ISSN: 2358-8829

HABILIDADES PREDITORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA IDENTIFICAÇÃO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E TRANSTORNOS DO NEURODESENVOLVIMENTO

Caroline Roberta Coutinho da Silva Oliveira [1]

INTRODUÇÃO

A entrada das crianças pequenas na vida escolar revela comportamentos e aprendizagens já desenvolvidas com o convívio social e familiar e aquelas a serem estimuladas. Com isso, é na Educação Infantil que se torna crucial o desenvolvimento das habilidades preditoras.

Podemos conceituar brevemente habilidades preditoras (ou precursoras), como sendo um conjunto de capacidades que precisam ser desenvolvidas e/ou potencializadas anteriores a fase de demandas mais complexas, que serão exigidas, tanto no âmbito educacional, nos anos iniciais do ensino fundamental, como social e emocional ao longo da vida. (Pereira *et al*, 2020).

Assim, no percurso do desenvolvimento integral das crianças, o brincar assume o papel de impulsionar novas aprendizagens, pois se constitui a expressão das múltiplas infâncias favorecendo a autonomia, interações sociais, linguagem e comunicação, desenvolvimento motor, emocional e cognitivo, raciocínio lógico, além de ampliar a imaginação e compreensão de si, do outro e do mundo. Contudo, alterações nessa trajetória, como por exemplo, fatores genéticos e/ou a falta de ambientes propícios podem gerar atrasos na aprendizagem, dificultando também a percepção de indícios dos transtornos do neurodesenvolvimento o que torna imprescindível a observação pedagógica sistemática para o acompanhamento do desenvolvimento infantil (Brites, 2020)

Desta forma, a Educação Infantil representa a base da formação do indivíduo. A primeira infância é marcada por grande capacidade de plasticidade cerebral, fase mais receptiva de novas aprendizagens. Se estimuladas de forma assertiva, há grande

[1] Graduanda do Curso de Pedagogia da Faculdade FASUP - PE, carolinecoutinho84@gmail.com;

potencial de desenvolvimento de inúmeras habilidades favorecendo o desempenho acadêmico, social, emocional e comunicacional futuro. (Brites, 2020).

Cabe ressaltar que a criança é um ser complexo que chega a escola com conhecimentos prévios adquiridos antes da sua entrada no ambiente educacional. Nesse intuito, a professora entra com papel estratégico de mediadora das atividades levando em consideração as especificidades de cada aluno/a. Para isso, existem documentos legais e norteadores como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2009) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) que orientam a prática pedagógica, organização do espaço físico e avaliações visando o desenvolvimento integral das crianças. Sendo assim, é necessário formar profissionais de forma inicial e continuada que conheçam e entendam o desenvolvimento infantil e suas especificidades. (Pacífico *et al*, 2018 e Brites 2020).

Diante desta realidade, questiona-se de que maneira as observações sistemáticas das habilidades preditoras podem contribuir para o monitoramento do desenvolvimento global das crianças na Educação Infantil na intenção de sinalizar precocemente dificuldades de aprendizagem e transtornos do neurodesenvolvimento.

Por isso, esta pesquisa justifica-se dada a necessidade de ampliar os estudos acerca do desenvolvimento global de crianças de dois a cinco anos, inseridas na Educação Infantil que se relacionem as habilidades preditoras, trazendo reflexões sobre e as práticas pedagógicas e amplificando os debates sobre a importância do monitoramento dos atrasos de aprendizagem.

Vale salientar que o objetivo não é classificar ou diagnosticar e sim, analisar de forma crítica e reflexiva as atividades desenvolvidas e estímulos apresentados aos alunos/as, da Educação Infantil, e como estas atividades sugerem indicadores de risco de dificuldades de aprendizagem ou transtornos do neurodesenvolvimento.

METODOLOGIA

O estudo foi realizado com abordagem qualitativa observatória participante, de caráter descritivo, durante o Estágio Supervisionado Obrigatório em Gestão Escolar, com ênfase na Coordenação Pedagógica, em uma escola da rede privada no município de Paulista – PE.

Esta pesquisa visa alcançar os objetivos no que tange a analise e observação do desenvolvimento de habilidades preditoras na educação infantil, assim como refletir

sobre a prática docente. Para isso, utilizou-se uma tabela estruturada para observar, de forma pedagógica, aspectos importantes para o desenvolvimento infantil, como comportamentos psicossociais, comunicacionais e motores de crianças entre dois e cinco anos, em conformidade com o RCNEIs, DCNEI e a BNCC, (1998; 2009; 2018), utilizando como base teórica das contrubuições de Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), além de Kishimoto (2017) e Brites (2020).

O primeiro passo consistiu na observação do trabalho pedagógico, se as professoras possuiam alguma documentação pedagógica para acompanamento, registro e avaliação do desenvolvimento das crianças, registro em portfólios das atividades, como acontece a comunicação com os pais, além das interações das crianças durante as aulas e convívio com os pares, das crianças com a professora e as auxiliares de sala, tendo os apontamentos feitos em diários de campo.

No segundo momento, com auxilio de uma tabela por aluno/a e nos relatórios das professoras, observaram-se as interações com base nos aspectos apresentados nos descritores de habilidades psicossociais, habilidades comunicacionais e habilidade motora, dentro da sala de aula e externamente, quando oportunizado. Impressões registradas em diários de campo.

A pesquisa ocorreu no primeiro semestre de 2026, com as turmas da Educação Infantil do turno da tarde, do Grupo 2 (2 anos), Grupo 3 (3 anos), Grupo 4 (4 anos) e Grupo 5 (5 anos). Em fevereiro, inicialmente, registrando os primeiros dados das crianças veteranas, assim como a anamnese da matrícula para os/as alunos/as recém-ingressos. Após o cadastro, iniciaram-se as observações.

Os dados das observações foram registrados individualmente, assim como analise do planejamento das professoras regentes. Em Junho/2026, em colaboração com as docentes, foram analisadas as observações para que tercerssem relatórios e disponibilizar no plantão pedagógico às famílias.

REFERENCIAL TEÓRICO

A primeira infancia se constitui fase fundamental do desenvolvimento humano. É nela que ocorrem intensas transformações nos aspectos motores, cognitivos, comunicacionais, emocionais e sociais. A chave para o progresso da maturação neurológica das crianças perpassa pelo estímulo de habilidades que serão utilizadas no decorrer de todas as áreas e fases da vida.

ISSN: 2358-8829

A partir da inclusão das crianças na vida escolar, novos debates e demandas educacionais surgiram acerca da importância das experiências vividas nos primeiros anos de vida e influenciaram as modificações nos currículos nacionais e na prática docente (RCNEI, 1998 vol 1).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Base incluiu a Educação infantil como parte integrande da educação basica, conforme seção II, Art. 29,

> A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (p.22).

Assim, fica claro o papel das escolas no acompanamento do desenvolvimento das crianças na pré-escola, vinculando o cuidar e educar como elementos indissociáveis, no entanto, para fortalecer esse vínculo, é impressindível a parceria nas responsabilidades entre a familia e a instituição de ensino para que o desenvolvimento integral dos alunos/as ocorra de forma satisfatória (BNCC, 2018).

Segundo Vigotski, Luria e Leontiev (2010), o desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida, passa por processos constantes de surgimento de novas habilidades, traços, formações em que a interação com o meio e a mediação traz proveitos importantes relacionados ao desenvolvimento que devem ser estimuladas.

Nesse contexto, O termo “habilidades preditoras” pode ser compreendida como os alicerces sobre a qual o desenvolvimento se sutentará enquanto os estímulos irão orientar esse processo. Como a linguagem está como comportamento mais importante de mediação cultural e base para o desenvolvimento do pensamento. Durante as interações escolares as crianças fortalecem o processo de transformar a linguagem natural como função social (Vigotski, Luria e Leontiev, 2010; Brites, 2020).

Além da linguagem, outras habilidades estimuladas ao longo da educação infantil, irão fomentar competências que serão a base para o desenvolvimento global para além dos conteúdos escolares de leitura, escrita e matemática. A partir das diversas experiências significativas durante a Educação Infantil, há um fortalecimento e reorganização favorecendo a plasticidade cerebral indicando caminhos para uma aprendizagem permanente (Brites, 2020).

Aliado a isso, a BNCC (2018) norteia o currículo para que o desenvolvimento infantil ocorra de forma integral ao trazer a necessidade de instituir práticas pedagógicas

intencionais a partir dos campos de experiências que estão para além do cuidar. Em um olhar neuroeducacional, as vivências inseridas nos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular dialogam com o desenvolvimento relacionado com as funções executivas, como controle inibitório, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva, além de domínio psicomotor, comunicacionais e psicossociais (Brites, 2020).

A percepção de dificuldades nas habilidades supracitadas requer maior atenção para o desenvolvimento das crianças. Eventualmente, prejuízos persistentes na comunicação e relações sociais em multiplos contextos, podem constituir indicadores que merecem acompanhamento mais estruturado e sistemático sendo indicada uma avaliação profissional especializada (American Psychiatric Association [APA], 2023). Entretanto, vale salientar que esses indicadores no ambiente escolar, não significa, isoladamente, a exixtencia de algum transtorno do neurodesenvolvimento.

No mesmo sentido, comportamentos que podem ser secundários e levar a dificuldades de aprendizagens devido a aspectos individuais relacionados à familia, escola e condições de desenvolvimento, por exemplo, podem interferir diretamente na aprendizagem e, a partir disso, o corpo docente promover metodologias que transponha os obstáculos, considerando a criança em sua integridade (Relvas, 2022).

Diante do exposto, na fase da Educação Infantil, há uma necessidade premente de ressiginificar o “brincar”, “lúdico” ou “jogo”, para muitos, traz uma conotação de improdutividade, porém, conforme Kishimoto (2017), as atividades lúdicas com intenção educativa, trabalham de forma prazerosa noções de sequência, percepção visual, sonora e motora, expressão da linguagem, entre outras habilidades. Ainda conforme a autora, “o uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil” (2017, p.45).

Assim, o/a professor/a age como facilitador/a contribuindo para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem oportunizando situações lúdicas intencionais, uma vez que a criança passa a realizar mais atividades com a mediação docente. É o que Vigotsky denomina de Área de Desenvolvimento Potencial. Para o autor: “A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação” (Vigotsky, Luria; Leontiev 2010, p. 113). Esse processo articula-se a concepção de

Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que configura o espaço entre o que a criança consegue realizar com autonomia e o que pode realizar com a mediação de um adulto ou dos pares.

Nessa pespectiva, o lúdico educativo não se limita a qual brinquedo ou brincadeira utilizar com aquele grupo de crianças. O foco principal está nas crianças, em como se relacionam umas com as outras, com os adultos, com o ambiente que está inserido, com ou sem o auxilio de suporte. Nesse movimento, o profissional da educação deve atuar de forma consciente, observando as interações buscando resultados em relação à apredizagens e desenvolvimento de habilidades (Brites, 2020; Kishimoto, 2017).

A limitação do espaço lúdico pedagógico é preocupante na educação infantil. A utilização expressiva de materias estruturados como livros didáticos e sistema de fichas pode reduzir experiências lúdicas e exploratórias que possam potencializar o desenvolvimento de habilidades integrais. Para que isso não ocorra, há necessidade de ressignificar o fazer docente da Educação Infantil para uma prática investigativa e mediadora em situações nas quais o brinquedo e a brincadeira passem a figurar nas metodologias e didáticas da ação das docentes que estão comprometidas com o processo de ensino e aprendizagem (Brites, 2020; Kishimoto, 2017).

Vale salientar a observação das habilidades preditoras não possuem caráter clínico ou classificatório. A professora da Educação Infantil ocupa uma posição pivilegiadas de observadora da criança: forma de brincar, lidar com frustrações e resoluções de problemas, como se comunica. Essa observação não como rótulo ou diagnóstico e sim, conhecer para intervir. A análise serve de instrumento para o acompanhamento pedagógico a demandas que merecem maior atenção e irá possibilitar a professora elaborar metodologias que abarque a participação e integração de todas as crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As observações participantes e registros realizados durante o Estágio Curricular Obrigatório, no setor da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, permintiu reunir evidências de que há diferentes ritmos de desenvolvimento infantil, especificamente relacionados às interações sociais, comunicação, atenção, autonomia e coordenação motora. Aqui, serão relatadas observações em relação ao desenvolvimento de habilidades preditoras e a prática pedagógica, levando em consideração a

metodologia ofertada na escola campo, o uso predominante de livros do sistema de ensino e fichas impressas para toda a Educação Infantil.

GRUPO 2 (2 ANOS) – Em relação aos comportamentos psicossociais da turma, foi demonstrado grande potencial de desenvolvimento ainda que parcamente estimulado através de atividades ludicas interacioais. Foram identificadas situações de reproduções de comportamentos entre as crianças, como um processo natural de criação cultural, mesmo confinadas por períodos extensos em sala fechada.

Segundo aponta o Ministério da Educação, "Na fase dos dois aos três anos a imitação entre crianças pode ser uma forma privilegiada de comunicação e para brincar com outras crianças. A oferta de múltiplos brinquedos do mesmo tipo facilita essa interação." (BRASIL, 1998, vol 2 p.21). Dai a importância de oportunizar vivências exploratórias nessa faixa etária e utilizar dessa imitação para criar repertórios tanto nas relações sociais como na linguagem e regulação emocional.

Em relação ao desenvolvimento motor, apenas dois dias da semana eram reservados para atividades físicas que eram feitas em forma de circuitos rígidos, em que a criança não tinha a autonomia para escolher o que explorar.

Visto isso, a observação participativa permitiu sugerir algumas brincadeiras externas a docente para que pudessemos observar as crianças de maneira mais atenta pedagogicamente e a partir disso, identificamos avanços em relação à linguagem e comunicação autônoma evidenciando que o trabalho pedagógico é a chave do processo de ensino e aprendizagem.

GRUPO 3 (3 ANOS) – Na turma de três anos, foram identificados caminhos deiferenciados do desenvolvimento infantil nas áreas da linguagem, interação social, aprendizagem, coordenação motora. Algumas crianças mostraram grande empenho na participação nas propostas pedagógicas estruturadas com avanços nas habilidades trabalhadas, porém uma maioria ainda ncessita de mediação frequente para ampliar e desenvolver a comunicação, autonomia, autorregulação.

Nas observações sistemáticas em sala notou-se que mesmo após algumas modificações metodológicas, como a inclusão de atividades lúdicas externas, oferecendo situações comunicativas participativas, dois, dos 13 alunos apresentaram necessidade de suporte substancial na comunicação, quando utilizavam palavras soltas e fora de contexto, e nas interações sociais tendo preferência por brincar de forma isolada. Nesse caso, houve comunicação com a psicóloga escolar e o diálogo com as famílias,

evitando interpretações diagnosticas, valorizando a parceria entre os diferentes contextos de aprendizagem da criança.

De acordo com Brites (2020), aos três anos, as crianças tem potecial para construir frases mais longas com conectivos e aprensenta habilidade de negociação através da linguagem oral quando não quer algo sendo um importante veículo na socialização. Com base nesses conhecimentos a docente tem a possibilidade de planejar e observar de forma atenta o desenvolvimento das crianças com atividades que demandem deles mais movimento onde possam expressar suas vontades estimulando a troca e o diálogo.

Quanto ao desenvolvimento motor, assim como a rotina do Grupo 2, o espacço para exercícios físicos ocorre duas vezes por semana, por meio de circuitos. Os registros apontam que houve avanços na coordenação motora grossa (correr, saltar, chutar, entre outros), porém há necessidade de oportunidades para aprimorar a coordenação motora fina (manusear pequenos objetos, utilização de massinha, pintar, cortar, etc.).

Assim, a instituição deve garantir segurança e confiança para que as crianças sejam capazes de se desenvolver em sua inegralidade.

GRUPO 4 (4 ANOS) – A turma de quatro anos já apresenta um quadro de autonomia bastrante significativo com formas de expressão diferenciadas e habilidades de interação com os colegas e professoras bem dirigidas, além de adaptação à rotina escolar. Ao passo que algumas crianças ncessitam de maior apoio para iniciar, manter-se ou concluir uma atividade.

Em relação às interações sociais e socioemocional perceberam-se algumas situações de conflitos entre as crianças nos momentos que eram disponibilizados brinquedos e brincadeiras, o que possibilitou analisar resolução de problemas e regulação emocional diante de situações de frustração. Nesses momentos a professora assume um papel de mediadora valorizando o diálogo e ajudando na compreensão das situações de forma progressiva.

Essa perspectiva dialoga com o que traz o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil quando diz que:

> A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e

> ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros. (BRASIL, 1998, vol 2, p.43)

.

Esse movimento de diálogo, escuta e acolhimento além de fomentar o desenvolvimento do repertório socioemocional em todas as fases da primeira infância, enriquece a comunicação favorecendo o uso da linguagem e o desenvolvimento cognitivo que, segundo Vigotsky (2017) essas inter-relaões entre as crianças e os adultos, fornece também meios que fundamentam o pensamento da criança dando voz ao seu poder de expressão e escolha.

Nesta turma, a oportunidade de exercícios físicos é escassa. Apenas um dia na semana justificado pelas demandas de atividades do sistema de ensino e atividades impressas. Os jogos e brincadeiras não significa excluir as atividades e sim aliar-se a elas de maneira estruturada favorecendo o movimento e participação ativa das crianças.

GRUPO 5 (5 ANOS) – Na turma de cinco há grande pressão institucional e familiar sobre os alunos e a docente por ser a turma que antecede o primeiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os critérios de consolidação de aprendizagem curricular para próxima etapa se sobrepõe as vivências exploratívas.

É nessa fase que há o refinamento da coordenação motora, como recortar, pegar no lápis, encaixar peças pequenas. Além disso, há grande demanda para que as crianças permançam sentadas, trabalhando o controle sobre a própria impulsividade (BRASIL, 1998. vol 3). Muito embora, existam diversos jogos e brincadeiras que propiciem esse trabalho de modo que não forneça uma espécie de contenção corporal.

Em relação à comunicação social, perceberam-se desafios em relação à expresão comunicativa oralizada de uma das crianças com dificuldades na fala. Nesse caso, houve o diálogo com a família de forma tranquila e sem atribuir rótulos ou diagnóticos. Já um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, não oralizado, houve a necessidade de uma auxiliar pedagógica para contribuir nas demandas da rotina, interação com os colegas e atividades pedagógicas.

Foi observado que algumas crianças necessitaram de suporte substancial para autorreguração em relação às frutrações, o que foi trabalhado de forma orientada e mediada no reconhecimento das emoções, exercitando a espera e as interações de forma tranquila.

Notaram-se grandes desafios nessa fase da educação infrantil, por ser o ultimo ano, e a quase total falta de explorar os movimentos atribuindo demandas pesadas de

atividades estruturadas em livros e folhas impressas. Os jogos e brincadeiras nesta fase permitiriam agregar valor e oportunidades privilegiadas para desenvolver inúmeras habilidades na matemática e língua portuguesa, por exemplo.

Os resultados apontam para a importância da formação docente para compreensão acerca das habiliades preditoras de mandeira integrada ao currículo, considerando o desenvolvimento cognitivo, comunicativo, motor e socioemocional relacionando-se as expeciências vivenciadas no ambiente escolar.

Desta forma, como fala Kishimoto (2017), o professor/a "deverá ser o mediador entre o sujeito e o objeto de conhecimento, se desejar promover a autonomia moral e intelectual dos educandos," (p.179). Assim, a aquisição de novas habilidades se manifesta de diferentes formas, que nem sempre aparecerão da mesma maneira nas atividades esruturadas, conforme experienciadas onde o jogo, o brincar e a brincadeira são coisas sérias para as crianças, e para o/a docente, um rico instrumento de observação pedagógica para reflexão sobre o desenvolvimento global dos alunos/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar de forma reflexiva a observação sistemática das habilidades preditoras na Educação Infantil como contributos para o desenvolvimento integral das crianças e reconhecimento das dificuldades de aprendizagens e indicadores que merecem atenção para o Transtorno do Espectro Autista.

A partir do das observações realizadas durante o Estágio obrigatório em Gestão Escolar, no setor da coordenação pedagógica, foi possível analisar a prática pedagógica e o desenvolvimento de crianças dos Grupos 2, 3, 4 e 5 reconhecendo diferentes ritmos de aprendizagem e formas de desenvolvimento comunicacionais, motoras, cognitivas e psicossociais, destacando a importância da prática pedagógica com o olhar atento e direcionado considerando as especificidades de cada criança.

Os resultados apontam que o desenvolvimento infantil não ocorre de forma linear o que demonstra que, embora as crianças apresentem avanços em áreas distintas, algumas necessitam de maior mediação para aplicar o repertório de comunicação, desenvolver autonomia, lidar com frustrações e interações sociais. Desta forma, as habilidades preditoras devem ser compreendidas de mandeira integrada ao currículo, considerando as oportunidades de aprendizagem experienciadas no ambiente escolar.

Um aspecto relevante diz respeito à predominância da utilização sistemática de atividades estruturadas de livros e fichas impressas em detrimento das oportunidades de exploração, movimento e brincadeiras levando-nos a uma reflexão sobre a importância da organização do trabalho pedagógico. Assim, compreende-se que a preparação para as etapas posteriores de ensino escolar, não se restringe apenas ao cumprimento das atividades formais, mas a garantia de atividades que favoreçam o desenvolvimento integral.

Conforme discutido ao longo do trabalho, o brincar constitui-se uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento das habilidades preditoras, assim como a pesquisa evidenciou a importância das observações pedagógicas sistemáticas e do diálogo entre professores, coordenação pedagógica, psicóloga escolar e família. A Psicóloga escolar contribui para observações mais direcionadas, mesmo os registros não possuindo a finalidade diagnóstica.

Apesar da limitação do estudo ter sido desenvolvido em uma única instituição privada, não sendo possível generalizar para outras instituições, pesquisas futuras poderão ampliar a abrangência entre instituições públicas e privadas, período de observação, além de ampliar a analise acerca das contribuições das experiências da ludicidade no desenvolvimento das habilidades preditoras.

Em suma, as observações precoces das dificuldades na Educação Infantil estão ligadas a promoção de experiências lúdicas com finalidade pedagógica, de forma significativa e ao acompanhamento individualizado respeitando os diferentes caminhos do desenvolvimento. Mais do que classificar ou antecipar exigências, a escola deve reconhecer as potencialidades das múltiplas infâncias, além de estreitar o diálogo entre os profissionais da educação e a família. Com isso, a observação das habilidades preditoras pode contribuir para uma prática pedagógica inclusiva, preventiva, com foco no desenvolvimento integral de todas as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Prática pedagógica; Ludicidade; Neurodesenvolvimento

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional.** 1. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Edição Atualizada. Disponível em: Repositório do Senado Federal - https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: volume 1: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1998

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: volume 2: Formação pessoal e social**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITES, **Luciana. Brincar é fundamental: como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância**. São Paulo: Editora Gente, 2020.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2017. E-book

PACÍFICO, Juracy Machado et al. (org.). **Docência na educação infantil**: experiências e práticas em formação continuada. 1. ed. Jundiaí: Paco, 2018

PEREIRA, Rayssa Soares; MACHADO, Mayara de Oliveira Silva; OLIVEIRA, Lays Brunnyeli Santos de; PEREIRA, Andrêsa Fernanda Gomes. Desenvolvimento das habilidades preditoras de alfabetização em crianças com autismo. *In*: **Linguagens, letramento e educação**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. v. 3, p. 405-422. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2024/GT8/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD5_ID14560_TB5263_27102024151148.pdf. Acesso em: 27 jul. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010