

Artigo

Práticas pedagógicas inclusivas e seu impacto no desenvolvimento global de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Inclusive pedagogical practices and their impact on the global development of students with Autism Spectrum Disorder (ASD)

Andelourdes Aparecida de Paula¹, Andreлина Mafalda de Paula², Adriana Gittler³, Luzimar Ferreira de Paiva⁴, Josevan Lopes do Nascimento⁵, Jordania Patrícia Ribeiro da Silva Jesus⁶, Maria Irineia de Souza Freitas⁷ e Rita Catarina Alves Pereira Vale⁸

¹Graduada em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol, Paraguai. ORCID: 0009-0008-9289-3569. E-mail: andepaula73@hotmail.com;

²Graduada em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol, Paraguai. ORCID: 0009-0006-3643-120X. E-mail: andrelinamafalda938@gmail.com;

³Graduada em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol, Paraguai. ORCID: 0009-0004-6696-6403. E-mail: adrigittler@hotmail.com;

⁴Graduada em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol, Paraguai. ORCID: 0009-0002-8051-4986. E-mail: luzimar.p.ferreira09@gmail.com;

⁵Graduado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol, Paraguai. ORCID: 0009-0003-5338-7798. E-mail: josevanlopes@yahoo.com.br;

⁶Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás, Goianésia, Goiás. ORCID: 0009-0000-2636-1830. E-mail: jordaniapaty2@gmail.com;

⁷Graduada em Pedagogia pela Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Mato Grosso do Sul. ORCID: 0009-0000-0824-3531. E-mail: irineiasonora@gmail.com;

⁸Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Ceará. ORCID: 0009-0006-2141-2786. E-mail: alvescaterina503@gmail.com;

Submetido em: 02/09/2025, revisado em: 07/09/2025 e aceito para publicação em: 12/09/2025.

RESUMO: Este trabalho aborda as práticas pedagógicas inclusivas e seu impacto no desenvolvimento global de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A inclusão escolar de crianças com TEA representa um desafio e uma necessidade no contexto educacional contemporâneo, exigindo mudanças estruturais, metodológicas e atitudinais. Inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica acerca da inclusão e do papel do professor como agente central nesse processo. Em seguida, são discutidas estratégias pedagógicas diversificadas, como adaptações curriculares, uso de tecnologia assistiva e metodologias personalizadas, que favorecem a aprendizagem significativa dos alunos com TEA. A análise se aprofunda nos efeitos dessas práticas sobre diferentes dimensões do desenvolvimento infantil cognitiva, linguística, emocional, social e funcional, destacando como a atuação inclusiva pode promover avanços importantes na autonomia, comunicação e interação social desses estudantes. Os dados apontam que, quando bem implementadas, as práticas inclusivas contribuem de maneira efetiva para o desenvolvimento global do aluno com TEA, promovendo sua participação plena e equitativa no ambiente escolar. Conclui-se que a formação docente contínua, o suporte institucional e o compromisso ético com a diversidade são pilares fundamentais para uma inclusão escolar de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão escolar; Práticas pedagógicas inclusivas; Transtorno do Espectro Autista; Desenvolvimento global. Educação especial.

ABSTRACT: This work addresses inclusive pedagogical practices and their impact on the global development of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The school inclusion of children with ASD represents a challenge and a necessity in the contemporary educational context, requiring structural, methodological and attitudinal changes. Initially, the theoretical foundation about inclusion and the role of the teacher as a central agent in this process is presented. Then, diversified pedagogical strategies are discussed, such as curricular adaptations, use of assistive technology and personalized methodologies, which favor the meaningful learning of students with ASD. The analysis delves into the effects of these practices on different dimensions of cognitive, linguistic, emotional, social and functional child development, highlighting how inclusive action can promote important advances in the autonomy, communication and social interaction of these students. The data indicate that, when well implemented, inclusive practices effectively contribute to the global development of students with ASD, promoting their full and equitable participation in the school environment. It is concluded that continuous teacher training, institutional support and ethical commitment to diversity are fundamental pillars for quality school inclusion.

KEYWORDS: School inclusion; Inclusive pedagogical practices; Autism Spectrum Disorder; Global development. Special education.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um dos maiores desafios e, ao mesmo tempo, uma das mais significativas

conquistas da educação contemporânea. A construção de práticas pedagógicas inclusivas não apenas garante o acesso à educação formal, como também assegura condições reais de permanência, participação e desenvolvimento global desses estudantes, respeitando suas especificidades cognitivas, sociais, emocionais e comunicativas. O conceito de inclusão transcende a simples presença física do aluno na sala de aula comum, exigindo mudanças metodológicas, estruturais e atitudinais que permitam sua efetiva aprendizagem.

Nesse sentido, autores como Bersche (2006) destacam o papel fundamental das tecnologias assistivas como ferramentas pedagógicas que potencializam a autonomia e a comunicação de alunos com TEA, facilitando o processo de inclusão por meio de recursos acessíveis e adaptados às necessidades individuais. Complementando essa perspectiva, Cunha (2013) reforça a importância de uma postura docente que valorize a diversidade como elemento constitutivo do espaço escolar, incentivando práticas que rompam com o paradigma tradicional de ensino e que promovam ambientes de aprendizagem colaborativos, dinâmicos e empáticos.

A atuação dos professores na educação infantil, como enfatizado por Lima, Sérgio e Souza (2012), também exerce um papel essencial no desenvolvimento das crianças com TEA, uma vez que a mediação pedagógica adequada pode favorecer não apenas avanços acadêmicos, mas também progressos significativos na socialização e na construção da identidade. As práticas docentes que promovem a interação, o lúdico e a afetividade têm mostrado resultados positivos no engajamento e no desenvolvimento emocional dessas crianças. Corroborando essa visão, Sanini (2011), em um estudo longitudinal sobre a competência social de uma criança com TEA na educação infantil, evidenciou o impacto da mediação pedagógica intencional no fortalecimento das habilidades sociais e na construção de vínculos interpessoais no ambiente escolar.

Diante desse contexto, este trabalho propõe-se a refletir sobre as práticas pedagógicas inclusivas e seu impacto no desenvolvimento global de alunos com TEA, à luz de autores que compreendem a inclusão como um processo contínuo de transformação da escola e da prática docente. A análise desses elementos visa contribuir para a construção de um modelo educacional mais equitativo, que reconheça e valorize a diversidade humana como um princípio formador e enriquecedor da aprendizagem.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

2.1 CONCEITOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva se consolidou como uma proposta pedagógica baseada no respeito à diversidade e no direito de todos os estudantes à convivência e aprendizagem em ambientes educacionais comuns. Mantoan (2003) destaca que a inclusão não deve ser compreendida como um favor ou concessão às pessoas com deficiência, mas sim como um princípio ético que garante a equidade no acesso e na permanência escolar. A autora enfatiza que a escola inclusiva é aquela que valoriza

as diferenças como parte integrante do processo educativo e que busca eliminar barreiras à aprendizagem, adaptando-se às necessidades de todos os alunos.

A inclusão escolar não deve ser vista como um favor ou uma concessão, mas como um direito de todos os alunos à convivência e à aprendizagem em ambientes educacionais comuns. Ela exige a reformulação das práticas pedagógicas, currículos, métodos e atitudes da escola (Mantoan, 2003, p. 27).

No Brasil, a trajetória da educação inclusiva foi fortemente marcada por avanços legais e institucionais, especialmente a partir da década de 1990, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96). Souto et al. (2014) afirmam que a inclusão é um processo histórico e político que rompe com os modelos assistencialistas e excludentes, reafirmando o direito à educação como bem social. A autora também destaca a necessidade de formação continuada para os profissionais da educação, a fim de promover práticas pedagógicas que atendam aos princípios da inclusão, como acessibilidade, respeito à singularidade, colaboração e protagonismo estudantil.

Dessa forma, a educação inclusiva não se limita a inserir alunos com deficiência em salas regulares, mas exige uma reformulação dos valores, das metodologias e das estruturas escolares. O compromisso com a inclusão envolve toda a comunidade escolar e pressupõe a adoção de práticas pedagógicas flexíveis, currículos adaptáveis e avaliações diferenciadas, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.

2.2 CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações na comunicação, dificuldades na interação social e comportamentos repetitivos ou restritos. De acordo com Rocha e Guerreiro (2006), indivíduos com autismo apresentam, desde cedo, dificuldades em estabelecer contato com o mundo exterior, o que compromete o desenvolvimento da linguagem, da socialização e das habilidades funcionais. Segundo Drumond (2020), o espectro autista é amplo e heterogêneo, variando desde quadros mais leves até formas severas de comprometimento.

A criança autista perde o contato com a realidade exterior desde muito cedo, o que compromete sua comunicação, linguagem e desenvolvimento social (Rocha; Guerreiro, 2006, p. 12).

As manifestações podem incluir ecolalia, apego a rotinas, hipersensibilidade sensorial, interesses fixos e dificuldade na leitura de expressões faciais e contextos sociais. A autora também ressalta que a identificação precoce e o acompanhamento especializado são essenciais

para promover o desenvolvimento das potencialidades do aluno com TEA.

Outro ponto importante diz respeito à compreensão de que o autismo não é uma doença, mas uma condição de funcionamento neurológico diferente. Mello et al. (2013) reforçam a importância de se abandonar concepções patologizantes e adotar uma abordagem que valorize a singularidade do sujeito autista, promovendo sua inclusão por meio de estratégias pedagógicas individualizadas e sensíveis às suas necessidades.

2.3 A INCLUSÃO DO ALUNO COM TEA NO CONTEXTO ESCOLAR

A inclusão do aluno com TEA no contexto escolar representa um grande desafio, mas também uma oportunidade de transformação pedagógica. Miranda e Galvão Filho (2012) destacam que a presença de alunos com autismo nas salas regulares requer a construção de um novo papel docente, baseado na formação continuada, na reflexão crítica sobre a prática e na capacidade de adaptar estratégias de ensino.

Drumond (2020) salienta que programas estruturados, como o ensino baseado em Análise do Comportamento Aplicada (ABA), têm demonstrado eficácia no ensino de habilidades acadêmicas, sociais e de autocuidado para crianças com TEA. A utilização de reforçadores positivos, a divisão das tarefas em etapas e o ensino por meio de estímulos visuais são algumas das abordagens que podem ser incorporadas ao cotidiano escolar.

O uso de programas estruturados, como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA), mostra-se eficaz na aquisição de habilidades sociais, acadêmicas e de autocuidado em crianças com TEA (Drumond, 2020, p. 58).

A capacitação dos educadores para lidar com alunos com desenvolvimento atípico, como aponta o material de formação em ABA (2018), é crucial para promover a aprendizagem e o bem-estar desses estudantes. Além disso, é necessário envolver a família, os terapeutas e os demais profissionais da escola em um trabalho colaborativo, com foco na construção de um ambiente escolar acessível, acolhedor e estimulante.

Souto et al. (2014) ainda lembram que a inclusão de alunos com TEA demanda não apenas ações pedagógicas, mas também políticas públicas que garantam suporte técnico, materiais adequados, recursos humanos qualificados e estrutura física adaptada. Assim, a escola deixa de ser um espaço homogêneo e se torna um espaço de convivência na diversidade, onde todos podem aprender e ensinar uns aos outros.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: FUNDAMENTOS E APLICAÇÕES

3.1 O PAPEL DO PROFESSOR NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO

O professor é uma figura central no processo de inclusão escolar, sendo o principal mediador entre o aluno com necessidades específicas e o conhecimento. A prática docente eficaz vai além da transmissão de conteúdo: ela envolve sensibilidade, escuta ativa e constante disposição para adaptar métodos e materiais conforme as necessidades dos estudantes. Conforme Lima, Sérgio e Souza (2012), o professor da educação infantil tem papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, especialmente ao criar contextos que favoreçam a participação ativa, a ludicidade e a socialização.

Segundo Milan *et. al* (2024), a postura inclusiva exige que o professor compreenda as singularidades do aluno com TEA e reconheça que o desenvolvimento dessas crianças ocorre por meio de experiências significativas, mediadas pelo afeto, pela rotina estruturada e pelo incentivo à autonomia. Assim, torna-se essencial que o docente esteja em constante formação e aberto a construir saberes coletivamente, em parceria com a família e com profissionais da saúde e da educação.

Além disso o planejamento pedagógico precisa considerar a diversidade presente em sala de aula, adotando uma abordagem flexível e dialógica. O professor deve ser capaz de propor atividades adaptadas, usar recursos visuais e empregar estratégias que facilitem a compreensão e a interação do aluno com TEA, favorecendo sua inclusão efetiva (Lima, Sérgio e Souza, 2012; Milan *et. al*, 2024).

O professor deve ser capaz de propor atividades adaptadas, usar recursos visuais e empregar estratégias que facilitem a compreensão e a interação do aluno com TEA, favorecendo sua inclusão efetiva. De acordo com Mantoan (2006), a prática pedagógica inclusiva exige uma mudança de concepção por parte dos educadores, que devem deixar de lado modelos homogêneos de ensino e adotar estratégias que reconheçam e valorizem as diferenças, promovendo a aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas condições.

3.2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE NA SALA DE AULA

Promover a diversidade no ambiente escolar exige estratégias pedagógicas específicas, que priorizem a equidade no processo de ensino-aprendizagem. Cunha (2013) argumenta que práticas pedagógicas inclusivas devem ser pensadas a partir da escuta ativa dos sujeitos envolvidos no processo educacional e da valorização das diferenças como elementos que enriquecem a aprendizagem coletiva. Conforme Cunha (2013, p. 45 p. 45):

As práticas pedagógicas inclusivas devem ser construídas a partir da escuta ativa dos sujeitos envolvidos, reconhecendo e valorizando a diversidade como elemento fundamental para o enriquecimento do processo de aprendizagem coletivo.

Entre as estratégias eficazes, destacam-se o uso de jogos educativos, histórias sociais, materiais concretos, ensino por pares, e a organização de rotinas claras e

previsíveis. Essas abordagens favorecem a compreensão do ambiente escolar por parte dos alunos com TEA, que geralmente apresentam dificuldades em lidar com mudanças bruscas e situações imprevisíveis.

O ensino estruturado também se mostra eficaz, pois oferece uma sequência lógica de tarefas, com objetivos bem definidos e recompensas imediatas, facilitando a assimilação de novos conteúdos. Além disso, atividades interativas e em pequenos grupos podem estimular habilidades de comunicação e cooperação entre os alunos, contribuindo para a formação de vínculos sociais.

3.3 TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO RECURSO PARA A APRENDIZAGEM

As tecnologias assistivas têm desempenhado um papel fundamental na construção de uma educação mais inclusiva. Elas englobam recursos e serviços que proporcionam maior autonomia, independência, comunicação e participação de pessoas com deficiência, transtornos ou mobilidade reduzida no ambiente escolar. Segundo Bersche (2006), a tecnologia assistiva não apenas auxilia no acesso ao conteúdo curricular, mas também fortalece a autoestima e o engajamento do aluno com TEA. Segundo Bersche (2006, p. 89):

a tecnologia assistiva não apenas auxilia no acesso ao conteúdo curricular, mas também fortalece a autoestima e o engajamento do aluno com TEA. Nesse sentido, conforme destacam Silva, Rodrigues e Almeida (2020), “a mediação tecnológica, quando pensada a partir das necessidades específicas do estudante, promove ambientes mais acessíveis e oportunidades reais de participação e aprendizagem significativa para crianças com transtorno do espectro autista.

Entre os recursos mais utilizados estão os softwares de comunicação alternativa, aplicativos educativos, quadros de rotina visual, teclados adaptados, pranchas de comunicação, entre outros. Esses instrumentos são especialmente úteis para alunos com autismo que possuem dificuldades na comunicação verbal, possibilitando que se expressem de forma funcional e compreensível.

É importante destacar que a simples inserção de tecnologia não garante a inclusão. A escolha e o uso desses recursos devem ser orientados por um planejamento pedagógico intencional, com base nas reais necessidades dos estudantes e nos objetivos de aprendizagem. Para isso, o professor precisa estar capacitado e contar com o suporte da equipe gestora e da comunidade escolar.

3.4 ADAPTAÇÕES CURRICULARES E METODOLÓGICAS PARA O ALUNO COM TEA

A implementação de práticas inclusivas passa, inevitavelmente, pela adaptação curricular e metodológica. Isso significa reconhecer que o currículo deve ser flexível o suficiente para atender aos diferentes ritmos, interesses e

capacidades dos alunos. As adaptações podem ocorrer no conteúdo, na forma de apresentação da informação, na metodologia utilizada e nos critérios de avaliação.

Para alunos com TEA, adaptações eficazes incluem o uso de linguagem simplificada, instruções objetivas, tarefas fragmentadas em etapas, recursos visuais de apoio, tempo ampliado para a realização das atividades e avaliação contínua do progresso individual. Também é recomendado o uso de reforçadores positivos e o ensino de habilidades sociais e funcionais como parte do currículo escolar.

A proposta de adaptação não deve ser vista como um privilégio, mas como uma estratégia de equidade que visa garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprender e se desenvolver. Conforme a perspectiva inclusiva, adaptar o currículo é adaptar o ensino à pessoa, e não tentar adaptar a pessoa ao ensino tradicional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar demanda não apenas boa vontade institucional, mas, sobretudo, o desenvolvimento e a aplicação de estratégias pedagógicas eficazes e fundamentadas. A escuta ativa, o planejamento intencional e o reconhecimento das diferenças como potencialidades são elementos fundamentais para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

As adaptações curriculares e metodológicas assumem papel central nesse processo, pois permitem que o ensino seja moldado às necessidades específicas de cada aluno, respeitando seus ritmos, estilos de aprendizagem e características comportamentais. Recursos como o ensino estruturado, materiais visuais, rotinas previsíveis e avaliação contínua são ferramentas importantes que favorecem a participação e a aprendizagem dos estudantes com TEA.

Mais do que cumprir uma exigência legal ou normativa, adaptar o currículo e a metodologia representa um compromisso ético com a equidade e a justiça social. É reconhecer que todos os alunos têm direito a uma educação de qualidade, e que a diversidade, longe de ser um obstáculo, é uma riqueza que contribui para o crescimento coletivo da comunidade escolar.

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um dos maiores desafios e, ao mesmo tempo, uma das mais significativas conquistas da educação contemporânea. A construção de práticas pedagógicas inclusivas não apenas garante o acesso à educação formal, como também assegura condições reais de permanência, participação e desenvolvimento global desses estudantes, respeitando suas especificidades cognitivas, sociais, emocionais e comunicativas. O conceito de inclusão transcende a simples presença física do aluno na sala de aula comum, exigindo mudanças metodológicas, estruturais e atitudinais que permitam sua efetiva aprendizagem.

Nesse sentido, autores como Bersche (2006) destacam o papel fundamental das tecnologias assistivas como ferramentas pedagógicas que potencializam a autonomia e a comunicação de alunos com TEA,

facilitando o processo de inclusão por meio de recursos acessíveis e adaptados às necessidades individuais. Complementando essa perspectiva, Cunha (2013) reforça a importância de uma postura docente que valorize a diversidade como elemento constitutivo do espaço escolar, incentivando práticas que rompam com o paradigma tradicional de ensino e que promovam ambientes de aprendizagem colaborativos, dinâmicos e empáticos.

A atuação dos professores na educação infantil, como enfatizado por Lima, Sérgio e Souza (2012), também exerce um papel essencial no desenvolvimento das crianças com TEA, uma vez que a mediação pedagógica adequada pode favorecer não apenas avanços acadêmicos, mas também progressos significativos na socialização e na construção da identidade. As práticas docentes que promovem a interação, o lúdico e a afetividade têm mostrado resultados positivos no engajamento e no desenvolvimento emocional dessas crianças. Corroborando essa visão, Sanini (2011), em um estudo longitudinal sobre a competência social de uma criança com TEA na educação infantil, evidenciou o impacto da mediação pedagógica intencional no fortalecimento das habilidades sociais e na construção de vínculos interpessoais no ambiente escolar.

Diante desse contexto, este trabalho propõe-se a refletir sobre as práticas pedagógicas inclusivas e seu impacto no desenvolvimento global de alunos com TEA, à luz de autores que compreendem a inclusão como um processo contínuo de transformação da escola e da prática docente. A análise desses elementos visa contribuir para a construção de um modelo educacional mais equitativo, que reconheça e valorize a diversidade humana como um princípio formador e enriquecedor da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, E. M. S. **A ludicidade e o ensino de matemática**: uma prática possível. São Paulo: Papirus, 2001.

ANSARI, D. Entender o cérebro para ensinar melhor. **Revista Pedagógica Pátio**, Porto Alegre, ano XVI, n. 61, p. 18-21, fev./abr. 2012.

ANTUNHA, E. L. B. **Brincadeiras infantis, funções cerebrais e alfabetização**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2006.

ARAÚJO, A. P. Tipos de textos narrativos. **InfoEscola**, 2015. Disponível em: <http://www.infoescola.com/tipos-de-textos-narrativos/>. Acesso em: 25 dez. 2024.

AZEVEDO, R.; NEVES, C. O lúdico contribuindo na formação de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. **Areté**, Manaus, v. 2, n. 3, p. 84-94, 2017.

BARBOSA, A. P. M. **Ludoteca: um espaço lúdico**. 2010. Disponível em: [http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ANA%](http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ANA%20PAULO%20MONTOLEZI.pdf)

[20PAULO%20MONTOLEZI.pdf](http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ANA%20PAULO%20MONTOLEZI.pdf). Acesso em: 25 dez. 2024.

BARROS, R. P. de; MENDONÇA, R.; SANTOS, D. D. dos; QUINTAES, G. **Determinantes do desempenho educacional no Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 2001. (Texto para Discussão, n. 839). Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/2160>. Acesso em: 21 dez. 2024.

BOLK, L. **El hombre problema retardación y neotenia**. Cali: Universidad del Valle, 2007.

BORBA, Â. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. p. 33-45.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CARLOS, A. M. **O lúdico como ferramenta pedagógica**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/142876/000993420.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2024.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, D. S. da. **Corpo e educação: refletindo sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26838>. Acesso em: 26 dez. 2024.

COSTA, M. L. P. **As práticas pedagógicas de professores de educação infantil do município de Santa Inês**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/248>. Acesso em: 26 dez. 2024.

DOMINICO, E. *et al.* Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 101, n. 257, p. 427-444, 2020.

FANTACHOLI, F. das N. O brincar na educação infantil: jogos, brinquedos e brincadeiras – um olhar

psicopedagógico. **Revista da Fundação Aprender**, [S. l.], 2011. Disponível em:
<http://revista.fundacaoaprender.org.br/?p=78>. Acesso em: 23 dez. 2024.

FERNANDES, I. C. B. **Atividades lúdicas no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizado de discentes no âmbito escolar**. Ariquemes: [s. n.], 2012.

FERNANDES, V. de J. L. A ludicidade nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da EDUVALE**, Jaciara, v. 6, n. 1, 2013.

FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

FRIEDMANN, A. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006.

GARCIA, G. A. O lúdico da matemática na educação infantil. In: SANTOS, C. H. M. (org.). **Novas perspectivas em educação**. São Paulo: Editora WI, 2019. p. 42-63.

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

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: MEC, 2010. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 24 dez. 2024.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1994.

KNELLER, G. F. **Arte e ciências da criatividade**. São Paulo: IBRASA, 1999.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 2000.

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LIMA, D. D. R. S.; NETO, S. A. B. S. Reflexões sobre as concepções do lúdico nos artigos científicos da Capes e Scielo (2017-2021). **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 5, p. 1014-1034, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i5.9844. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v9i5.9844>. Acesso em: 23 dez. 2024.

LISBOA, M. A importância do lúdico na aprendizagem, com auxílio dos jogos. **Brinquedoteca.net**, [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <http://brinquedoteca.net.br/?p=1818>. Acesso em: 25 dez. 2024.

LOUZADA, F. A construção social do cérebro. **Neuropedagogia**, [S. l.], p. 56-63, 2012.

LUCKESI, C. C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. **Ludopedagogia**, Salvador, v. 1, p. 9-42, 2000.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MENARINI, R.; MERCATI, G. N. **Neotenia: dalla psicoanalisi all'antropologia**. Roma: Borla, 2002.

Milan, D., Mendes Araújo, M. P., Alves, M. C. C., Raiol, K. C. da S., & Silva, M. T. P. da. (2025). **O papel professor na transformação da prática educativa inclusiva e a matemática**. *Revista Brasileira De Filosofia E História*, 14(1), 296–304. <https://doi.org/10.18378/rbfh.v14i1.11257>

MODESTO, M. C.; RUBIO, J. A. S. **A importância da ludicidade na construção do conhecimento**. São Roque: [s. n.], 2014.

MONTEIRO, M. C. S. D.; ALMEIDA, L. B.; OLIVEIRA NETO, J. F. Jogos e brincadeiras na educação infantil: um diálogo com professoras da Rede Municipal de Aparecida de Goiânia, Goiás. **Revista Uniaraguaia**, v. 16, p. 243-253, 2022.

MORAIS, P. F. de. **Práticas pedagógicas e a Educação Infantil: desafios e possibilidades**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/9815>. Acesso em: 26 dez. 2024.

MORRIS, D. **A mulher nua: um estudo do corpo feminino**. São Paulo: Globo, 2005.

MOYLES, J. R. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

NOGARO, A.; FINK, A. T.; PITON, M. R. G. Brincar: reflexões a partir da neurociência para a consolidação da prática lúdica na educação infantil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 66, p. 278-294, dez. 2015.

OLIVEIRA, M. M. de. A inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular. **Revista Ciências da Educação**, Maceió, ano I, v. 2, n. 1, abr./jun. 2013.

OSSONA, P. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PEREIRA, L. H. P. **Bioexpressão**: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores. 2005. 388 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

PIAGET, J. Segunda parte: O jogo. *In*: _____. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho – imagem e representação. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

PINTO, C. L.; TAVARES, H. M. O lúdico na aprendizagem: apreender e aprender. **Católica Online**, [S. l.], 2010. Disponível em: <http://catolicaonline.com.br>. Acesso em: 25 dez. 2024.

RAU, M. C. **A ludicidade na Educação Infantil: uma atitude pedagógica**. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2013.

RELVAS, M. P. **Neurociência e educação: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

RIBEIRO, D. M.; CASTRO, J. L. M. de; LUSTOSA, F. G. Brincadeira e desenvolvimento infantil nas teorias psicogenéticas de Wallon, Piaget e Vigotsky. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 10., 2018, Imperatriz. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/46942>. Acesso em: 24 dez. 2024.

ROSEMBERG, F. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 25-64, 2002.

SANTOS, E. B. dos. **A ludicidade na educação infantil: perspectivas a partir de uma escola de Lagoa de Dentro/PB**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3406>. Acesso em: 26 dez. 2024.

SANTOS, R. S. dos. **Ludicidade na educação infantil: reflexões sobre a didática docente em uma escola municipal de Delmiro Gouveia-AL**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/12345678>. Acesso em: 24 dez. 2024.