School neuropsychopedagogy.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno que afeta diretamente no comportamento das pessoas que são acometidas por ele, causando prejuízos na comunicação verbal e não verbal, na interação social, emocional e na vida acadêmica. Esse transtorno tem desafiado profissionais da área da saúde mental, pois por se tratar de uma deficiência com características nem sempre iguais em todos os autistas, requer interferências específicas para cada caso (Gaiato, 2018).

A ludicidade, entendida como a aplicação de atividades lúdicas e jogos no processo educativo, pode ser uma ferramenta eficaz para facilitar a inclusão e a aprendizagem de crianças com TEA. Atividades lúdicas engajam os alunos de forma criativa e interativa, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas de maneira natural e prazerosa. A utilização de estratégias lúdicas na educação especial não apenas atende às necessidades específicas dos alunos autistas, mas também cria um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e acolhedor para todos.

A proposta deste estudo é investigar como a ludicidade pode ser utilizada como uma prática docente inclusiva para crianças com TEA, buscando compreender suas contribuições para o desenvolvimento integral desses alunos. Pretendemos explorar as principais teorias e conceitos relacionados ao autismo e à ludicidade, identificar estudos prévios sobre a utilização de atividades lúdicas na prática docente e analisar como essas estratégias podem ser implementadas de maneira eficaz no cotidiano escolar. Procuramos como ponto de partida, responder a seguinte problemática: Como o uso da ludicidade na prática docente poderá auxiliar na inclusão e aprendizagem de crianças com TEA?

Esta pesquisa se justifica, pois o número de crianças autistas no Brasil tem crescido de maneira bastante expressiva, segundo pesquisa do IBGE (2022), estima-se que o número de pessoas com TEA em nosso país seja cerca de 2 milhões. Sendo assim entendemos que muitas delas passam ou irão

passar provavelmente por alguma instituição de ensino, seja ela privada ou pública. Diante das dificuldades de aprendizagem que são vivenciadas pela maioria das pessoas com TEA, essa pesquisa vem salientar sobre a relevância de uma prática pedagógica mais lúdica para que se consiga uma maior interação e inclusão desses alunos.

Para explorar o questionamento da pesquisa, este artigo teve como objetivo geral, descrever como a ludicidade pode auxiliar na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Tendo como objetivos específicos: a) investigar as principais teorias e conceitos relacionados ao autismo e a ludicidade como estratégia pedagógica; b) identificar estudos prévios que abordem a utilização da ludicidade na prática docente e compreender a prática docente. Para atender aos requisitos desta pesquisa, parte de natureza qualitativa, revisão bibliográfica e ao longo dos atravessamentos, utilizamos como fonte de pesquisa: artigos científicos, dissertações, teses, livros e legislação vigente no Brasil que abordam sobre o tema.

Assim sendo, a relevância desta pesquisa reside na necessidade emergente de práticas pedagógicas que promovam a inclusão e potencializem as capacidades das crianças com TEA. Ao investigar o papel da ludicidade na educação inclusiva, buscamos fornecer subsídios teóricos e práticos para educadores, pais e profissionais da área, contribuindo para a construção de uma escola mais justa e acolhedora para todos.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para a pesquisa é de natureza qualitativa. Tal abordagem, explora as nuances e as dinâmicas dessas interações, permitindo uma compreensão mais profunda dos processos sociais, culturais e ambientais envolvidos. A pesquisa qualitativa possibilita então, a coleta de dados ricos e detalhados através de métodos por meio de análise de documentos, o que facilita a identificação de padrões, significados e contextos que seriam difíceis de capturar com métodos quantitativos. Para Minayo, (2016, p. 26):

[...] a análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes. É muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta para uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador

Assim sendo, tal análise busca uma compreensão mais ampla e uma interpretação das informações, sempre considerando a teoria relevante. Dessa forma, a pesquisa qualitativa oferece uma contribuição única e contextualizada, refletindo a complexidade e a especificidade do objeto de estudo.

Para Lakatos e Marconi (1991, p. 183), definem, portanto, o cerne dessa pesquisa que consiste na “A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública

em relação ao tema de estudo [...]. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]”.

As fontes de pesquisa utilizadas foram artigos científicos, dissertações, teses e publicadas na Plataforma Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e periódicos CAPES, com um recorte temporal de 5 anos (2018-2023) em relação aos artigos, para que pudéssemos manter uma atualização melhor sobre o tema abordado.

2. CONCEITUANDO O AUTISMO

Dentre as práticas pedagógicas inclusivas, o lúdico vem se destacando como processo de aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Uma vez que os jogos e as brincadeiras fazem parte do cotidiano de qualquer criança, trazer essas vivências, ou experimentar outras para ajudar a estimular a aprendizagem em sala de aula, é um fator relevante.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno do neurodesenvolvimento. Segundo Viana (2020, p. 2) “refere-se a uma série de condições relacionadas ao dano no desenvolvimento neurológico caracterizado por comportamento repetitivo, comprometimento na fala, nas habilidades sociais e na comunicação não verbal”.

O termo “Autista” quem primeiro utilizou foi um Psiquiatra conhecido como Eugen Bleuler em 1908, quando acompanhava em análise um paciente de quadro esquizofrênico, ele observou que o seu paciente apresentava comportamento incomum, desencadeando assim um avanço nos estudos e pesquisas sobre pessoas com problemas mentais.

De acordo com Souza, Rodrigues e Santos, (2022, p. 57), no ano de 1911, indivíduos que tinham qualquer distúrbio mental eram colocados em hospitais ou manicômios, onde ficavam completamente esquecidos pelos seus familiares, por indicação dos próprios médicos, sem nenhum contato com a sociedade.

Por não existir até então, pesquisas e estudos suficientes que contribuíssem para o tratamento do autismo e de qualquer outro problema mental, qualquer paciente que apresentasse um transtorno, era colocado em manicômios, isso incluía pacientes com TEA.

Abandonados por seus familiares, essas pessoas com problemas mentais em maior ou menor grau de debilidade, ficavam confinadas, sem nenhuma perspectiva de retorno ao convívio familiar e os que eram cuidados em suas casas, eram mantidos escondidos dos olhares da sociedade, muitas vezes para se evitar que sofressem algum tipo de preconceito e também por vergonha por parte de seus familiares.

No ano de 1943, essa deficiência foi detalhada pela primeira vez pelo médico Leo Kanner nos Estados Unidos, quando estava dando apoio terapêutico a algumas crianças entre 2 a 8 anos de idade. Em seus estudos, ele percebeu que as crianças pareciam viver em um mundo aparte, sem

interesse pelo convívio social, não esboçavam nenhum desejo de interagir com o outro. Em decorrência dessas atitudes Kanner criou o conceito de que as mães não expressavam amor suficiente a essas crianças, o que denominou de “mães geladeiras”. Com o decorrer do tempo e novos estudos, esse termo deixou de ser utilizado, o que fez com que Kenner se desculpasse diante da sociedade.

Nessa mesma década, ainda não tendo conhecimento das publicações dos estudos de Kanner, Hans Asperger traz também a público um estudo que fez com 4 crianças com sintomas bem parecidos com as de Kenner, destacando, porém, um estado de psicopatia autística, onde propõe que essas crianças tinham um isolamento social e um transtorno estável, não esboçando nenhum tipo de emoção.

Muitos estudos seguiram sendo realizados por vários pesquisadores, e mais tarde com o apoio desses estudos o TEA foi incluído no “Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders” (Manual de Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais), DSM.

Atualmente publicado pela American Psychiatric Association (APA), o manual tem sido revisado de modo significativo com o passar dos anos e agora inclui condições que afetam o desenvolvimento do cérebro e o comportamento em crianças. Ele está atualmente em sua 5ª edição (DSM-5), que foi publicada em 2013. Destinado a guiar os clínicos, o DSM lista os critérios que devem ser satisfeitos para tornar um diagnóstico válido; outros fatores que devem ser levados em conta tais como outros diagnósticos a serem considerados, e informações atuais sobre os transtornos, como sua prevalência, causas conhecidas e seus aspectos fisiológicos (Bernier, 2021, p.10)

A lista dos padrões contidas no DSM, são norteadores para se investigar transtornos mentais e sintomas, a partir de quando se iniciou, qual o tempo de permanência do mesmo. Ressalta também que esses padrões devem causar deformidades na maneira como o indivíduo se relaciona socialmente, suas aptidões vocacionais, ou seu desempenho educacional, ou seja, se não afetarem esses domínios, não poderão ser enquadrados no DSM. A proposta desse manual é orientar os médicos, psicólogos e psiquiatras, sobre como diagnosticar acertadamente crianças ou pessoas em outras faixas etárias com esse transtorno mental, evitando assim um diagnóstico equivocado.

Desde os primeiros estudos e pesquisas realizadas, o número de crianças autistas só tem aumentado. Segundo o Conselho Nacional de Saúde (CNS) “o autismo é mais comum em crianças, que AIDS, câncer e diabetes juntos” (Brasil, 2011). As pesquisas mais recentes vêm dos Estados Unidos, realizadas pelo “Center of Diseases Control and Prevention” (CDC) que informa que 1 a cada 36 crianças de até 8 anos possui o transtorno Autista, esses dados são usados como padrão de amostra em todo o mundo.

Isso nos chama atenção para um grande problema social: como atenderemos essas crianças nas suas especificidades, seja nas escolas, nas empresas, no convívio social ou em qualquer ambiente em que ela esteja inserida, se não atentarmos para uma educação que envolva essas crianças em todo o seu processo de desenvolvimento? Segundo a Lei 13.146, de 06 de julho de 2015, ficou estabelecido

que:

Considera-se 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 (Brasil, 2015, art. 2º).

As pessoas com TEA estão dentro do quadro apresentado acima, ou seja, temos dois milhões de pessoas com esse espectro atualmente, no Brasil, por isso se faz necessário uma política pública mais voltada para atender os deficientes nas suas especificidades.

O TEA pode ser percebido ainda na tenra idade, porém 1 em cada 3 crianças, esse transtorno poderá passar despercebido, só dando sinais mais claros a partir dos 6 anos de idade, que é onde termina a primeira infância. Sobre esse assunto Bernier (2021, p. 5) declara que:

Os sintomas raramente são perceptíveis durante os primeiros seis meses de vida e costumam surgir em torno dos 8 a 12 meses. Contudo, para cerca de um terço das crianças que irão ter autismo, o desenvolvimento é aparentemente normal até o fim da primeira infância, seguido por perda de habilidades no mesmo período independentemente da época do desenvolvimento

Esse atraso no diagnóstico, pode prejudicar o tratamento, pois é nessa fase que é desenvolvida toda estrutura emocional e afetiva da criança, o modo como ela vê o mundo, a si mesmo, desenvolve suas habilidades, e começa a adquirir autonomia. A importância dessa fase se dá pelo fato de que, se descoberto logo, toda essa estrutura emocional poderá ser acompanhada e estimulada de forma que melhor atenda a expectativa de vida dessas crianças. Entendemos que as chances de amenizar as perdas neurológicas que ela poderá desenvolver, serão bem maiores.

O transtorno do espectro autista talvez seja um dos transtornos mais pesquisados em todo o mundo, por trazer com ele características que podem divergir de indivíduo para indivíduo. Nem todas as pessoas com TEA, terão os sintomas no mesmo grau de intensidade, e alguns irão desenvolver habilidades em áreas em que outros sentirão bastante dificuldade, daí o nome “Espectro”. Apesar de divergirem em questões comportamentais, as áreas atingidas do cérebro sempre estão relacionadas ao comportamento, relacionamento social e uma grande dificuldade em se comunicar.

No Brasil, algumas Leis foram criadas a fim de melhorar as condições para as pessoas com TEA. Essas Leis surgiram da preocupação de pais de autistas que partiram em busca de direitos que garantissem aos seus filhos melhores condições de vida. Sendo elas: a Lei Berenice Piana, por ser a co-autora da mesma. A partir dela, as pessoas com o Transtorno do Espectro Autista foram reconhecidas como pessoas com deficiência e passaram a ter os mesmos direitos garantidos que qualquer outro deficiente (Brasil, 2012). Temos também a Lei Romeo Mion, criada por Marcos Mion, pai de Romeo, elaborando uma carteira de identificação da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), trazendo garantias de prioridade em atendimentos médicos e ambulatoriais, podendo acessar com mais facilidade os serviços de educação, saúde e assistência social (Brasil, 2022).

Essas leis vieram complementar outras já existentes em nosso país, mas que não atendiam satisfatoriamente as necessidades dos autistas, principalmente por não estarem incluídos como deficientes. Vale ressaltar que a lei 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) Art. 4º, declara que “toda pessoa com deficiência tem direito a igualdades de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (Brasil, 2015), essa lei surgiu com a finalidade de assegurar os direitos dos deficientes na promoção de uma inclusão igualitária. sendo assim, as oportunidades concedidas a uma pessoa típica, tanto no trabalho, na educação ou em qualquer outro segmento, seja também assegurada a uma pessoa atípica, é claro que observando a sua especificidade.

3. O CONCEITO DE LUDICIDADE

Ludicidade é um termo utilizado na educação infantil e que tem origem na palavra latina “*ludus*”, que significa jogo. De acordo com Huizinga (2008, p. 41), “*ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar” O conceito de ludicidade compreende os jogos e brincadeiras, mas não se restringe a elas. A utilização de brinquedos como instrumentos de aprendizagem na educação infantil não é motivo de interesse de estudo só da pedagogia, mas também da psicopedagogia. É, de fato, assunto de interesse de todos os profissionais que lidam com o desenvolvimento de crianças.

A brincadeira vai além de ser uma simples prática pedagógica; ela está profundamente enraizada no desenvolvimento infantil, que, por outrora se manifesta através de momentos lúdicos que enriquecem o crescimento e a aprendizagem das crianças. Ao explorarmos as temáticas relacionados as brincadeiras, encontramos diversos entendimentos históricos que esclarecem os conceitos e as ideias fundamentais associados a termos como “jogos”, “brinquedos”, “brincadeiras” e “crianças”.

Tais termos, não são apenas palavras isoladas, mas componentes essenciais da educação infantil uma vez que o papel significativo no desenvolvimento das habilidades sociais, cognitivas e emocionais das crianças. Os jogos e brinquedos, por exemplo, são ferramentas importantes que estimulam a imaginação, promovem a interação social e ajudam no desenvolvimento motor e intelectual. A brincadeira, em um sentido mais amplo, proporciona um ambiente seguro e estimulante onde as crianças podem explorar, experimentar e aprender de forma natural e prazerosa. Dessa forma, “não há um conceito universal sobre tais termos, uma vez que o brincar é visto como vários significados”. (Kishimoto, 2009).

Além disso, a análise dessas práticas lúdicas permite uma compreensão mais profunda de como a educação infantil pode ser enriquecida. Ao integrar jogos e brincadeiras no currículo, educadores conseguem criar um espaço de aprendizado mais dinâmico e eficaz, onde os conceitos

pedagógicos são vivenciados de maneira prática e envolvente. A associação entre brincar e aprender revela-se, assim, não apenas benéfica, mas essencial para um desenvolvimento equilibrado e completo das crianças.

Contudo, Kishimoto (1994, p.24), deixa clara a importância de fazer a distinção entre eles ao dizer que “não se pode confundir jogo com brinquedo e brincadeira, os quais se relacionam diariamente com a criança”. Atualmente as crianças são bombardeadas pela mídia onde o brincar virou comércio e na escola é onde se torna possível apresentar uma forma diferente da criança perceber o lúdico, interagindo com diferentes brincadeiras, brinquedos e jogos sozinhos ou com outras crianças. Antunes (2014, p. 14) conceitua que:

A aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constitui uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo, promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social. Mas ainda, o jogo pedagógico uma criança que joga, antes de tudo o faz porque se diverte, mas dessa diversão empregue a aprendizagem e a maneira como o professor, após o jogo trabalha suas regras pode ensinar-lhe esquemas de relações interpessoais e de convívios éticos

Antigamente as crianças tinham mais espaço, mais tempo e liberdade para brincar e criar brincadeiras, atualmente nossas crianças não sabem mais o que é brincar, os jogos e brincadeiras tradicionais foram substituídos pelos jogos eletrônicos e a influência destes é demais sobre nossas crianças.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil ressalta a importância do brincar, trazendo a relação do jogo com o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo das crianças. Consta em seu texto um dos princípios que embasam a “qualidade das experiências oferecidas para o exercício da cidadania “é “o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil” (Brasil, 1998, p.21).

Portanto é de extrema importância que tenhamos consciência de que nossas crianças precisam brincar e isso se inicia na Educação Infantil, onde há a possibilidade, de mexer com o imaginário e com o lúdico dos alunos, a fim de proporcionar momentos que favoreçam o pleno desenvolvimento e o resgate do brincar como forma de prazer e diversão proporcionando o aprender.

Contudo, crianças que já possuem a capacidade imaginativa podem desejar coisas e até mesmo situações impossíveis de serem realizadas no momento do seu desejo. Vygotsky (1991, p.12), nos fala de dois paradoxos contidos no brinquedo:

O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguintes renunciando ao que ele quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo

A brincadeira faz parte da vida de qualquer ser humano. Para crianças típicas, o brincar ocorre de forma bem natural, mas para crianças com o Transtorno do Espectro Autista, algumas brincadeiras

podem ser verdadeiros desafios. Isso porque determinadas brincadeiras requerem concentrar-se, obedecer às regras, compartilhar brinquedos, ou seja; uma socialização que muitas vezes é dificultada por não entenderem ou não terem essas habilidades bem desenvolvidas, o que é uma característica muito comum em crianças com TEA.

No entanto, a brincadeira, o brinquedo e o jogo, são estímulos, que se bem direcionados, irão contribuir para a melhora ou aquisição dessas habilidades, não devendo excluir a criança com TEA desse momento do brincar na aprendizagem, pois é o tempo onde a criança consegue desenvolver a parte da oralidade, monta seu grupo social, bem como melhora as habilidades psico-motoras . Segundo Rau (2020, p. 6), define que:

Quando brincam, os estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, aprendem a controlar os movimentos do seu corpo, pensamentos e desejos, ações em que a imaginação está presente, uma vez que estimula a criatividade, a coragem e a auto estima

Desse modo, entendemos que o brincar na vida de qualquer criança, principalmente as neurotípicas, não é algo que só trará diversão e prazer, existe todo um envolvimento da mente, do corpo e da alma da criança. É importante compreender, que na brincadeira surge uma rica oportunidade de interação dessas crianças, o que é muito benéfico, pois elas têm uma tendência a se isolar em seu próprio mundo, o que dificulta o seu desenvolvimento. A brincadeira fará com que essas crianças trabalhem sua cognição em várias áreas.

Sobre isso, Souza, Rodrigues e Santos (2022, p.55) concluíram que: “As brincadeiras são as principais oportunidades que as crianças têm de aprendizagem do dia a dia. Por meio delas, desenvolve-se a interação e aspectos cognitivos da fala, linguagem, coordenação motora, exploram suas criatividade.” Como vemos, o brincar para elas não é um passatempo (mesmo que elas entendam assim), mas serve como uma terapia, que irá estimular e desenvolver variadas funções do seu corpo.

Na brincadeira a criança com TEA, irá interagir com o meio em que está inserida, bem como compreenderá melhor o seu espaço de pertencimento na sociedade. Ela vai compreender que algumas brincadeiras podem ser melhores e mais atraentes se houver um compartilhamento, sendo “forçadas” a uma interação. Quando interage, ela não só se diverte, como também aprende com o par. É o momento de explorar e desenvolver suas habilidades.

No momento do brincar, é importante que o mediador procure compreender os gostos da criança em determinadas brincadeiras ou jogos, pois a criança com TEA, têm interesses restritos, nem sempre a brincadeira proposta poderá servir como estímulo para que ela participe; por isso, é bom focar de início naquilo que para ela é mais interessante, para que a partir daí, outras modalidades possam ser inseridas de maneira amigável e não imposta.

Dessa forma, percebemos que quando brincam, as crianças típicas ou neurotípicas desfrutam de um prazer, que pode ser descrito como: alegria, euforia, adrenalina; a depender da

brincadeira várias emoções são exploradas. De acordo com Oliveira e Araújo (2023, p. 11), “por meio de atividades lúdicas, as pessoas autistas podem melhorar suas habilidades de interação social, comunicação, expressão emocional, resolução de problemas e coordenação motora”

Vale lembrar, que quando falamos de brincar, estamos nos referindo a todo tipo de diversão acompanhada por alguém ou não. O jogo entra aqui como uma forma de brincadeira que irá proporcionar a criança com TEA (além de diversão), uma melhor concentração, coordenação e interação social.

Nessa perspectiva, entendemos que os jogos e as brincadeira no processo de desenvolvimento e aprendizagem em crianças autistas ou típicas, deve fazer parte do seu processo de amadurecimento psicossocial, devendo-se observar a sua intencionalidade desde os seus primeiros anos de vida, que é a fase mais importante da primeira infância. Devido a sua relevância, ela é assegurada por lei a todas as crianças e adolescentes, segundo o artigo 16 do (ECA), que inclui no direito à liberdade “o brincar, praticar esportes e divertir-se” (Brasil, 1990).

4. PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA

A educação é um direito de todos, fazendo distinção de credo, pessoas e/ou patologia. Por esse motivo, é um direito garantido por leis, que precisam ser respeitadas, incentivadas e praticadas por todos envolvidos no contexto escolar, livres de preconceitos, discriminação ou qualquer ato que possa prejudicar a prática pedagógica, bem como o processo de ensino-aprendizagem da criança (UNESCO, 2005).

Ao se tratar do campo da educação inclusiva, sua prática vem crescendo a cada ano em nosso país. Muitos dos estudantes com deficiência já se encontram matriculados em escolas inclusivas. Por esse motivo, os olhares e os estudos no tema estão aumentando e beneficiando a prática pedagógica.

Tem-se uma estimativa de que, atualmente, pelo menos 1% da população mundial tenha transtorno do Espectro Autista (TEA), conforme dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), por conta das pesquisas e avanços tecnológicos, tanto nas áreas de neurologia quanto de psicologia, é possível que seja feito um diagnóstico cada vez mais cedo e, com isso, garantir que os tratamentos e as intervenções necessárias possam ser iniciadas o quanto antes ajudando no desenvolvimento pleno da pessoa com (TEA) (UNESCO, 2005).

A docência é uma das mais importantes áreas da atuação social que ao longo do tempo, tem passado transformações. Nessa ótica, à docência, é um campo de estudo de pesquisa e de trabalho voltado à transformação qualitativa da sociedade, com foco na melhoria do ensino e na humanização das pessoas através da sua inserção na cultura letrada e através da aquisição e do compartilhamento de conhecimentos que confrontam as ideologias dominantes e os processos de alienação subjetiva e

controles sociais.

Dessa forma, a intenção de compreender como a ludicidade pode ser atrelada à prática docente, haja vista que essa prática vai muito além de apenas ensinar, trata-se de mediar a relação do aluno com o conhecimento, no sentido de defender uma aprendizagem integral, afetiva e relacionada com a vida.

Um ponto de partida essencial é o estudo de Dal'Igna, Scherer e Silva (2020) que evidencia a influência de políticas neoliberais e neoconservadoras na formação de professores, com uma leitura crítica da Base Nacional Comum de formação de professores da Educação Básica. As políticas educacionais nesse viés frequentemente orientam a formação docente para se alinhar com ideais mercadológicos, comprometendo, por vezes, a qualidade da educação.

Pode-se destacar que as políticas neoliberais e neoconservadoras exercem uma influência profunda na formação de professores da Educação Básica. A ênfase na produtividade, competição e na busca por resultados mensuráveis tem levado a uma visão mais utilitarista da educação, muitas vezes desconsiderando aspectos fundamentais como o desenvolvimento da cidadania e a formação integral dos alunos. Conseqüentemente, a formação de professores precisa ser sensível a essas influências e trabalhar para equilibrar a necessidade de preparar os professores para enfrentar as demandas do mercado com a promoção de uma educação de qualidade, capaz de empoderar os estudantes.

Huizinga (2000) e Kishimoto (2007, p.3-31) enfatizam o potencial pedagógico do jogo, brinquedo e brincadeira. Considerar esses elementos no processo de formação é de grande importância, uma vez que podem servir como ferramentas valiosas no desenvolvimento de competências educacionais e na promoção de métodos de ensino mais engajadores.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), têm um papel fundamental na formação de professores, servindo como um guia essencial para o desenvolvimento dos programas de formação docente. Essas diretrizes estabelecem uma abordagem didática que vai além da mera construção de conhecimento. Elas enfatizam a importância de ensinar futuros educadores a refletirem sobre suas práticas pedagógicas e a se adaptarem continuamente, a fim de atender às necessidades variadas e específicas de seus alunos.

Uma abordagem didática eficaz, conforme preconizada pelas DCNs, envolve a formação dos professores para criar ambientes de aprendizado dinâmicos e inclusivos. Isso inclui a incorporação de metodologias ativas, que estimulam a participação dos alunos e a construção colaborativa do conhecimento.

A importância da inclusão na educação não pode ser subestimada, como sugerido pela UNESCO (2005). Suas orientações destacam a necessidade de assegurar o acesso à educação para todos, independentemente de suas características individuais. A inclusão se tornou um princípio

fundamental na formação de professores, garantindo que os futuros docentes estejam preparados para atender a diversidade de alunos em sala de aula.

A integração do jogo, do brinquedo e da brincadeira no processo de formação docente oferece uma oportunidade única para inspirar práticas pedagógicas mais dinâmicas e centradas no aluno. Esses elementos podem tornar o aprendizado mais envolvente, proporcionando um ambiente de aprendizado mais inclusivo e atrativo. Isso é especialmente relevante em um contexto educacional em que a motivação dos alunos é crucial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Vygotsky (1999) contribui substancialmente para essa discussão, ao apontar que a interação social e o contexto cultural desempenham um papel central no desenvolvimento humano. Isso tem implicações significativas para a formação de professores, que precisam compreender as dimensões sociais e culturais da aprendizagem para serem eficazes em suas práticas pedagógicas.

Também, a perspectiva de Wolfberg (2013) sobre o jogo no contexto do espectro autista ilustra como o jogo pode ser uma ferramenta inclusiva. A formação de docentes que trabalham com alunos com necessidades especiais deve incluir estratégias que aproveitem o jogo como uma ferramenta pedagógica para promover experiências sociais significativas.

A influência das políticas, Diretrizes Curriculares, o potencial do jogo e da inclusão destacam áreas cruciais para a reflexão e o desenvolvimento de programas de formação que possibilitem a formação de professores capacitados a promover uma educação de qualidade, inclusiva e adaptada aos desafios da sociedade contemporânea. Essa perspectiva ampla é essencial para a construção de um sistema educacional mais equitativo e eficaz.

Nesse contexto, as contribuições de Vygotsky (1999) são notáveis. Sua teoria socioconstrutivista ressalta a importância da interação social e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde os professores desempenham um papel vital ao auxiliar os alunos a atingirem um nível de desenvolvimento mais avançado. A compreensão desses princípios capacita os professores a criar um ambiente de aprendizado colaborativo e a adaptar suas estratégias de ensino às necessidades específicas dos alunos.

A formação docente deve considerar a neurociência e a psicologia da aprendizagem, permitindo que os professores compreendam como o cérebro dos alunos funciona e como isso afeta o processo de ensino e aprendizagem. A abordagem de Wolfberg (2013) sobre o jogo no contexto do espectro autista também pode ser relevante, uma vez que os professores podem encontrar alunos com necessidades especiais em suas salas de aula e precisam estar preparados para adaptar suas práticas para atender a esses alunos.

Neste contexto, é fundamental reconhecer que a formação docente na Educação Básica não se trata apenas de adquirir conhecimentos teóricos, mas de desenvolver uma compreensão profunda e prática das complexas dinâmicas da sala de aula. Os professores precisam estar preparados para

atuar de maneira sensível e eficaz em um ambiente onde cada aluno é único, com necessidades, estilos de aprendizado e ritmos distintos. Assim, as teorias de desenvolvimento infantil, a psicologia educacional e a integração do jogo desempenham um papel crucial na preparação de professores capazes de promover um aprendizado significativo e inclusivo.

Ao considerar o papel do jogo na formação docente, percebemos que ele não apenas proporciona uma experiência educacional mais envolvente, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como criatividade, colaboração e resolução de problemas. A ludicidade, quando integrada ao processo formativo, transforma a aprendizagem em uma jornada dinâmica e atrativa.

A inclusão, outro aspecto relevante, ganha ainda mais força quando aliada à ludicidade. Através de abordagens inclusivas e atividades lúdicas, os futuros professores são capacitados a entender e atender às diversas necessidades dos alunos, promovendo um ambiente educacional que valoriza a diversidade.

Diante desse aspecto, considera-se que, a formação docente na Educação Básica é um processo multifacetado e contínuo que exige uma abordagem holística. A influência das políticas educacionais, as diretrizes curriculares, o papel do jogo e da inclusão, juntamente com a compreensão das teorias de desenvolvimento infantil e da psicologia educacional, todos contribuem para a construção de uma base sólida que capacita os professores a enfrentarem os desafios da educação contemporânea. A formação de professores bem-informados, flexíveis e adaptáveis é a chave para fornecer uma educação de qualidade que atenda às necessidades de todos os alunos, promovendo a igualdade e a eficácia no sistema educacional.

A formação docente deve incluir a compreensão da utilização de recursos tecnológicos na criação de ambientes de aprendizado mais inclusivos. Isso está em linha com as diretrizes da UNESCO (2005), que enfatizam a necessidade de assegurar o acesso à educação para todos. A tecnologia pode oferecer oportunidades para personalizar a aprendizagem, atendendo às necessidades específicas de cada aluno, independentemente de suas habilidades e necessidades.

Inclusão é o direito concebido pela legislação a todos os seres humanos, garantindo alcance continuado ao lugar comum da vida em comunidade, que deve estar orientada por ações de acolhimento à diversidade, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Diretrizes Nacionais de Educação Especial para Educação Básica (Brasil, 2001, p. 13). A Constituição do Brasileira de 1988, declara:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição. (Brasil, 1988)

Diante deste fato percebe-se que ainda existe uma necessidade urgente na preparação de profissionais capacitados para atuação em sala de aula, profissionais estes que atuem de forma ativa na resolução desta problemática, pois essa dádiva é percebida quando a comunidade educativa consegue que a generalidade de seus alunos, seja qual forem suas diferenças, consiga ter sucesso na aprendizagem.

Segundo Dermeval Saviani (1995, p.45) “[...] ao adquirir competência o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõem à sua ação competente”. Desta forma, o profissional que está preparado para a diversidade, ele entenderá que em uma sala regular na maioria das vezes ela será multisseriada, ainda que não seja propriamente declarada como tal, mas baseada na realidade dos educandos será possível essa percepção. Sendo assim, esse profissional habilitado entenderá que seu planejamento deverá ser elaborado com base nas especificidades da sala como um todo.

De acordo com Mantoan (2006), as adaptações curriculares de grande porte devem ser aplicadas mediante prévia da real necessidade do aluno, a relação entre o nível de competência curricular do aluno e a resposta curricular regular. Sendo assim, entende-se que não somente os profissionais precisam ser capacitados para tais atividades, contudo, o espaço educacional também necessita de adequações necessárias para além de motivar o profissional, criar no educando o desejo pelo novo.

Para que se avance nessa direção, é essencial que os sistemas de ensino busquem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante à criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os: órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos. Nestes termos a acessibilidade deve ser assegurada nos seguintes aspectos: mediante à eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação. Incluem-se também, as instalações, equipamentos, mobiliários, nos transportes escolares, nas barreiras nas comunicações e informações. (Mantoan, 2006, p. 64)

Em se tratando das crianças, em específicos, que possuem autismo, elas têm três ambientes principais de convívio: o lar, juntamente com seus familiares; a clínica ou consultório, onde as terapias e intervenções são realizadas por um especialista ou por uma equipe multidisciplinar; e a escola, com colegas e educadores.

Para atender esse público de forma eficiente em suas necessidades educativas, é preciso que se faça arranjos no contexto de ensino, que oportunizem as interações entre os alunos de inclusão, uma vez que “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (Vygotsky, 1998, p.118).

Nessa ótica, o professor desempenha um papel fundamental na mediação do conhecimento. Para Mantoan (2015, p. 62):

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernizar e reestruturar a natureza atual da maioria de nossas escolas. Isso acontece à medida que as instituições de ensino assumem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada

Assim sendo, a inclusão é vista como um processo dinâmico e contínuo de inovação que exige um comprometimento de toda a comunidade escolar, principalmente do olhar docente para reavaliar e reformar suas práticas, visando um sistema educacional mais justo e eficiente para todos os estudantes. Dessa forma, vemos que:

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reconstrução das escolas como um todo [...]. Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos [...] a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação. (Mittler, 2003, p. 25)

Complementando esta ideia, a inclusão educacional pode ser entendida como um processo que vai além de integrar estudantes com necessidades especiais ou de diferentes origens sociais e culturais na sala de aula. Trata-se de criar um ambiente de aprendizagem onde todos os alunos, independentemente de suas diferenças, possam participar plenamente e se beneficiar igualmente. Isso implica uma reavaliação e ajuste contínuos de práticas, políticas e atitudes dentro da escola.

Através do professor, é possível desenvolver atividades lúdicas que irão nortear o trabalho pedagógico, visando o desenvolvimento significativo do educando com TEA, já que brincadeira e jogo constituem um método privilegiado de educação e favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Eles fazem parte da infância, possibilitando que a criança transcenda o mundo real, utilizando seu imaginário. Além disso, a brincadeira é uma das melhores formas existentes para expressar sentimentos e desejar expor as emoções e também reforçar os laços afetivos, elevando assim o nível de interesse da criança com a brincadeira e com os estudos.

Nesta perspectiva, Kishimoto (2007, p.28) enfatiza que:

O jogo é visto como recreação, desde a antiguidade greco-romana, aparece com relaxamento necessário à atividade que exige esforço físico intelectual e escolar. (...) Durante a idade Média, o jogo foi considerado “não sério”, por sua associação ao jogo de azar, bastante divulgada na época.

Sendo assim, a escola como um todo possui um papel importante no bom desenvolvimento educacional da criança com TEA já que, por meio da ludicidade, é possível favorecer a interação em diferentes situações ao considerar os jogos e as brincadeiras com instrumentos que agreguem o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, conhecer e compreender o significado da palavra jogo é extremamente necessário. Trata-se de um processo complexo, mas se reconhece o seu valor funcional, e conseqüentemente, sua importância para o desenvolvimento e crescimento do ser humano, em

especial da criança, pois:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” (Huizinga, 2000 p 33).

A definição de Huizinga (2000) é considerada uma das mais completas e aceitas sobre a definição de jogo, pois ele explica que o mesmo, em seu aspecto formal, é uma ação livre, desenvolvida e sentida como se a pessoa estivesse fora da vida rotineira, mas que, apesar de tudo é capaz de absorver por completo quem está brincando, sem que haja nele nenhum interesse material, nem se obtenha do mesmo nenhum previsto, que pode ser executado dentro de um determinado tempo e espaço e que se desenvolve em uma ordem submetida a associações que são rodeados de mistério ou disfarçada para diferenciar-se do mundo habitual.

Além disso, Kishimoto (2007) explica que o jogo é uma metodologia muito favorável para o desenvolvimento da inteligência, o que acaba facilitando o entendimento da criança com TEA. Desse modo, a forma lúdica de ensinar consegue ajudar de forma exata o cognitivo da criança, agindo na interação e facilitando o aprendizado na prática de jogos e brincadeiras, se tornando um aprendizado que acontece de forma espontânea, como meio de recreação. Portanto, as brincadeiras são vistas como um momento prazeroso para as crianças.

O autor ainda afirma que quando uma brincadeira é escolhida pela criança, ela pode de forma natural proporcionar o prazer ou despertar, e com isso trazer diversas formas de conhecimento, logo podendo interagir com o mundo. Já a brincadeira direcionada pelo educador, com a intenção de contribuir ao seu conhecimento e compreender o mundo em que está inserido, tem uma diferença, pois ali existe um objetivo explícito, do qual pretende alcançar com a brincadeira planejada.

O jogo possui uma expectativa de exploração, prazer e aprendizagem. Com isso, as crianças autistas manipulam reiteradamente os objetivos, não os explorando, e não os usando de acordo com seu objetivo. Porém, o que não se pode afirmar é se há ou não prazer nessas manipulações já que elas tendem a ter interesses diferenciados.

A brincadeira da criança com TEA, geralmente, é repetitiva e solitária. Ela pode usar os brinquedos de maneira própria do sujeito, alinhando os brinquedos, fazer girar as rodas dos carrinhos, dentre várias outras possibilidades. Isto se deve em diversas ocasiões, a restrições no imaginário. Pode-se dizer, que para criança com TEA, na atividade lúdica, não há realmente um jogo. O que se observa é uma população dos objetos ou de partes destes (Wolfberg, 2013).

Pensar no autismo e no modo como a criança autista constrói seu conhecimento, revela diversas questões que perpassam o meio social e a forma como se compreende o mundo. A sociedade estabelece um padrão de indivíduo e tenta enquadrá-los nesse padrão e tudo aquilo que foge do mesmo acaba sendo deixado de lado.

É preciso entender que cada pessoa é um ser único e dotado de singularidades e potencialidades que precisam ser exploradas e descobertas. Assim, a aprendizagem também precisa ser diferenciada e configurada em um ambiente estimulador, no qual há interação com outros colegas, tornando-os todos participativos. A ludicidade consegue favorecer essa integração, no qual o aluno é um ser que descobre e constrói seus conhecimentos.

Sendo assim, para atender a criança, com TEA, são necessários métodos e técnicas adaptadas para que essa inclusão aconteça. Além disso, um planejamento sistematizado em que as brincadeiras e jogos sejam aplicados constantemente ajudando os alunos autistas a reconhecerem o mundo ao seu redor que favoreça a interação entre os pares.

Habitar à docência, traz à baila um movimento que nos desloca a compreensão de que a prática docente deve ser voltada para todos os alunos incluídos no âmbito escolar, e não somente a um público restrito. Como protagonistas no processo de construção do conhecimento, o docente altamente capacitado, tem potencial para ir ao encontro das necessidades e poder ofertar meios necessários para que haja aprendizado igualitário a todos os alunos de forma prazerosa. Dessa forma, Gagliato (2023, p. 131-132), destaca que habitar a profissão docente:

[...] habitar a profissão docente, segue o princípio de uma imersão profunda e constante no ambiente educacional, indicando que o professor constrói conhecimentos significativos ao longo do tempo, à medida que se envolve de maneira ativa e contínua em sua prática profissional. Esse movimento enfoca a natureza ativa, dinâmica e integrada do papel do professor na construção de conhecimento, destacando a importância das práticas diárias e das relações pedagógicas nesse processo

Ao discutir a importância de uma prática docente inclusiva, é fundamental reconhecer que a educação inclusiva não se trata apenas de inserir alunos com deficiência nas salas de aula regulares, mas de garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas, tenham acesso a uma educação de qualidade. Para isso, o papel do professor é crucial. O docente precisa estar preparado e qualificado para identificar e responder às diversas demandas de seus alunos, utilizando metodologias de ensino diferenciadas e recursos pedagógicos que atendam às necessidades individuais.

[...] habitar à docência é vivenciar profundamente a experiência docente, internalizando à docência e contribuindo para a transformação contínua do ambiente educacional. É um movimento que convoca e nos provoca enquanto docentes, para a imersão na profissão, docência não é apenas uma prática, mas uma forma de habitar o mundo do conhecimento e da aprendizagem (Gagliato, 2023, p. 134)

A capacitação contínua dos professores tange de um elemento essencial para que possam desenvolver essas habilidades. Políticas públicas que invistam em programas de formação continuada, que incluam tanto o conhecimento teórico quanto prático sobre educação inclusiva, são indispensáveis. Tais programas devem abordar não apenas as diferentes deficiências, mas também as estratégias pedagógicas específicas que facilitam o aprendizado para todos os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, foi possível compreender como o brincar é importante para o desenvolvimento integral das crianças e principalmente quando se trata de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Constatou-se, que o brincar precisa ganhar um espaço maior nos currículos de Educação Infantil com planejamento de suas práticas. É fundamental que a criança tenha espaço e tempo suficiente para seu desenvolvimento bem como a evolução das brincadeiras e, que nestes períodos o professor as observe para ter subsídios e poder planejar suas práticas buscando com isso o desenvolvimento integral da criança.

Este estudo amplia os achados para a compreensão dos efeitos do brincar, o que indica seu benefício para crianças em idade escolar, pois desenvolve funções que permitem estabelecer vínculos mais estreitos com outras pessoas. O estudo destaca-se pela integração de atividades lúdicas no currículo escolar pode levar a um melhor desempenho acadêmico e pessoal das crianças com TEA. Educadores, necessitam adotar em sua abordagem pedagógica, um suporte mais abrangente e eficaz, atendendo às necessidades específicas de cada aluno e promovendo uma inclusão verdadeira. Além disso, a ludicidade favorece um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, podem se beneficiar.

Além disso, foi possível evidenciar que o estudo colabora para a discussão do propósito da educação inclusiva qual seja: permitir que professores e alunos se sintam à vontade com a diversidade e a percebam não como um problema, mas como uma oportunidade de enriquecer o ambiente de aprendizagem no âmbito da educação focada no desenvolvimento humano

Pensando em uma escola de Educação Infantil com professores capacitados e preparados para construção de conhecimento, de maneira a enriquecer ainda mais atividades do brincar, esse é um outro ponto favorável na promoção da inclusão escolar a qual pode trazer ganhos inigualáveis no desenvolvimento de habilidades por meio da atividade lúdica.

Contudo, infelizmente não é possível afirmar que todas as escolas estejam aptas a oferecer de maneira eficiente, a mediação dos adultos. Não é difícil encontrar escolas onde os momentos de brincadeiras livres são para os professores, um momento em que eles podem colocar as atividades “em dia”, ou até mesmo um intervalo para o café. Esperamos que esse estudo contribua na vida de todos os profissionais da Educação que acreditam que a Inclusão precisa ser feita de maneira responsável, eficaz e prazerosa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?!** Em minha sala de aula. Fascículo 12. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ARRUDA, Edna Regina da Silva Aguiar. **Inclusão em educação e Formação de Professores: caminhadas e labirintos no (re)inventar das práticas pedagógicas.** 2023. 162 f. Niterói, RJ. 2022.

BERNIER; Raphael A; DAWSON, Geraldine; NIGG, Joel T. **O que a Ciência nos diz sobre o Transtorno do Espectro Autista: Fazendo as escolhas certas para o seu filho.** Trad. Sandra Maria Mallmam da Rosa - Porto Alegre: Artmed Editora, 2021.

BRASIL, **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012** (Berenice Piana); Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e altera o inciso 3º do art. 98 da Lei nº. 112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília - DF. Presidência da República 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 03 out. 2023.

BRASIL, **Lei Nº 13.146, de 06 De julho de 2015**, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Presidência da República, [2015]. disponível em: [planalto.gov.br/ccivil https://www3/ ato 2015 - 2018/2015/lei/13146](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/13146.htm). Acesso em: 03 out. 2023.

BRASIL, **Lei Nº 13.977, De 8 de janeiro De 2020** (Romeo Mion); altera a Lei nº 12.764. de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (ciptea) e dá outras providências. Brasília, DF. Presidência da República, [2020]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato 2019-2022/2020/lei/13977](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/13977.htm). Acesso em 15 out. 2023.

BRASIL, **Lei Nº 8069 de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o estatuto da Criança e do adolescente e dá outras providências. Presidência da República, Brasília - DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm . Acesso em 15 de out 2023.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/aceso-informacao/institucional/trabalhe-conosco/37301-2023-03-agente-de-pesquisas-e-mapeamento.html>. Acesso em 08 set. 2023

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde.** 02 de abril, dia Mundial de Conscientização do Autismo, “Efetivando o controle social”. Brasília – DF, 01/04/2011. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/01_abr_autismo. Acesso em 08 set. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRITES, Luciana. **Brincar é Fundamental: Como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância.** Editora Gente, 2020, p. 18.

DAL’IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher; SILVA, Miriã Zimmermann da. Trabalho docente, gênero e políticas neoliberais e neoconservadoras: uma leitura crítica da Base Nacional Comum de formação de professores da Educação Básica. **Práxis Educativa**, v. 15, 2020. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd132/reflexoes-sobre-o-jogo.htm> (3942 termos) Acesso em: 9 de out, 2023.

D'ÁVILA, C. A didática nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica: impasses, desafios e resistências. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 8, p. 86–101, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3082>. Acesso em: 9 de out, 2023.

DE OLIVEIRA, Bruna Barbosa; ARAÚJO, Lucas Delfino. **O Efeito das Atividades Lúdicas No Desenvolvimento de Habilidades Sociais em Crianças Autistas**. *facit Business And Technology Journal*, v. 2, n. 45, 2023. Enciclopédia significados, 2011. disponível em: <https://www.significados.com.br/ludicidade/> Acesso em: 8 de ago, 2023.

GAIATO, Mayra, **SOS autismo**: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista, Nversos Editora, 19 novembro 2018.

GAGLIATO, J. F. **Constituição da identidade docente de bacharéis em engenharia: narrativas do habitar a docência na universidade**, 2023, 159 f., Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2023.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2000.

HUIZINGA, J.; **Ludens**, H.O.M.O. O Jogo Como Elemento da Cultura. São Paulo: VSP, 1971

KISHIMOTO, T. M. **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

LAKATOS, E. M. MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**. Editora Moderna, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: o que é, por que, como fazer. São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis – RJ: Vozes, 2016.

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

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **Educação Especial**: eu também quero brincar. Curitiba, Editora Intersaberes, 2020.

RODRÍGUEZ, C. H. **Influencia e importância del juego em el desarrollo de niños con autismo de 0 a 6 anos**. Instituto Superior de Estudios Psicológicos. 2012.

SAVIANI, D. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. Campinas: Editores Associados, 1995.

SOUZA, Anderson de Jesus; RODRIGUES, Maria Conceição Nascimento; SANTOS, Tatiana Barreta Dos; **A Importância da Ludicidade no Processo de Aprendizagem do Aluno com Transtorno do Espectro Autismo - TEA**. Os Desafios das Políticas Sociais, Inclusão e o Trabalho em Rede na Promoção da Qualidade de Vida. Editora Epitaya – ISBN: 978-65-87809-38-0 – Rio de Janeiro / 2022, v.1, n.1, 2022, p. 55 – 65.

UNESCO. **Orientações para a inclusão**. Assegurar o acesso à Educação para Todos. Paris, UNESCO, 2005.

VIANA, Ana Clara Vieira; MARTINS, Antonio Augusto Emerick; TENSOL, Izanara Karla Ventura; BARBOSA, Kássia Isabel; PIMENTA, Natália Maria Riêra; LIMA, Bruna Soares de Souza. Autismo. Saúde Dinâmica. DOI: <https://doi.org/10.4322/2675-133X.2022,017>. Faculdade Dinâmica; v.2, n.3 (2020): **Revista Saúde Dinâmica**/ Artigos: Publicado em 2020 – 11 – 18. Disponível em: <http://www.revista.faculdadedinamica.com.br/index.php/sausedinamica/article/view/40> Acesso em 22 set. 2023.

VYGOTSKY, L.S. **Teoria e método em psicologia**. 2. ed. São Paulo (Brasil): Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOLFBERG, P. **Juego u el Espectro Autista: Fomentando Experiencias Sociales Significativas con Familia y Amigos**. 2013.