ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: A UTILIZAÇÃO DE JOGOS MATEMÁTICOS NA PROMOÇÃO DA INTERAÇÃO SOCIAL E COGNITIVA ENTRE ESTUDANTES COM TEA

Katianne Jamilia Oliveira Nunes [1]
Izabel Serejo Lima[2]
Stefania Rodrigues de Sousa[3]
Laura Mirian de Almeida Muniz Feijo[4]
Gizelda de Medeiros Machado[5]
Renata Maria da Cunha Silva[6]

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação inclusiva consolidou-se como princípio central das políticas públicas e das práticas escolares no Brasil, garantindo a todos os estudantes o direito de frequentar, permanecer e participar ativamente do ensino regular. Contudo, esse avanço impõe desafios concretos, especialmente no que se refere à escolarização de alunos com transtorno do espectro autista (TEA). Garantir o acesso dessas crianças às escolas não é suficiente; é fundamental desenvolver estratégias pedagógicas que respeitem e acolham suas particularidades de aprendizagem e desenvolvimento. Esse cenário demanda dos sistemas educacionais e, principalmente, dos professores uma postura sensível, intencional e capacitada para promover práticas mediadas e realmente inclusivas, em particular em disciplinas como a matemática, a qual historicamente apresenta barreiras de aprendizagem para muitos estudantes (de Santana Mori; Dadario; Mendes de Oliveira, 2023).

[1]Doutoranda do Curso de Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE, katiannejamilia@gmaul.com
[2]Doutoranda do Curso de Ciências da Educação da Universidade Del Sol - Ciudad Del Leste - Paraguay, izabelserejo@gmail.com
[3]Doutoranda do Curso de ciências da Educação da Universidade Del Sol - Ciudad Del Leste - Paraguay, stefaniasousa3@gmail.com
[4] Mestranda do Curso de ciências da Educação da Universidade Del Sol - Ciudad Del Leste – Paraguay lauramirianmuniz@hotmail.com
[5]Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos- FIP, gizeldamedeirosprof@gmail.com
[6] Doutoranda do Curso de Ciências da Educação da Universidade Del Sol - Ciudad Del Leste - Paraguay, renatamaria127@gmail.com

Ao tratar do ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, reconhece-se que essa disciplina representa um desafio para grande parte dos alunos. É nesse momento que se constroem as bases do raciocínio lógico, da resolução de problemas e do entendimento de conceitos abstratos. Para crianças com TEA, esses desafios podem ser ainda maiores, especialmente quando o ensino se mostra rígido, pouco contextualizado ou desconectado de significados concretos. Nessas condições, atenção, engajamento e participação tendem a ser comprometidos. Importa ressaltar que as dificuldades não decorrem exclusivamente dos estudantes, mas também de práticas pedagógicas inflexíveis e da ausência de estratégias que abarquem diferentes formas de aprender, evidenciando a necessidade de métodos mais acessíveis e inclusivos (Prediger, 2022).

Nesse contexto, os jogos matemáticos surgem como recursos pedagógicos capazes de aproximar os alunos — em especial os autistas — dos conteúdos matemáticos, tornando-os mais concretos, dinâmicos e atraentes. Quando planejados com propósito, esses jogos superam o aspecto recreativo, configurando ambientes propícios para o desenvolvimento de habilidades como raciocínio lógico, resolução de problemas, atenção compartilhada e participação ativa. A utilização de jogos assume papel relevante ao potencializar habilidades e competências intrínsecas à condição humana e ao desenvolvimento infantil.

No contexto do transtorno do espectro autista (TEA), as crianças frequentemente enfrentam carência de instrumentos que favoreçam seu desenvolvimento global, sobretudo ao considerar especificidades como a linguagem, as relações sociais, as representações cognitivas e as emoções (De Matos; Miranda; Nelma de Cássia, 2025). Assim, os jogos funcionam como mediadores que, além de promoverem a aprendizagem, colaboram para a construção dessas competências fundamentais.

Pesquisas recentes indicam que jogos matemáticos estruturados criam condições favoráveis ao desenvolvimento da atenção, da interação e da compreensão conceitual em alunos autistas, sobretudo quando apresentam regras definidas, sequenciamento lógico e estímulos sensoriais controlados.

O uso de materiais concretos e jogos possibilita a aproximação dos conceitos abstratos, favorecendo a construção do entendimento e a participação dos alunos com TEA nas aulas de matemática (Dario et al,1990). Apesar desse potencial, a aplicação cotidiana dos jogos matemáticos enfrenta obstáculos nas escolas. Muitas vezes, eles são utilizados de forma esporádica, desvinculados do planejamento pedagógico ou restritos a momentos recreativos,

sem objetivos claros de aprendizagem. Essas limitações tornam-se ainda mais evidentes no âmbito da educação inclusiva, na medida em que a presença de estudantes autistas exige intervenções deliberadas e metodologias adequadas para assegurar participação significativa e aprendizagem efetiva. Portanto, mais do que defender genericamente o uso dos jogos, é essencial discutir as condições reais para sua adoção pedagógica e os entraves que limitam seu potencial como estratégia de inclusão no ensino da matemática (de Santana Mori; Dadario; Mendes de Oliveira, 2023).

Embora os debates sobre educação inclusiva, ensino de matemática e metodologias lúdico-pedagógicas tenham avançado, observa-se que poucas pesquisas analisam sistematicamente o uso de jogos matemáticos estruturados com crianças autistas nos primeiros anos do ensino fundamental. A maior parte da literatura valoriza as metodologias ativas e o aspecto lúdico, mas raramente aprofunda a mediação docente, as condições práticas de aplicação desses recursos ou seus impactos concretos na atenção, na interação e na aprendizagem matemática desses alunos. Assim, identifica-se uma lacuna que demanda investigação consistente, articulando ensino da matemática, necessidades específicas do autismo e práticas em sala de aula (Sousa, Salvador 2019).

METODOLOGIA

Este artigo adotou como percurso metodológico uma revisão bibliográfica narrativa, cujo objetivo central foi analisar e sintetizar produções acadêmicas, legislações e referências relevantes acerca do uso de jogos matemáticos estruturados no desenvolvimento da atenção, da interação e da aprendizagem de conceitos matemáticos básicos em estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) nos anos iniciais do ensino fundamental.

A revisão bibliográfica, procedimento fundamental para a compreensão do estado da arte em determinado campo, possibilita aprofundar o entendimento sobre conceitos-chave, modelos explicativos e estratégias pedagógicas relatadas na literatura especializada. Conforme ressalta Behrens (2013, p. 80), essa abordagem favorece a construção de uma visão mais ampla dos temas estudados. Para a autora, “a construção do conhecimento científico pressupõe diálogo crítico com os estudos nacionais e internacionais, situando os achados em relação ao contexto e às necessidades humanas” (Behrens, 2013, p. 93).

A seleção dos materiais analisados foi orientada por buscas em periódicos acadêmicos reconhecidos nas áreas da Educação e da Educação Especial, privilegiando produções publicadas

nos últimos vinte anos. Foram priorizadas legislações nacionais, relatos de experiências e pesquisas voltadas à inclusão escolar de estudantes autistas, ao ensino da matemática e ao uso de jogos didáticos (Gomes; Garcia; Gomes, 2025, p. 4).

Entre os autores de referência para os eixos temáticos do estudo destacam-se Gomes, Garcia e Gomes (2025), com proposições sobre jogos estruturados na inclusão de estudantes com autismo; Behrens (2013), cuja contribuição versa sobre aprendizagem colaborativa e mediação docente; Baptista (2011), cujas reflexões tratam da ação pedagógica e da educação especial; e Cury (2002; 2008), que discute o direito à educação e a perspectiva inclusiva. Também foram incorporados textos legais, como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), além de estudos acerca das dinâmicas de inclusão nos sistemas regulares de ensino (Glat; Fontes; Pletsch, 2006).

A análise dos textos selecionados foi conduzida com base em categorias temáticas pré-definidas, a saber: (a) educação inclusiva e direito à educação; (b) características do TEA e desafios escolares; (c) potencialidades e limites dos jogos matemáticos estruturados; e (d) estratégias de mediação docente para a promoção da inclusão. Esses eixos fundamentaram a organização da discussão e o desenvolvimento das contribuições teórico-práticas apresentadas ao longo deste artigo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação inclusiva e o direito à educação

A consolidação da educação inclusiva no Brasil encontra respaldo nos princípios constitucionais e normativos, que asseguram o direito à igualdade e ao reconhecimento das diferenças entre os estudantes. De acordo com a Constituição Federal (Brasil, 1988), a educação constitui um direito universal, incumbindo ao Estado criar condições efetivas para sua plena promoção.

Essa perspectiva é aprofundada por Cury (2002; 2008), que compreende a educação básica como direito fundamental, incluindo não apenas o acesso à escola, mas a garantia da permanência, participação e aprendizagem efetiva em ambientes inclusivos. O autor destaca a necessidade de conciliar igualdade com respeito às especificidades dos sujeitos, considerando as múltiplas dimensões do direito à educação — tanto individuais quanto coletivas — em um espaço escolar que valorize a diversidade.

Com o avanço do paradigma inclusivo, escolas e professores passaram a enfrentar desafios relacionados às adaptações curriculares, às práticas pedagógicas diferenciadas e à incorporação da diversidade como princípio orientador (Glat; Fontes; Pletsch, 2006). Nesse contexto, tornou-se fundamental fortalecer a colaboração entre a educação especial e o ensino regular, por meio da oferta de serviços de apoio e recursos pedagógicos que promovam o aprendizado e o desenvolvimento pleno de estudantes com necessidades educacionais específicas (Baptista, 2011).

Assim, discutir educação inclusiva pressupõe ir além da mera presença física dos alunos nas escolas, visando garantir condições reais para que cada estudante seja sujeito do próprio processo educacional, participando ativamente e construindo trajetórias de aprendizagem relevantes em ambientes pautados pelo respeito, equidade e reconhecimento da diferença.

Transtorno do espectro autista (TEA) e a aprendizagem escolar

O transtorno do espectro autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, fatores que influenciam diretamente as experiências de aprendizagem e interação dos sujeitos (Gomes; Garcia; Gomes, 2025). No contexto escolar, é importante reconhecer que os estudantes com TEA formam um grupo heterogêneo, com perfis singulares de habilidades, desafios, ritmos e modos de relação com o mundo, o que requer dos educadores uma abordagem sensível, flexível e personalizada para atender a tais especificidades.

Dentre os desafios recorrentes no ambiente escolar estão a manutenção da atenção, a construção de interações sociais significativas e a compreensão de símbolos — competências frequentemente mobilizadas em atividades de matemática. Esses obstáculos afetam tanto o engajamento quanto o desempenho acadêmico desses estudantes, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas mediadas, adaptadas e atentas às diferenças.

A literatura brasileira ressalta que, para efetivar a inclusão de alunos autistas, não basta apenas garantir matrícula e presença física na escola. É essencial oferecer uma variedade de recursos, investir na formação continuada de professores e valorizar a mediação pedagógica intencional, considerando sempre o protagonismo do aluno e a construção progressiva de sua autonomia (Baptista, 2011; Gomes; Garcia; Gomes, 2025). Dessa forma, a escola torna-se um

espaço de oportunidades, onde cada estudante pode avançar em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, respeitando suas singularidades e potencialidades.

Jogos matemáticos estruturados: conceitos e potencialidades

A adoção de jogos matemáticos estruturados na educação básica tem se revelado uma estratégia promissora para o ensino e a aprendizagem de conceitos matemáticos. Segundo Gomes, Garcia e Gomes (2025), esses jogos são elaborados de forma cuidadosa para explorar conteúdo específicos, combinando objetivos pedagógicos claros com o aspecto motivacional inerente ao brincar. Essa dimensão lúdica promove um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, capaz de estimular a atenção, fortalecer a participação e ampliar o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais entre os estudantes.

Behrens (2013) enfatiza que o processo de aprendizagem colaborativa se intensifica quando os jogos atuam como instrumentos de mediação, estabelecendo interações significativas entre alunos, conhecimento e professores. No que concerne a estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), a eficácia desse recurso torna-se ainda mais evidente: a clareza das regras, a previsibilidade das ações e a possibilidade de repetição propiciam maior engajamento, facilitam a assimilação progressiva dos conteúdos e contribuem para a superação de barreiras nas relações interpessoais.

Além disso, a inserção dos jogos matemáticos estruturados possibilita ao docente identificar, com maior sensibilidade, tanto as dificuldades quanto as potencialidades dos estudantes com autismo. Essa percepção apurada abre caminho para a implementação de práticas pedagógicas realmente inclusivas e eficazes, potencializando o desenvolvimento global dos alunos e promovendo um ambiente educacional mais acolhedor e equitativo para todos (Gomes, Garcia e Gomes, 2025).

Mediação docente e práticas inclusivas na matemática

A mediação pedagógica desempenha papel central na efetivação da inclusão educacional. Segundo Baptista (2011), a ação do professor, ao estruturar o ambiente e planejar intervenções intencionais, é essencial para ampliar as oportunidades de participação e proporcionar aprendizados significativos aos estudantes público-alvo da educação especial. No

contexto inclusivo, esse compromisso implica a adaptação dos objetivos, a modificação das estratégias de ensino e a criação de formas avaliativas diversificadas, tendo em vista que os jogos matemáticos estruturados podem ser ajustados para contemplar os variados perfis e necessidades dos alunos.

Conforme destaca Behrens (2013), projetos de aprendizagem colaborativa alcançam maior eficácia quando associam metodologias ativas e tecnologias, especialmente por meio do uso de jogos matemáticos. Tais abordagens favorecem o engajamento dos estudantes, estimulam a cooperação e contribuem para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo. Nesse cenário, o professor assume a função de mediador das experiências proporcionadas pelos jogos, orientando o grupo em situações de interação e cooperação, e fomentando um ambiente pautado no respeito à diversidade.

Portanto, investir no fortalecimento da mediação docente no ensino da matemática significa construir práticas pedagógicas intencionais e flexíveis, que reconheçam e valorizem as singularidades de cada estudante. Dessa forma, a escola não apenas avança na promoção da aprendizagem matemática, mas sobretudo contribui para a formação de um ambiente inclusivo e transformador.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Contribuições dos jogos matemáticos estruturados para a atenção de estudantes com TEA

A análise da literatura brasileira evidencia que os jogos matemáticos estruturados desempenham papel de destaque não apenas no ensino da matemática, mas especialmente no favorecimento da atenção de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) nos anos iniciais do ensino fundamental. Conforme destacam Gomes, Garcia e Gomes (2025, p. 5), “a estruturação de jogos, com regras claras e previsíveis, oferece ao estudante autista possibilidades de engajamento progressivo, favorecendo tanto a atenção sustentada quanto a atenção compartilhada em tarefas de matemática”. Desse modo, trata-se de um recurso que,ao apresentar uma lógica definida e estímulos controlados, contribui para tornar o ambiente de aprendizagem mais acessível e convidativo a esse público.

Além disso, Behrens (2013, p. 102) complementa que a ludicidade associada à organização didática dos jogos cria cenários educativos mais atraentes, ao passo que oferece oportunidades concretas para experimentação e manutenção do foco. Conforme a autora, “ao engajar o estudante em situações-problema mediadas por jogos, o professor favorece a

construção de sentidos, mobilizando funções cognitivas relacionadas à atenção, percepção e memória".

Outro aspecto relevante é que os jogos proporcionam ao estudante experiências normatizadas por regras, turnos e desafios. Para alunos com TEA, que usualmente preferem rotinas e previsibilidade, essa característica mostra-se especialmente pertinente, pois facilita o aumento do tempo de permanência nas atividades e reduz a incidência de distrações e comportamentos de autossimulação (Gomes; Garcia; Gomes, 2025, p. 6). Relatos de professores de salas de recursos pedagógicos corroboram esse potencial, indicando que a presença dos jogos, quando adequadamente mediada, pode favorecer não apenas a aprendizagem, mas também o engajamento e o autogerenciamento dos estudantes (Baptista, 2011, p. 69).

4.2 Mediação docente: estratégias e desafios

O êxito dos jogos matemáticos estruturados como ferramenta pedagógica depende essencialmente da qualidade da mediação docente. Como ressalta Baptista (2011, p. 62), "a ação pedagógica intencional é o elemento capaz de transformar o jogo de uma atividade lúdica isolada em recurso potente para o desenvolvimento da atenção e da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais". Ou seja, mais do que a simples disponibilização do jogo, é necessário criar estratégias de acompanhamento, adaptar regras ao perfil do grupo, estimular a participação e manter um olhar atento ao percurso individual de cada estudante.

Para Behrens (2013, p. 104), a mediação do professor concretiza-se na medida em que ele auxilia o estudante a compreender o sentido das ações realizadas durante o jogo, regulando seu comportamento e construindo gradualmente autonomia e engajamento. Nessa perspectiva, o papel docente vai além da organização inicial da atividade, fazendo-se presente em cada interação e servindo de ponte entre os desafios propostos e a aprendizagem efetiva.

Ademais, é imprescindível considerar o trabalho colaborativo entre docentes do ensino regular e da educação especial. Experiências brasileiras relatadas por Glat, Fontes e Pletsch (2006) demonstram que a articulação de saberes, práticas e sensibilidades amplia não apenas o alcance dos jogos estruturados, mas, sobretudo, seus efeitos positivos em uma perspectiva inclusiva — desde que haja formação continuada e busca constante por diálogo e troca de experiências.

Síntese crítica e perspectivas para a inclusão

De modo geral, a análise das revisões indica que a implementação de jogos matemáticos, especialmente quando associada a uma mediação docente qualificada e inserida em um contexto de educação inclusiva, amplifica significativamente as possibilidades de atenção, interação e aprendizagem dos estudantes autistas (Gomes; Garcia; Gomes, 2025, p. 7). Esses resultados reforçam que, mais do que um recurso didático, os jogos configuram-se como ferramentas potentes para a construção de experiências de participação real e significativa, promovendo também aspectos como engajamento, protagonismo e desenvolvimento social dos alunos.

Entretanto, é fundamental não perder de vista — conforme ressalta Cury (2002, p. 257) — que o direito à educação "só se realiza plenamente quando se efetiva o direito à diferença sem comprometer o direito à igualdade". Tal postura demanda das escolas e dos profissionais da educação um compromisso contínuo com a adaptação das estratégias, a garantia dos recursos necessários e o reconhecimento das singularidades das crianças com TEA como ponto de partida para práticas pedagógicas éticas e intencionais.

Nesse sentido, o debate acadêmico nacional destaca que o potencial dos jogos matemáticos estruturados ultrapassa a mera aprendizagem de conteúdo: consiste em construir caminhos efetivos para a promoção de ambientes mais equitativos, a valorização das diferenças e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais à inclusão escolar. Ao compreender o trabalho com jogos como parte integrante de uma cultura de respeito à diversidade, consolidam-se não apenas os vínculos pedagógicos, mas também as bases para uma escola verdadeiramente transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão bibliográfica realizada neste estudo evidencia que o uso de jogos matemáticos estruturados no ensino de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, potencializa a atenção, a participação e a aprendizagem significativa desses alunos. Quando essas atividades lúdicas são planejadas com critério e mediadas intencionalmente, seus benefícios se ampliam. A literatura nacional consultada (Gomes; Garcia; Gomes, 2025; Behrens, 2013; Baptista, 2011) concorda ao destacar que a clareza das regras, a previsibilidade e o componente lúdico dos jogos colaboram não só para o

engajamento dos estudantes autistas, mas também para a ampliação das oportunidades de interação social e o desenvolvimento de habilidades matemáticas essenciais.

Entretanto, é inegável que o êxito dessas estratégias depende, em grande parte, da mediação docente. A atuação sensível do professor, atenta às particularidades de cada estudante e sustentada por formação continuada e reflexão coletiva, faz diferença. A literatura reforça que o trabalho articulado entre a sala regular e a educação especial constitui uma peça-chave para a efetivação das práticas inclusivas, ressaltando a importância do diálogo entre professores e o respaldo institucional para a inclusão escolar (Baptista, 2011; Glat; Fontes; Pletsch, 2006).

Apesar do potencial dos jogos matemáticos estruturados, persistem desafios importantes. A produção de materiais adaptados, a avaliação rigorosa dos resultados dessas estratégias e o acesso à formação específica para professores ainda constituem pontos sensíveis. Soma-se a isso a necessidade contínua de avanços em políticas públicas e no compromisso ético-profissional de todos os envolvidos com uma escola verdadeiramente inclusiva, como enfatiza Cury (2008, p. 259).

Dessa forma, recomenda-se que pesquisas futuras aprofundem a sistematização de evidências empíricas sobre os impactos dos jogos nas múltiplas dimensões do desenvolvimento de estudantes com TEA. Também é fundamental investir na elaboração de protocolos, materiais e programas de formação continuada voltados à inclusão e à mediação qualificada. Em última instância, acredita-se que fortalecer o debate sobre jogos, atenção e aprendizagem constitui um passo decisivo não apenas para garantir o acesso e a permanência dos estudantes autistas na escola, mas para efetivar o direito à educação em toda a sua amplitude e diversidade.

Palavras-chave: ; Autismo, Jogos Matemáticos, Inclusão.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 17, n. esp., p. 59-76, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida (Org.). Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. rev. e atual. Campinas: Papirus, 2013. p. 73-140.

BENITES, M. C.; DE MELLO, C. A. Políticas educacionais para a educação inclusiva: elementos relevantes para a educação especial e o atendimento do aluno com deficiência. Observatório de la Economía Latinoamericana, v. 22, n. 1, p. 2199–2227, 2024. DOI: https://doi.org/10.55905/oelv22n1-115.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 set. 2026.

FIORENTINI, Dario et al. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática. Boletim da SBEM-SP, v. 4, n. 7, p. 5-10, 1990.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, jun. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, mai./ago. 2008.

DE MATOS, Nizaneia Nascimento; MIRANDA, Therezinha G.; NELMA DE CÁSSIA, S. O LÚDICO COMO MEDIADOR NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COGNITIVO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA). REVISTA EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS-ISSN 26755718, v. 1, n. 7, p. 21-47, 2025.

DE SANTANA MORI, George; DADARIO, Natália; DE OLIVEIRA, Thamara Cristina Mendes. Transtorno do Espectro Autista (TEA): adequação de atividades de matemática

do 2º ano do ensino fundamental I: Autism Spectrum Disorder (ASD): adequacy of mathematics activities in the 2nd year of elementary school I. Revista Cocar, n. 19, 2023.

DE SOUZA, Juliana Marques Paiva; SALVADOR, Marco Antonio Santoro. O lúdico e sua relação com as metodologias ativas: reflexão acerca das possibilidades do fazer pedagógico. Revista Interinstitucional Artes de Educar, v. 5, n. 3, p. 666-682, 2019.

GLAT, Rosana; FONTES, Rejane de Souza; PLETSCH, Márcia Denise. Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. Revista da Unigranrio, n. 6, Duque de Caxias/RJ, nov. 2006.

GOMES, Mayra Fernanda Furtado; GARCIA, Regina Célia Grillo; GOMES, Claudio Adilson de Almeida. Jogos matemáticos estruturados para inclusão de estudantes com autismo. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 31, e0156, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0156. Acesso em: 19 abr. 2026.

PREDIGER, Susanne et al. Five principles for high-quality mathematics teaching: Combining normative, epistemological, empirical, and pragmatic perspectives for specifying the content of professional development. In: Frontiers in Education. Frontiers Media SA, 2022.