

A UTILIZAÇÃO DOS JOGOS NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM AUTISMO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Fátima Raquel de Góis Oliveira¹
Sheila Beatriz da Silva Fernandes²
Solange Gomes de Medeiros Câmara³
Elinaide Maia de Lima Alves⁴
Katayamm Jurema Morais de Castro Oliveira⁵

RESUMO

No Brasil, apesar de leis e dispositivos legais que garantem o acesso de crianças com deficiência na sala de aula, ainda são necessárias mudanças efetivas no cotidiano das instituições escolares. As atividades pedagógicas lúdicas têm sido implantadas de forma intensiva na sala de aula de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse sentido, o objetivo desse trabalho consiste em analisar o papel desempenhado pelos jogos no processo de ensino e aprendizagem das crianças com TEA. A metodologia que adotamos para a pesquisa é uma revisão de literatura baseada em Garcia (2015) de artigos e monografias na plataforma Scielo e uma dissertação no catálogo de teses e dissertações da CAPES. A análise do material selecionado permitiu compreender que para a efetivação de uma educação inclusiva são necessárias mudanças desde da estrutura física das escolas até a prática didática dos professores. Assim, o uso dos jogos como ferramenta pedagógica apresenta resultados positivos, uma vez que conseguem desenvolver o social, o emocional e o relacionamento da criança autista com as demais crianças da instituição. Para garantir a eficácia dos jogos é de suma importância que os professores tenham especialização na área da educação especial inclusiva para realizar um planejamento didático e pedagógico direcionado para a criança com TEA.

Palavras-chave: Educação especial, Educação Infantil, Transtorno do Espectro Autista, Jogos.

INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com deficiência é um assunto bastante discutido no meio educacional, principalmente quando se refere aos processos de ensino-aprendizagem. No

¹ Especialista em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, q.elsinha@yahoo.com.br;

² Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, sheilafernandes_jc@hotmail.com;

³ Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Cândido Mendes - UCAM, solangeregalado@hotmail.com;

⁴ Especialista em Didática do Ensino pela Universidade Potiguar - UNP, elinaideapodi@hotmail.com;

⁵ Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, katayamm@hotmail.com.

Brasil, apesar de leis e dispositivos legais que garantem o acesso de crianças deficientes na sala de aula, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, nº 9394 de 1996, e a Lei Brasileira de Inclusão, aprovada em 2015, ainda são necessárias mudanças efetivas nas instituições escolares.

Essas políticas públicas educacionais pautadas na educação inclusiva já apresentam avanços, dos quais destacamos o aumento de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) matriculadas em salas de aula regulares nas escolas de todo o país. No entanto, além das crianças estarem matriculadas, as instituições escolares precisam de adaptações e modificações em diversas áreas, tais como: pedagógica, estrutural e os recursos humanos para atendê-las de forma adequada numa prática escolar inclusiva.

No processo de ensino-aprendizagem de crianças com TEA, os docentes têm recorrido a introdução de atividades lúdicas e jogos como ferramenta de inclusão, uma vez que essas atividades desenvolvem habilidades sociais, emocionais e cognitivas das crianças. O interesse em pesquisar a temática surgiu diante do processo de inclusão de crianças com TEA vivenciado como professoras da rede básica de ensino. Partimos do pressuposto que além de incluir é necessário oferecer subsídios para a efetivação da aprendizagem dessas crianças. Na experiência de ministrar aulas para criança com TEA, se faz necessário pensar estratégias didáticas pedagógicas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, o trabalho apresenta como objetivo analisar o papel desempenhado pelos jogos no processo de ensino e aprendizagem de crianças com TEA. A metodologia empregada foi uma revisão de literatura em livros, periódicos, sites de internet e pesquisas já concluídas sobre seu tema de estudo. A análise do material selecionado permitiu compreender que para a efetivação de uma educação inclusiva são necessárias mudanças desde da estrutura física das escolas até a prática didática dos professores. Assim, o uso dos jogos como ferramenta pedagógica apresenta resultados positivos, uma vez que conseguem desenvolver o social, o emocional e o relacionamento da criança com TEA interagindo com todas as crianças da instituição escolar.

O trabalho está dividido em quatro seções: os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, o conceito de educação inclusiva, apontando as políticas públicas educacionais voltadas para a temática, sobretudo a Lei Berenice Piana nº 12.764 de 2012. Por fim, refletimos o papel desempenhado pelos jogos no desenvolvimento de crianças autistas, destacando as principais vantagens, e ainda os possíveis desafios.

METODOLOGIA

A metodologia de um trabalho científico consiste na descrição das etapas desenvolvidas pelo pesquisador em sua busca de alcançar os objetivos estabelecidos. Para Praça (2015), a metodologia pode ser entendida como o caminho ou sequência de estudo a ser percorrido pelo pesquisador sendo “capaz de proporcionar uma compreensão e análise do mundo através da construção do conhecimento” (PRAÇA, 2015, p. 73).

Para a realização desse trabalho adotamos a revisão de literatura, conceituada por alguns pesquisadores como pesquisa bibliográfica, levantamento bibliográfico ou pesquisa teórica (GARCIA, 2015). Esse método de pesquisa consiste em realizar buscas em livros, periódicos, sites de internet, pesquisas já concluídas sobre seu tema de estudo. Para Gil (2008, p. 50):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...] A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Desse modo, uma pesquisa bibliográfica possibilita conhecer os eixos mais explorados de determinada temática, bem como os principais conceitos, os teóricos e pesquisadores da área, as lacunas menos exploradas, e se for o caso, as leis e decretos voltados para o tema. Logo, ao final de uma pesquisa bibliográfica, novas inquietações em torno do objeto de pesquisa surgem.

Os resultados obtidos e apresentados ao longo dessa pesquisa se deram por meio das leituras de artigos divulgados em sites e plataformas como: artigos publicados no Scientific Electronic Library Online (SciELO), consulta pública da legislação educacional e específicas para a inclusão de crianças com TEA, bem como, monografias e dissertações publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

REFERENCIAL TEÓRICO

Durante anos, as pessoas com alguma deficiência eram colocadas à margem da sociedade, sendo enxergadas como “anormais”, ou perigosas para viver em sociedade. Estas

tenham seus direitos básicos negados, inclusive o da educação. Na busca de reverter esse doloroso cenário, surge a modalidade de ensino conhecida como educação especial.

A LDB de 1996, conceitua educação especial no seu Capítulo 5 como sendo “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 39). A Lei estabelece que a inclusão de crianças com deficiência deve ocorrer logo nos primeiros anos da jornada escolar, ou seja, na Educação Infantil.

Para Kassar (2011), a educação especial constituiu-se como um campo de atuação específico, muitas vezes sem diálogo com a educação comum, nesse sentido “esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos” (KASSAR, 2011, p. 62).

Assim, para além de inserir a criança com deficiência nas escolas, é necessário incluí-la, tratando-a de forma igualitária com as demais crianças. Dessa forma, Kassar (2011) ressalta a necessidade de enxergar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, em que pensar numa escola inclusiva é remeter a uma instituição de ensino capaz de incluir e abranger todas as crianças, independentemente de suas deficiências e/ou limitações.

No Brasil, foi sobretudo a partir dos anos 2000 que a temática da educação inclusiva passou a ser objeto de discussão com a criação de políticas educacionais pautadas nos princípios de igualdade e educação para todos contidos desde a Constituição Federal de 1988 e da LDB do ano de 1996. Foi a partir das Diretrizes Nacionais que se afirmou a perspectiva inclusiva adotada pelas políticas de Educação Especial no Brasil, destacando-se: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); Decreto No 6.571/2008 - Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/ONU - Ratificada pelo Decreto N° 6.949/2009; Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica - Modalidade Educação Especial, Resolução – N° 4 CNE/CEB 2009, e a Lei No 13.146, de 6 de julho de 2015, a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência) que entrou em vigor em janeiro de 2016 (FRAGA et al., 2017, p. 43).

Werneck (2006) também faz menção aos princípios básicos da LDB de 1997, ao destacar a educação como um direito e um dever de todas e todos. No entanto, a autora nos questiona “quem cabe nesse todos?”. Crianças com TEA estão incluídas nesse “todo” quando o assunto é educação? A escola se constitui como um ambiente inclusivo e receptivo para as crianças com TEA?

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), conhecido popularmente como autismo, se caracteriza por um quadro clínico em que prevalecem dificuldades na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual, postura e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo ocasionar dessa forma, um atraso ou mesmo ausência da linguagem (MENDES, 2015).

Definição semelhante a apresentada por Pinto et al. (2016, p. 2), que conceitua autismo como “uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento motor e psiconeurológico dificultando a cognição, a linguagem e a interação social da criança”. Os autores apresentam dados acerca do autismo no Brasil, e destacam que “apesar da escassez de estudos epidemiológicos que possam melhor estimar os dados nacionais, constatou-se em recente pesquisa que os índices de acometimento pelo autismo são de 27,2 casos para cada 10.000 habitantes” (PINTO et al., 2016, p. 2).

No ano de 2012 foi sancionada Lei Berenice Piana, Lei nº 12.764/12, que determina a Política de proteção dos Direitos das Pessoas do Espectro Autista. Segundo o documento:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - à vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - à proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso à ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) à nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

Diante do estabelecido na lei fica evidente que não se trata apenas de “jogar” a criança na escola, mas oferecer subsídios para sua permanência e bem estar. Mendes (2015) frisa que crianças com TEA podem apresentar dificuldades na interação escolar. No entanto, tal fato não deve ser visto como justificativa para negar esse direito. Se faz necessário, uma ajuda mútua entre família, a equipe profissional de saúde que acompanha essa criança e a comunidade escolar, para tanto, é fundamental uma aceitação e um diagnóstico precoce realizado ainda na infância, conforme destacam Pinto et al. (2016, p. 2):

O diagnóstico de uma doença crônica no âmbito familiar, especialmente em se tratando de crianças, constitui uma situação de impacto, podendo repercutir na mudança da rotina diária, na readaptação de papéis e ocasionando efeitos diversos no âmbito ocupacional, financeiro e das relações familiares.

Quando a criança com TEA adentra nas escolas com o diagnóstico, toda a instituição, professores e demais membros devem ter um entendimento acerca do autismo, as atividades em sala de aula devem se pautar para a interação, comunicação dessa criança com as demais. Nesse caso, muito tem se recorrido a utilização de jogos e/ou atividades lúdicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Educação Infantil, as atividades lúdicas e os jogos desenvolvem um importante papel no processo de ensino e aprendizagem. Para Miranda, Santos e Rodrigues (2014), são através dos jogos que acontecem os primeiros contatos da criança com objetos, com as pessoas e com todo o mundo ao seu redor. Os autores ressaltam que o lúdico desenvolve “funções sociais e demonstra a apresentação que a sociedade tem da criança e quais os conceitos que possuem acerca da infância. A criança evolui com o jogo e o jogo da criança, paralelamente, evolui com o seu desenvolvimento.” (MIRANDA, SANTOS e RODRIGUES, 2014, p. 28).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente a Educação Infantil, aprovada em dezembro de 2017, destaca a importância dos jogos no desenvolvimento das crianças. Segundo o documento, jogos e brincadeiras devem ser inseridos na Educação Infantil com a finalidade de desenvolver o emocional e o social das crianças, proporcionando competências como:

Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música [...]. Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 43).

Na educação inclusiva não é diferente, os docentes têm recorridos aos jogos para trabalhar o social, o cognitivo e o emocional da criança com TEA. Sanches (2019) ressalta que por meio de jogos e atividades lúdicas, a criança com TEA consegue interagir com os outros, e permite que todos ao seu redor enxerguem seu mundo, suas fantasias.

Na concepção de Santos (2001, p. 53), “a educação, via da ludicidade, propõe-se a uma nova postura existencial, cujo paradigma é um novo sistema de aprender brincando, inspirado numa concepção de educação para além da instrução”. Ainda segundo Santos (2001), o jogo contribui para o crescimento e desenvolvimento da criança, em especial, no que se refere ao desenvolvimento intelectual, social, afetivo-emocional.

Sobre os jogos e outras atividades lúdicas no ensino de crianças com TEA, Mendes (2015) defende que os jogos competitivos estimulam inúmeras habilidades dessas crianças, uma vez que para jogar quaisquer que sejam o jogo é necessário exploração atrelada com o prazer. A autora segue destacando que:

As crianças autistas manipulam reiteradamente os objetos, não os explora, não os usa de acordo com seu objetivo; o que não se pode afirmar é se há ou não prazer nessas manipulações. Elas tendem a ter interesses diferenciados. Seu jogo, geralmente, é repetitivo e solitário. Podem usar os brinquedos de maneira própria do sujeito, alinhando os brinquedos, fazer girar as rodas dos carrinhos (MENDES, 2015, p. 21).

Mendes (2015) menciona algumas barreiras encontradas pelas escolas no que se refere ao desenvolvimento das crianças com TEA por meio dos jogos, dentre essas dificuldades, a autora lembra que o acesso desigual a ambientes de jogos apropriados, uma vez que “a maioria dos ambientes de jogo adaptados falha em considerar as necessidades únicas sociais, simbólicas e sensoriais das crianças com autismo” (MENDES, 2015, p. 22), sem essa adaptação, a criança com TEA não se sentirá confortável e seguro para a realização do jogo.

Sobre as vantagens e resultados da aplicabilidade de jogos para crianças com TEA, Martins e Góes (2013) citam: O encorajamento do início ou da manutenção de contato com

outros; a construção de sentidos sobre brincadeiras e uso de brinquedos; a referência a estados subjetivos atribuídos à criança. Apesar de mencionarem as vantagens, as autoras enfatizam que:

Na criança normal, o processo do brincar ocorre de forma natural, em que adultos e parceiros interagem com ela, que logo aprende a agir com objetos de forma lúdica e a compartilhar a atividade. Já nas crianças autistas esse processo não é tão simples, pode ser longo e trazer grandes frustrações a pais, familiares e educadores, que acabam desacreditando da viabilidade e importância dessa área tão propícia ao desenvolvimento (MARTINS; GÓES, 2013, p. 26).

Desse modo, entra em cena um personagem de destaque e importância, o docente responsável pela criança com TEA. Mendes (2015) destaca a necessidade de profissionais especializados para ensinarem a essas crianças, uma vez que seu despreparo pode apresentar consequências.

Um professor sem uma especialização em educação especial e inclusiva ao introduzir um jogo na sala de aula com a criança com TEA pode promover uma exclusão, ao passo que “poucos profissionais e cuidadores têm conhecimento adequado, habilidades e experiência para apoiar, efetivamente, as crianças com autismo em experiências essenciais de jogo” (MENDES, 2015, p. 22).

Martins e Goés (2013) realizaram um estudo prático sobre a utilização dos jogos para crianças autistas na sala de aula, e como resultados mencionaram que “as crianças autistas chegaram a apresentar ações imaginativas [...] Embora essas ações imaginativas tivessem um caráter incipiente e pouco frequente ao longo das sessões, o seu valor não deve ser subestimado” (MARTINS; GOÉS, 2013, p. 32). Os resultados evidenciaram ainda relações afetivas entre as crianças com TEA e as demais crianças. As autoras mencionam a figura do professor, como agente responsável diretamente pelo desenvolvimento e formação dessas crianças.

Sobre os profissionais para atuarem com alunos deficientes, a LDB (1996) em seu artigo 58, enfatiza a necessidade de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p. 40).

Logo surge a necessidade das formações continuadas entre os docentes, sobretudo cursos de especializações e/ou cursos de curta e longa duração. Sobre essa questão Fumegalli (2012, p. 40), diz:

A formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque o educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto de modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem. É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos.

O professor deve buscar metodologias capazes de abranger e incluir a criança autista, frisando sempre as especificidades de cada uma delas, bem como sua idade. Goldberg (2002) enfatiza que o conteúdo escolar de uma criança com TEA deve estar de acordo com seu desenvolvimento e potencial, de acordo com a sua idade e bem como o seu interesse; o ensino deve se pautar na autonomia e independência da criança, características essas desenvolvidas na utilização dos jogos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve se constituir um espaço inclusivo, capaz de garantir o direito a educação a todos, independentemente de alguma deficiência. O número de crianças matriculadas na escola regular com TEA está em evidência, assim, as práticas docentes precisam de modificações, uma vez que não basta incluir a criança autista na sala de aula, mas garantir possibilidade de ensino-aprendizagem.

Por meio da pesquisa bibliográfica realizada em artigos, monografias e dissertações, constatamos a eficácia de jogos e atividade lúdicas no desenvolvimento social, cognitivo e emocional das crianças com TEA. No entanto, para tal resultado positivo é importante docentes buscarem a especialização na área de educação inclusiva.

O trabalho desenvolve uma relevância social e acadêmica. Social, pois possibilita aos professores e a sociedade no geral a compreensão de como incluir uma criança com TEA na sala de aula regular. Acadêmica, pois a pesquisa estará disponível nos anais do evento, podendo servir de material de pesquisa.

Entendemos que a pesquisa pode ser expandida, uma vez que pode ser divulgada nas escolas e ouvindo os professores que trabalham com a educação inclusiva e com crianças com TEA, percebendo como os jogos contribuem para o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 de ago. 2020

_____, **Lei Berenice Piana**. Institui a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Lei 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012.

_____. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>. Acesso em: 31 de ago. 2020.

FRAGA, Juliany Mazera; VARELA, Aline Martins; WUO, Andrea Soares; RAUSCH, Rita Buzzi. Conceitos e relações entre educação inclusiva e educação especial nas legislações educacionais do Brasil, Santa Catarina e Blumenau. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 57, p. 41-54, jan./abr. 2017.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila. **Inclusão escolar**: O desafio de uma educação para todos? Ijuí, 2012 – Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita%20monografia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 08 jan. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDBERG, Karla. **A percepção do professor acerca do seu trabalho com crianças portadoras de autismo e síndrome de Down**: um estudo comparativo. 57 p. Dissertação (Mestrado), Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.



KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; GÓES, Maria Cecília Rafael de. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 17, Número 1, Janeiro/Junho de 2013, p. 25-34.

MENDES, Maria Aline Silva. **A importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças autistas**. 2015, 54 f. Monografia (Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

MIRANDA, Daiana Barth; SANTOS, Patrícia Gonçalves; RODRIGUES, Samira de Souza. **A importância dos jogos e brincadeiras para a educação infantil**. 2014. 44 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade Multivix-Serra, Serra, 2014.

PINTO, R. N. M.; TORQUATO, I. M. B.; COLLET, N.; REICHERT, A. P. S.; SOUZA NETO, V. L.; SARAIVA, A. M. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Rev Gaúcha Enferm**. 2016 set;37(3):e61572. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.61572>.

PRAÇA, Fabíola Silva Garcia. Metodologia da pesquisa científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Revista Eletrônica Diálogos Acadêmicos**. V. 08, nº 1, p. 72-87, Jan.-jul., 2015.

SANCHES, Tathiana Andrade. O lúdico na aprendizagem da criança com autismo: rompendo a cápsula. **Anais do XV Enecult: Encontro de estudos multidisciplinares em cultura**. Salvador-BA, V. 1, p. 1-15, Ago. 2019.

SANTOS, Marli Pires dos (org). **A criança, o adulto e o lúdico**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

WERNECK, Claudia. **Sociedade inclusiva: quem cabe no seu todos?** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.