ISSN: 2358-8829

O BRINCAR COMO ATIVIDADE INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS E MEDIAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Sheila Micheli Vasconcelos da Silva [1]
Rita de Cássia Pizoli de Oliveira[2]

RESUMO

O presente trabalho analisa o brincar como a atividade inclusiva e potente para o desenvolvimento integral na Educação Infantil, sob a ótica da Teoria Histórico-Cultural. O objetivo central é discutir estratégias e mediações pedagógicas que favoreçam a inclusão, ilustrando o processo através do acompanhamento de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), de cinco anos, que apresenta progressos significativos em seu desenvolvimento psíquico. Metodologicamente, a pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, ancorando-se nos conceitos de atividade principal, zona de desenvolvimento próximo e humanização, conforme propostos por Vigotski (2010), Leontiev (1978) e Elkonin (2009). O referencial teórico sustenta que o desenvolvimento humano ocorre pela apropriação da cultura mediada pelo outro, sendo o jogo de papéis a atividade guia nessa faixa etária. Os resultados demonstram que o uso intencional de atividades com músicas e brincadeiras coletivas estimula a interação social e o aprimoramento da linguagem, permitindo que a criança com TEA supere barreiras de comunicação e estabeleça vínculos afetivos com seus pares. Evidencia-se que a mediação do professor é o fator decisivo para transformar o ambiente escolar em um espaço de vivências significativas, onde a criança deixa de ser definida pelo diagnóstico para ser reconhecida em suas potencialidades. Conclui-se que o brincar inclusivo deve superar o espontaneísmo, exigindo uma organização didática sistematizada que promova o engajamento coletivo e a apropriação de novas formas de conduta. Assim, a educação cumpre sua função social ao garantir o direito ao máximo desenvolvimento e à plena humanização de todos os alunos no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Educação Infantil, Teoria Histórico-Cultural, Brincar Inclusivo, Mediação Pedagógica, Desenvolvimento Psíquico.

[1]Professora da Educação Básica, Educação Infantil, Pedagoga e mestranda em Educação Inclusiva-PROFEI da Unespar, campus de Paranavaí-E-mail: sheilamicheli.unespar.t5@gmail.com.;

[2] Professora Doutora em Educação. Orientadora do Programa de Mestrado em Educação Inclusiva – PROFEI da Unespar, campus de Paranavaí. E-mail: rita.pizoli@ies.unespar.edu.br.

ISSN: 2358-8829

1-INTRODUÇÃO

O brincar na Educação Infantil, sob o enfoque da Teoria Histórico-Cultural, extrapola a dimensão recreativa para consolidar-se como o eixo motor do desenvolvimento psíquico da criança. Conforme assegura Leontiev (2014, p. 119), a brincadeira não é um instinto natural, mas uma via de integração na realidade social, permitindo que a criança incorpore estímulos e compreenda o mundo. Nesse contexto, a atividade de jogo de papéis sociais assume a função de atividade principal na infância, pois é nela que as funções psicológicas superiores, como a imaginação e a atenção voluntária, tomam forma de maneira mais sofisticada.

No entanto, para que o brincar cumpra sua função humanizadora, é imperativo superar o espontaneísmo pedagógico que frequentemente relega a criança ao isolamento ou à repetição de condutas já automatizadas. A inclusão de crianças com deficiência ou TEA exige que a organização didática do ensino seja intencional e sistemática, focando na Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) que representa a diferença entre o que a criança faz sozinha e o que alcança com ajuda. Como destaca a literatura contemporânea:

> A organização didática do ensino na Educação Infantil, fundamentada nas bases teórico-metodológicas da Teoria Histórico-Cultural, pode orientar possibilidades que promovam aprendizagem e desenvolvimento das crianças de zero a seis anos, direcionando a prática pedagógica de modo intencional e sistematizado (Lazaretti, 2013, p. 7)

Esta pesquisa analisa como as estratégias de mediação em um CMEI com uma criança de cinco anos que apresenta fala restrita e ausência de registros, buscando verificar como a música e o brincar coletivo atuam como suporte para o desenvolvimento psíquico. Justifica-se este estudo pela necessidade de transpor as barreiras do diagnóstico clínico, focando nas potencialidades da criança através da criação de necessidades humanizadoras mediadas pelo professor. Os objetivos consistem em discutir a importância do planejamento das atividades lúdicas e verificar como o uso da música e de brincadeiras coletivas favorece a interação social e a ampliação da linguagem.

O trabalho ancora-se em uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e de relato de experiência, fundamentada nos conceitos de Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) e mediação instrumental de Vigotski. A ZDI é compreendida como o espaço dinâmico entre o que a criança já realiza de forma independente e o que ela é capaz de alcançar com a colaboração do outro, representando o potencial de aprendizado que está

ISSN: 2358-8829

em vias de maturação. As discussões evidenciam que o uso intencional de atividades musicais e circuitos sensoriais não apenas atrai a atenção da criança com TEA, mas funciona como um "signo auxiliar", estímulos criados culturalmente que permitem ao sujeito dominar sua própria conduta e organizar processos psíquicos superiores. Essa mediação estabiliza o comportamento, permitindo que a criança supere o isolamento e estabeleça conexões significativas com seus pares, transformando a experiência social (interpsíquica) em conquista individual (intrapsíquica).

Os resultados demonstram que, ao participar ativamente de grupos de brincadeira planejadas, a criança de cinco anos apresentou avanços significativos na autonomia e comunicação, superando a tendência ao isolamento. Conclui-se que o brincar inclusivo é o resultado de uma mediação docente que desafia a criança a realizar hoje, com colaboração, o que amanhã será capaz de fazer de forma independente, garantindo assim o direito ao máximo desenvolvimento para todos os alunos no cotidiano do CMEI.

2- METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfico e de relato de experiência, fundamentada no método materialismo histórico dialético. O caminho metodológico envolveu levantamento bibliográfico e a sistematização de observações participantes realizadas em um CMEI no estado do Paraná, em uma turma de crianças pequenas de 5 anos, com 20 alunos (1 laudada com TEA).

No que tange aos aspectos éticos, a pesquisa observa o direito de uso de imagens; as fotografias e registros audiovisuais são de uso exclusivo para os fins da pesquisa, não podendo ser reproduzidos sem a autorização formal dos responsáveis.

3- REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo propõe uma imersão nos fundamentos da THC, buscando explicitar como essa corrente teórica desvela as leis que regem o desenvolvimento humano. Fundamentada no método materialismo-histórico-dialético, a THC compreende a criança não como um indivíduo isolado em adaptação ao meio, mas como um sujeito constituído pelas relações sociais e pela apropriação da cultura humana. Para tanto, recorre-se às contribuições dos autores como Vigotski (2010), Leontiev (1978) e Elkonin (2009), cujos estudos reposicionam o papel da educação como a fonte principal do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. O horizonte deste referencial é a

compreensão da prática pedagógica como um espaço intencional e sistemático, voltado à plena formação da inteligência e da personalidade da criança.

Sob essa ótica, o TEA é compreendido como um transtorno do desenvolvimento caracterizado por desafios significativos na comunicação e na interação social, o que exige uma abordagem educacional adaptada e individualizada. Na perspectiva histórico-cultural, o autismo não é reduzido a um déficit biológico ou a uma patologia a ser curada, mas é definido como um modo singular de existência em suas múltiplas determinações. As interrupções no desenvolvimento orgânico provocam (des)encontros com as relações sociais que são a essência da apropriação cultural tornando a mediação pedagógica o fator decisivo para a compensação social dessas limitações. Assim, a educação de crianças com TEA deve focar na ZDI, utilizando estímulos personalizados e mediação cultural para promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores para além do diagnóstico clínico.

3.1 O brincar e a inclusão na perspectiva da Teoria Histórico Cultural

A THC estabelece que o psiquismo humano não é uma estrutura imutável ou meramente biológica, mas um produto do desenvolvimento histórico e social da humanidade. Diferente dos outros animais, o ser humano não nasce pronto; ele precisa apropriar-se das produções culturais para constituir suas funções psíquicas superiores. Como ensina Leontiev (2014, p. 68):

> As leis que governam as leis do desenvolvimento psíquico são as da evolução biológica; quando se chega ao homem, o psiquismo submete-se às leis do desenvolvimento sócio-histórico. No mundo animal, as leis que governam as leis do desenvolvimento psíquico são as da evolução biológica; quando se chega ao homem, o psiquismo submete-se às leis do desenvolvimento sócio-histórico.

Nesse processo de humanização, a criança se constitui como ser humano à medida que se apropria do conhecimento elaborado pelas gerações precedentes, cristalizado nos objetos e signos da cultura. A educação escolar, portanto, assume o papel de transformar a experiência social em experiência individual, garantindo que a criança não apenas sobreviva, mas se desenvolva culturalmente.

A peculiaridade do desenvolvimento infantil reside no fato de que ele ocorre sob a influência das "formas ideais" da cultura. Ou seja, no momento em que a criança está começando a desenvolver uma função, como a linguagem ou a imaginação, a forma final

e perfeita dessa função já existe no meio social através do adulto. Segundo Vigotski (2010, p. 694):

> Nenhum processo de qualquer tipo de desenvolvimento de que se tem notícia ocorre dessa maneira, na qual, no momento quando a forma inicial se encontra em processo de formação, a forma final já exista, já esteja presente e interaja com os primeiros passos que a forma inicial dá.

Essa interação entre a forma real (o que a criança já faz) e a forma ideal (o patrimônio cultural) é o que define a ZDI. O professor atua como mediador intencional, organizando vivências que desafiem a criança a realizar hoje, com auxílio, o que amanhã será capaz de realizar de forma independente. Na Educação Infantil, essa mediação deve superar o espontaneísmo, exigindo um planejamento que considere a criança como sujeito ativo na apropriação do mundo. Na Educação Infantil, essa mediação deve superar o espontaneísmo, exigindo um planejamento que considere a criança como sujeito ativo na apropriação do mundo.

Para a THC, o desenvolvimento é marcado por "atividades principais" que regem cada estágio da vida. Na idade pré-escolar, o brincar especificamente o jogo de papéis sociais é a atividade que impulsiona as maiores transformações qualitativas no psiquismo. É por meio da brincadeira que a criança ensaia comportamentos adultos, internaliza regras sociais e desenvolve a imaginação e a atenção voluntária.

No contexto da educação inclusiva, o brincar revela-se como a ferramenta mais potente para o desenvolvimento de crianças com TEA. Ao participar de grupos de brincadeira planejados, a criança com TEA é desafiada a interagir, a usar signos auxiliares (como a música) para estabilizar sua conduta e a compartilhar significados com seus pares. O brincar inclusivo permite que a deficiência seja vista como apenas uma característica do sujeito, enquanto o foco pedagógico recai sobre suas potencialidades e forças compensatórias. Conforme destaca a literatura especializada:

> O jogo de faz de conta favoreceu a internalização da cultura na medida que (re)significava objeto e representava situações da vida cotidiana. Apontam ainda, a importância do educador ter um olhar sensível, de modo que promova estímulos que favoreçam a capacidade simbólica da criança (Sá; Siquara; Chicon, 2015, p. 355 apud Manica; Silva, 2016, p. 226).

Dessa forma, o currículo na Educação Infantil deve ter o brincar como eixo estruturante, garantindo o acesso das crianças com e sem deficiência às formas mais

ISSN: 2358-8829

elaboradas de arte, linguagem e convivência social, promovendo o máximo desenvolvimento humano para todos.

4- RESULTADOS E DISCUSSÕES

A sistematização dos dados encontrados nesta pesquisa, fundamentada na análise de práticas pedagógicas e no acompanhamento de uma criança de cinco anos com TEA, permitiu a organização dos achados em três categorias analíticas centrais:

4.1 Mediação pedagógica e a promoção de ações imaginativas no TEA

Os dados empíricos revelam que a brincadeira não é um instinto natural, mas uma atividade de cunho educativo que depende da apropriação de signos e significados culturais. Para a THC, o brincar é uma atividade objetivada, a forma pela qual a criança participa do mundo social adulto e internaliza as relações humanas. No caso da criança com TEA acompanhada, observou-se que a mediação intencional do professor foi o fator decisivo para transpor a barreira do isolamento social e do comportamento restrito.

Em conformidade com a perspectiva histórico-cultural, as mediações pedagógicas foram concretizadas por meio de vivências planejadas que buscaram estimular os sentidos e a coordenação motora da criança acompanhada. Foram realizados circuitos sensoriais de aventura, nos quais os alunos exploraram trajetos com diferentes texturas utilizando tapetes, areia, grama, pedrinhas e pontes de madeira, o que serviu como um suporte sensorial fundamental para auxiliar a criança com TEA a organizar sua percepção do mundo e sua conduta voluntária. Complementarmente, promoveu-se o uso de tintas com texturas, misturadas a elementos como sagu e bolinhas de isopor, que atuaram como mediadores instrumentais para o reconhecimento tátil das cores. Essas atividades permitiram que o estímulo sensorial fosse transformado em um processo de internalização de conceitos estéticos, respeitando as necessidades sensoriais singulares da criança no contexto coletivo da turma.

Além das vivências sensoriais, os jogos de papéis sociais e o faz-de-conta mediado foram integrados à rotina como eixos estruturantes do desenvolvimento. No "cantinho da imaginação", organizado com fantasias e objetos simbólicos, o professor atuou como mediador ao atribuir sentidos sociais às ações inicialmente isoladas da criança. Ao intervir no jogo, transformando, por exemplo, um bloco de madeira em um telefone, o docente

ISSN: 2358-8829

operou diretamente na ZDI, convertendo o ato motor em representação simbólica. Essa prática foi potencializada por rodas cantadas e parlendas gestuais, nas quais a música funcionou como um signo auxiliar rítmico que ajudou a criança a sincronizar seu ritmo individual ao coletivo da turma, favorecendo a superação do isolamento por meio do compartilhamento de significados interpsíquicos.

Por fim, a utilização de recursos como o dado de histórias em alto-relevo estimulou a linguagem oral e a memória, permitindo que a criança, que antes se expressava apenas por palavras soltas, iniciasse a transição para uma fala significadora. Atividades colaborativas, como as brincadeiras de cesta e bola adaptada com guizos, fomentaram o espírito cooperativo e a busca por soluções coletivas entre os 20 alunos da sala. A organização didática dessas brincadeiras assegurou que o ensino se adiantasse ao desenvolvimento, garantindo que o acesso às máximas elaborações da cultura produzisse saltos qualitativos na inteligência e na personalidade da criança, para além dos limites impostos pelo diagnóstico clínico.

Nesse processo, evidenciou-se que o "olhar sensível" do educador atuou como um catalisador de desenvolvimento ao atribuir significado humano às ações inicialmente aleatórias ou repetitivas da criança. Ao interpretar os gestos da criança com TEA e devolvê-los carregados de intenção comunicativa, o professor opera na ZDI, trazendo possibilidades para o ato motor em representação simbólica. Esta mediação pode possibilitar, por meio do incentivo do brincar e da linguagem, que a criança comece a (re)significar objetos como transformar um bloco de madeira em um telefone favorecendo o surgimento de ações imaginativas que, de forma independente, a criança com autismo muitas vezes não conseguiria manifestar devido às limitações na comunicação social.

A ampliação das capacidades simbólicas através do jogo de faz-de-conta permitiu que a criança de cinco anos iniciasse a internalização da cultura ao representar situações do cotidiano e papéis sociais. O brincar inclusivo, quando planejado sistematicamente, desafia a criança a coordenar sua conduta com as regras latentes da brincadeira, o que promove saltos qualitativos na atenção voluntária e na regulação do comportamento. Assim, a prática pedagógica supera o espontaneísmo ao reconhecer que a criança com TEA, inserida em um meio social rico e mediado, deixa de ser definida pelo diagnóstico para ser reconhecida como um ser cultural em pleno desenvolvimento, garantindo-lhe o direito à imaginação e à participação coletiva.

ISSN: 2358-8829

4.2 A música e o brincar coletivo como signos auxiliares de interação

A utilização da musicalidade e das brincadeiras de roda no cotidiano escolar atua como um potente mediador instrumental para a organização da conduta da criança com TEA. Como asseveram Vigotski (2010) e Luria (2007), as funções complexas baseiam-se no uso de instrumentos e signos, sendo que o adulto "altera ativamente aqueles estímulos e usa suas modificações como um instrumento do seu agir". No caso da criança de cinco anos acompanhada, a música funcionou como esse suporte externo, oferecendo uma estrutura rítmica previsível que permitiu a transição de movimentos involuntários para uma conduta voluntária e coordenada com o grupo.

Nesse contexto, a sistematização dos achados revela que a musicalidade, quando utilizada de forma intencional, oferece um suporte sensorial que auxilia na sincronização do ritmo individual da criança ao ritmo coletivo da turma. A música atua como uma "forma ideal" de cultura que, ao interagir com as formas reais de expressão da criança, impulsiona saltos qualitativos na atenção e na percepção. No cotidiano da Educação Infantil, a utilização da musicalidade e das rodas cantadas atua como um potente mediador para a organização da conduta, especialmente para crianças com TEA. Entre as canções e parlendas citadas como parte das práticas pedagógicas, destacam-se: "O Gigante e o Anão": Utilizada para ensinar conceitos de "alto" e "baixo", onde as crianças andam na ponta dos pés ou abaixadas conforme o comando da letra. "Pisei na pedrinha": Uma parlenda acompanhada de gestos e variações na entonação de voz para favorecer a memorização e o engajamento. "Boneca de lata": Canção utilizada para o reconhecimento das partes do corpo, na qual as crianças imitam os movimentos ditados pelo professor.

A inserção da criança com TEA nessas atividades ocorre de forma mediada e intencional. A música funciona como um “auxiliar", oferecendo uma estrutura rítmica previsível que permite à criança sincronizar seu ritmo individual ao ritmo coletivo da turma. Para essas crianças, a roda cantada deixa de ser apenas entretenimento e passa a ser um suporte sensorial que auxilia na transição de movimentos involuntários para uma conduta voluntária e coordenada com o grupo.

Na dinâmica da roda, o professor atua na ZDI, interpretando os gestos da criança e atribuindo-lhes sentido social. Através das músicas coletivas, a criança com TEA consegue superar barreiras de comunicação e o isolamento, participando de vivências de compartilhamento de significados com seus pares. Essa mediação pedagógica transforma

o espaço da roda em um local de encontro com a cultura elaborada, garantindo que o diagnóstico não limite as possibilidades de desenvolvimento e humanização do aluno.

Por fim, os jogos cooperativos e o brincar coletivo permitiram que a criança com TEA superasse barreiras de comunicação, transformando isolamento, em vivências de compartilhamento de significados. O jogo de faz-de-conta mediado, no qual o professor atribui sentidos sociais a ações da criança que antes eram repetitivas ou isoladas. O rompimento ocorre, por exemplo, quando a criança passa a utilizar um objeto substituto como transformar um bloco de madeira em um telefone para representar situações da vida cotidiana Conforme observam Sá, Siqueira e Chicon (2015), esse tipo de engajamento lúdico favorece a "internalização da cultura na medida que (re)significava objeto e representava situações da vida cotidiana". Portanto, a mediação pedagógica que utiliza a música como signo auxiliar cumpre a função de converter a experiência social em experiência individual, garantindo que a escola seja um local de encontro com as máximas elaborações da cultura humana.

4.3 O desenvolvimento das funções psíquicas superiores para além do diagnóstico

A análise dos resultados corrobora a lei fundamental de que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ocorre, necessariamente, de fora para dentro: primeiro no plano social (interpsíquico) e, posteriormente, no plano individual (intrapsíquico). Para a criança com TEA de cinco anos acompanhada nesta pesquisa, esse processo foi materializado pela transição de comportamentos inicialmente isolados para ações mediadas e intencionais no convívio escolar. Como ensina Vigotski (2010), a natureza social das funções superiores exige que a experiência social seja transformada em experiência individual, permitindo que a criança deixe de ser dominada por reflexos naturais para passar ao controle voluntário da sua própria conduta através da internalização de signos e significados culturais.

O progresso qualitativo verificado na linguagem e na autonomia da criança foi impulsionado pela intervenção direta do professor na ZDI, desafiando-a a realizar coletivamente o que ela ainda não possuía condições de fazer de forma independente. O ensino, quando corretamente organizado, não se limita a reforçar funções já amadurecidas (desenvolvimento atual), mas atua como a fonte do desenvolvimento ao criar áreas de potencialidade e antecipar novos estágios de maturação psíquica. No caso em tela, o uso

sistemático de músicas e brincadeiras coletivas funcionou como um suporte interpsíquico que permitiu à criança com TEA participar de situações complexas de interação, superando obstáculos sociais que o diagnóstico clínico, de forma isolada, sugeriria como intransponíveis.

Conclui-se que o brincar inclusivo, quando planejado de forma intencional e sistematizada, permite que a criança com deficiência se aproprie de novas formas de conduta e se humanize através do acesso às máximas elaborações da cultura. A prática pedagógica fundamentada na THC assume que o diagnóstico clínico não deve determinar o limite das possibilidades de aprendizagem, pois o foco docente deve recair sobre as "forças" e potencialidades do sujeito em vez de se restringir aos seus déficits biológicos. Ao proporcionar vivências que despertam necessidades humanizadoras, a escola cumpre sua função social de transformar a exclusão em um processo de desenvolvimento cultural pleno, garantindo que o direito ao máximo desenvolvimento da inteligência e da personalidade seja uma realidade para todos os alunos.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões empreendidas nesta pesquisa permitem concluir que o brincar, quando fundamentado na THC, consolida-se como a atividade mais inclusiva e potente para o desenvolvimento psíquico na Educação Infantil. A análise do caso da criança com TEA de cinco anos evidenciou que os progressos na interação social e na linguagem não são frutos de um amadurecimento biológico espontâneo, mas resultado direto de uma mediação pedagógica intencional que atuou na ZDI.

A principal conclusão deste estudo reside na eficácia de estratégias que utilizam a música e as brincadeiras coletivas como "signos auxiliares" para estabilizar a conduta e promover a apropriação de significados culturais. Evidenciou-se que o professor, ao superar o espontaneísmo e organizar o ensino de forma sistematizada, possibilita que a criança com deficiência transponha as barreiras do diagnóstico clínico, focando-se em suas forças compensatórias e potencialidades humanas.

A investigação deste trabalho para a comunidade científica aponta para a necessidade de que os currículos de formação docente integrem de forma mais robusta as estratégias de mediação lúdica, transformando o "deixar brincar" em um "ensino do brincar" que considere o jogo de papéis como matéria-prima do desenvolvimento. A aplicação empírica desses achados sugere que a organização de circuitos sensoriais e

grupos de brincadeira planejados pode ser replicada em diferentes contextos escolares para favorecer a naturalização das diferenças e a humanização plena.

Contudo, observa-se a necessidade de novas pesquisas que investiguem a continuidade desses processos de mediação ao longo do Ensino Fundamental, bem como estudos longitudinais que avaliem o impacto dessas intervenções na formação das funções psíquicas superiores de crianças com diferentes quadros de deficiência. Em diálogo com as análises referidas, reafirma-se que a educação escolar cumpre sua função social ao garantir que a cultura historicamente acumulada seja acessível a todos, transformando a exclusão em um processo de desenvolvimento cultural e autonomia coletiva.

REFERÊNCIAS

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **A organização didática do ensino na educação infantil**: implicações da Teoria Histórico-Cultural. 2013. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 13. ed. São Paulo: Ícone, 2014. p. 119-142.

DALLA CORT, J. P. et al. Análise do processo de aprendizagem do paciente com TEA com base no desenvolvimento atípico segundo Vigotski. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 16, n. 11, 2023.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **A organização didática do ensino na educação infantil**: implicações da Teoria Histórico-Cultural. 204 f. Tese (Doutorado) – UFSCar, São Carlos, 2013.

LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

MANICA, Ana Paula; SILVA, Janaina Cassiano. **O brincar/jogo de papéis sociais e a educação especial**: levantamento bibliográfico na educação infantil. Capítulo 16, 2016.

PAOLI, Joanna de; MACHADO, Patrícia F. L. Autismos em uma perspectiva histórico-cultural. **Revista Gesto-Debate**, v. 22, n. 31, p. 534-565, 2022.

SÁ, M. G. C. S.; SIQUARA, Z. O.; CHICON, J. F. Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 4, p. 355-361, 2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010.

MANICA, Ana Paula; SILVA, Janaina Cassiano. **O brincar/jogo de papéis sociais e a educação especial**: levantamento bibliográfico na educação infantil, 2016.

SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; SIQUARA, Zeila de Oliveira; CHICON, José Francisco. Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 37, n. 4, p. 355-361, out./dez. 2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, out./dez. 2010.