

## **CAPÍTULO 6**

### **O BRINCAR NO CONTEXTO ESCOLAR: um estudo sobre a percepção do acompanhante terapêutico**

Elma Eloi Melo da Silva<sup>32</sup>

Camille Pinheiro Azevedo Matos<sup>33</sup>

Mirella Bruna Felix de Freitas<sup>34</sup>

Lara Sámeq de Sá Oliveira<sup>35</sup>

Nathalya Alessandra Lima Santos<sup>36</sup>

Maria de Fátima Góes da Costa<sup>37</sup>

## **INTRODUÇÃO**

A infância é uma fase de desenvolvimento que, segundo Piaget (1970, 1977), ocorre diante de uma série de “entendimentos” ou “teorias” razoavelmente distintas sobre a forma como o mundo funciona, baseada em sua exploração ativa do ambiente. Isso quer dizer que, diante das experiências que são vivenciadas nesse período, inúmeras habilidades motoras e sensoriais são desenvolvidas para gerarem respostas adaptativas ao meio (Bee, 2011).

---

<sup>32</sup> Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

<sup>33</sup> Graduada em Terapia Ocupacional pelo Centro Universitário Santa Terezinha (CEST).

<sup>34</sup> Especialização em andamento em Análise de Comportamento Aplicado ao Transtorno do Espectro Autista pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS). Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

<sup>35</sup> Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

<sup>36</sup> Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

<sup>37</sup> Doutora em Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Gestão em Saúde na Amazônia pela Fundação Santa Casa de Misericórdia do Estado do Pará.

O brincar, como ferramenta essencial para o desenvolvimento infantil, desempenha um papel fundamental na construção de diversas habilidades na vida da criança. A experiência do brincar possibilita um melhor conhecimento de si mesma, facilitando também o processo de socialização, criatividade, inteligência, imaginação, e coordenação motora e cognitiva de uma forma geral. Ao brincar, elas recebem informações do corpo e do ambiente circundante, por meio dos seus sistemas sensoriais (Santos; Pessoa, 2015; Barbosa, 2018).

Entretanto, algumas crianças podem apresentar reações inapropriadas a certos estímulos sensoriais, o que se pode chamar de Disfunção de Integração Sensorial (DIS). Apresentam dificuldades em usar as informações recebidas pelos sistemas sensoriais e atrapalham o seu desempenho ocupacional em diversos contextos ambientais (Serrano, 2016). Com isso, é possível afirmar que crianças com DIS enfrentam muitos desafios referentes ao meio em que estão inseridas, e um desses contextos é o ambiente escolar (Serrano; Rocha; Santos, 2022).

O ambiente escolar se constitui de inúmeros momentos que favorecem a aprendizagem para a criança, um deles é o horário de intervalo (parque). Segundo Serrano (2016), a DIS reflete no brincar, no desenvolvimento da linguagem, no comportamento e na participação social. Todas essas habilidades são utilizadas no momento do parque da escola (Serrano, 2016; Andrade; Araujo, 2023). Visto que é uma janela de oportunidades essenciais para o desenvolvimento infantil, a necessidade de ter um olhar profissional é indispensável.

O Acompanhante Terapêutico (AT) tem realizado esse papel de oferecer um suporte individualizado, favorecendo a inclusão, aprendizagem, autonomia, independência e socialização para gerar respostas adaptativas ao meio e para o desenvolvimento das crianças (Moreira; Silva; Oliveira, 2023). Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo investigar a percepção do AT sobre os aspectos do brincar de crianças com DIS, no contexto escolar.

## **MÉTODO**

Este trabalho está amparado pelos preceitos éticos, tendo seu parecer de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, da Universidade do Estado do Pará, pelo n. 59010522.1.000.5174. Trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória, com abordagem quanti-qualitativa dos dados. Os participantes da pesquisa foram selecionados por conveniência, sendo Acompanhantes Terapêuticos que assistem crianças, na faixa etária de oito a 12 anos de idade, atendidas por parte dos autores deste trabalho, em uma clínica de assistência multidisciplinar privada. Assim, a amostra foi composta por nove Acompanhantes Terapêuticos (ATs).

A coleta foi realizada no mês de novembro, utilizando um questionário elaborado pelos pesquisadores de forma *on-line*, por meio da plataforma do Google Forms. O questionário foi dividido em 14 questões de múltiplas escolhas para levantar dados quantitativos que mensurassem a independência e autonomia do brincar e sete questões descritivas de situações visualizadas na rotina do intervalo (parque), para compreender barreiras físicas e sensoriais. Também foram coletados dados referentes à caracterização das crianças, presentes nos registros da clínica em que realizavam atendimento. Os dados das entrevistas com os ATs foram organizados pelo Google Forms em gráficos, enquanto os dados de caracterização foram organizados em tabelas e ambos serão apresentados e discutidos a seguir.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Inicialmente, será apresentada uma caracterização das crianças, com os dados coletados por meio de anamnese, respondidos pelos pais e fornecidos pela clínica. Observa-se que as crianças tinham faixa etária entre oito e 12 anos de idade, de ambos os gêneros, com diagnóstico de TEA, e entre as queixas relacionadas ao brincar estão registradas: dificuldades para o brincar simbólico, não seguir regras em jogos,

dificuldades de planejamento motor, participação social e na função dada aos brinquedos, conforme mostra a Quadro 1.

Quadro 1 - Caracterização das crianças

|                     |                                                 |    |                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------|-------------------------------------------------|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Faixa etária</b> | 8 a 12 anos                                     | 09 | <b>Queixas gerais do brincar:</b><br>Dificuldade no brincar simbólico;<br>não seguem jogos com regras;<br>dificuldade no planejamento motor;<br>não consegue dar função ao brinquedo;<br>dificuldade na participação social. |
| <b>Gênero</b>       | Feminino                                        | 05 |                                                                                                                                                                                                                              |
|                     | Masculino                                       | 04 |                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Diagnóstico</b>  | CID F84 (Transtorno do Espectro Autismo - TEA). | 09 |                                                                                                                                                                                                                              |

Fonte: elaborado pelas autoras.

## Habilidades sociais das crianças

Segundo os Acompanhantes Terapêuticos, todas as crianças precisam de algum nível de suporte durante a brincadeira, a maioria, 77,8%, afirma que precisa “sempre”, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 - Necessidade de intermédio durante a brincadeira

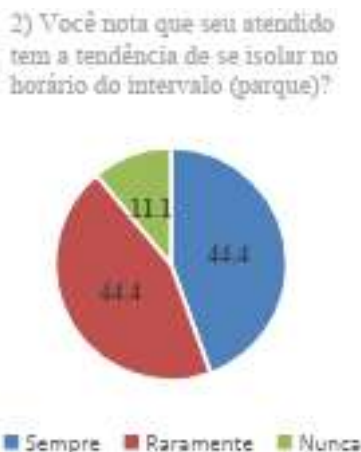


Fonte: elaborado pelas autoras.

Pela necessidade de suporte nas brincadeiras, neste público, justifica-se a necessidade de existirem os facilitadores educacionais para fazer uma ponte entre a criança, a sociedade e o mundo, um profissional que irá entender as necessidades individuais e ajudar quando necessário nas suas atividades e brincadeiras (Silva *et al.*, 2013).

Segundo os ATs, a criança atendida tende a se isolar no horário do intervalo do parque. Os dados trazidos mostram que 44,4% fazem isso “sempre” e 44,4% “raramente”, como mostra o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Tendência a se isolar no horário do parque



Fonte: elaborado pelas autoras.

Os dados descritivos do que é feito nos momentos de isolamento nos mostram algumas situações, como: estereótipias, assistir vídeos de sua preferência no celular e escolher brinquedos favoritos para usar (pula-pula e escorregador). Segundo Silva *et al.* (2013), comumente, as crianças com TEA possuem maior interesse em objetos, porque há o comprometimento no brincar simbólico que impede essas crianças de recriar vivências por meio da fantasia, então, as brincadeiras dessas crianças serão caracterizadas por atividades repetitivas, estereotipadas e sem diversidade.

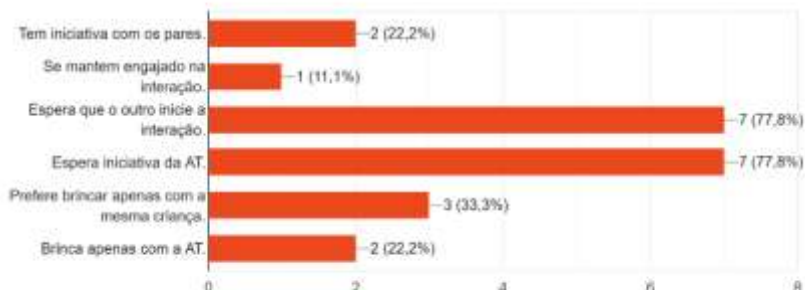
Todas as crianças deste presente estudo apresentam o TEA como diagnóstico de base e como hipótese diagnóstica a somatodispraxia, que é uma Disfunção Sensorial caracterizada por dificuldade na práxis (planejamento, ideação, execução), que impacta funcionalmente o brincar dessas crianças. Além disso, pessoas com somatodispraxia podem manifestar dificuldades na motricidade fina, global ou oral, ou na combinação entre elas, o que dificulta essas interações (Molleri *et al.*, 2010)

Outro dado importante trazido pelo olhar das ATs é a forma como acontece a interação social das crianças, onde podem escolher mais de uma opção, acontece em 77,8% dos casos, conforme o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Interação social da criança durante a brincadeira

3) Como você avaliaria a interação social do seu atendido durante as brincadeiras? Obs: Pode escolher mais de uma opção.

9 respostas:



Fonte: elaborado pelas autoras.

Nas entrevistas iniciais dessas crianças, todos os pais/responsáveis referem queixas principais de dificuldades das crianças relacionadas ao brincar. Dessa forma, tem-se o brincar como uma ocupação, contemplada nos objetivos terapêuticos dessas crianças, todas sendo atendidas com princípios da intervenção de Integração Sensorial.

Como já mencionada que a hipótese diagnóstica das crianças do estudo envolve a somatodispraxia, onde as crianças apresentam dificuldades em traduzir a informação sensorial em tarefa motora (Molleri *et al.*, 2010), pode estar relacionado ao fato de a maioria dessas não apresentar iniciativa para o brincar de formas variadas. As que o fazem, brincam com a mesma pessoa e/ou da mesma brincadeira.

Quando questionadas sobre o interesse de outras crianças em brincar/incluir suas crianças, os dados mostram que, segundo os ATs, a maioria (77,8%) “raramente” demonstra esse interesse, segundo o Gráfico 4.

Gráfico 4 - Inclusão no brincar



Fonte: elaborado pelas autoras.

Alguns autores trazem a idade escolar como sendo o início da simulação da vida adulta, pois é nessa faixa etária que a criança começa a interagir e se engajar com jogos de regras, precisando vivenciar situações desconfortáveis e a flexibilidade que o contexto de interação social exige (Dametto; Bragagnolo, 2020).

No entanto, no contexto de crianças com TEA, é essencial considerar que algumas delas apresentam dificuldades em determinadas funções, como a capacidade de compreensão simbólica, no Processamento Sensorial e/ou habilidades de interação com outras

pessoas e com o ambiente. Esses desafios impactam de forma significativa a ludicidade e o brincar funcional. Assim, observa-se que essas crianças frequentemente preferem brincar com objetos em vez de interagir com outras pessoas, devido às limitações em suas habilidades sociais (Moura; Santos; Marchesini, 2021).

Segundo os dados desta pesquisa, 55,6% das crianças conseguem comunicar algum desconforto ou satisfação no momento da brincadeira, conforme o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Comunicação na brincadeira

5) Seu atendido consegue comunicar em caso de desconforto ou satisfação no momento da brincadeira?  
9 respostas



Fonte: elaborado pelas autoras.

Os ATs pesquisados afirmam que essa comunicação pode ser: oral, gestual, com expressões faciais e inclusive com uso de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

Na literatura, encontramos como definição que o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que traz prejuízos na comunicação e interação social, diante disso, uma das formas de intervenção em vários ambientes tem sido o uso da CAA para desenvolver a comunicação funcional da criança, por isso a relevância do sistema de comunicação ser usado em todos os contextos em que eles estão inseridos (Pereira *et al.*, 2019).

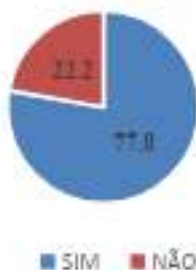


## Espaço físico do parque

Sobre a percepção dos ATs em relação ao espaço para brincadeiras das escolas, observou-se que 77,8% o considera sobrecarregado de estímulos, como mostra o Gráfico 6.

Gráfico 6 - Espaço físico

6) Na sua percepção, o espaço para brincadeiras da escola é sobrecarregado de estímulos para seu atendido?  
9 respostas



Fonte: elaborado pelas autoras.

A escola é um ambiente que pode conter muitos estímulos e estes podem ser perturbadores para os estudantes com TEA, segundo Brito e Sales (2014), os visuais e auditivos são os principais.

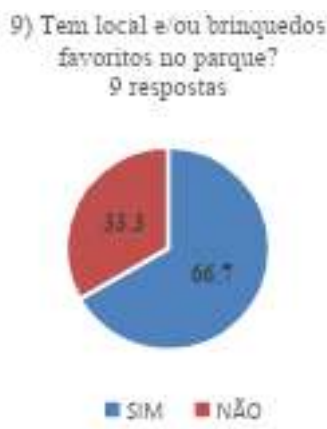
Além da pergunta sobre a percepção dos estímulos, foi perguntado sobre o tempo de parque, e 44,4% das escolas dão 30 minutos de intervalo no parque. Segundo os ATs, a maioria das crianças, 77,8%, permanece integralmente no parque durante o intervalo.

Sobre o momento pós-parque, as ATs descreveram que a maioria apresenta alguma mudança no comportamento, e citam dentre elas: “agitação motora, estereotípias, abraçam forte, sorriem, com mais ecolalias, falante, irritados, alegres, cansados e alguns com uma certa letargia”. Apesar da maioria tolerar o tempo de intervalo, esses

comportamentos exemplificados podem corroborar com o Gráfico 6 sobre a percepção da sobrecarga sensorial. Na descrição do Gráfico 2, viu-se que alguns deles se isolam para estar em brinquedos de preferência dos mesmos, o que vai corroborar com os dados quando questionados se suas crianças têm brinquedos favoritos no parque, sendo 66,7% **sim**. Dentre os citados, estão eles: quadra, pula-pula, escorregador e balanço. Apareceu ainda como espaços opcionais e de preferências para permanência, durante o intervalo, a lanchonete e a biblioteca.

Foi questionado também se há algum local do parque que evitam e as respostas foram 66,7% **não**. Sendo o único local relatado a quadra de esportes, especialmente quando há concentração de alunos (Gráficos 8 e 9).

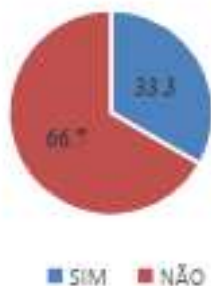
Gráfico 8 - Preferências de locais e brinquedos



Fonte: elaborado pelas autoras.

Gráfico 9 - Evita lugares do parque

10) Evita algum lugar específico do parque?  
9 respostas



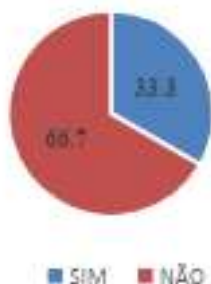
Fonte: elaborado pelas autoras.

## Respostas comportamentais

Segundo os ATs, a maioria das crianças, 66,7%, **não** variam o brinquedo/brincar de forma diferente, apenas 33,3% o fazem, tendendo a imitar o modelo da AT e sua intervenção orientada pela supervisão clínica, como mostra o Gráfico 10.

Gráfico 10 - Variação do brincar

12) Em um determinado brinquedo sua criança consegue variar o brincar utilizando o mesmo item de formas diferentes?  
9 respostas



Fonte: elaborado pelas autoras.

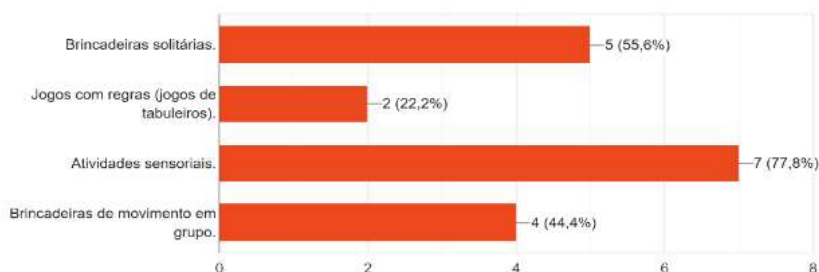
Autores apontam que as limitações nas funções executivas têm sido identificadas como um dos fatores que contribuem para as dificuldades de interação social em crianças e adultos autistas. As funções executivas são definidas como um conjunto de processos cognitivos e metacognitivos que permitem a autorregulação do comportamento em resposta às exigências do ambiente e o processamento das informações mentais (Dias *et al.*, 2015 *apud* Maranhão; Pires, 2017).

A flexibilidade cognitiva e a memória operacional podem ser identificadas na ausência ou escassez de brincadeira simbólica, assim como na presença de padrões restritos e repetitivos de interesse e atividade (Wing; Gould; Gillberg, 2011 *apud* Maranhão; Pires, 2017).

Segundo os dados do Gráfico 11, 77,8% das crianças optam por brincadeiras e atividades sensoriais.

Gráfico 11 - Preferência de brincadeiras

13) Quais tipos de brincadeiras mais atraem seu atendido? Obs: Pode escolher mais de uma opção.  
9 respostas



Fonte: elaborado pelas autoras.

As brincadeiras sensoriais não foram descritas pelos ATs, assim não se pode afirmar se abrangem brincadeiras globais ou apenas voltadas para o uso de objetos que ajudam na regulação sensorial.

Sobre mudanças/variações de brincadeiras, 66,7% raramente aceitam, conforme o Gráfico 12.

Gráfico 12 - Aceitação de mudança no brincar

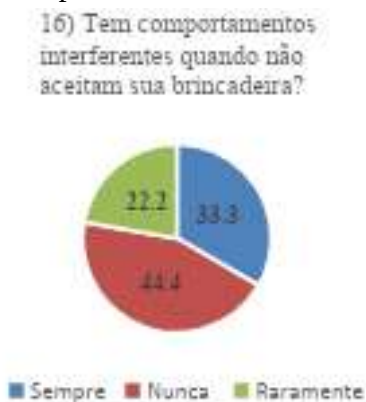


Fonte: elaborado pelas autoras.

O que reforça a dificuldade em mudanças de padrões e regras no brincar, demonstrando que a continuidade do tratamento é imprescindível. Segundo Monteiro (2023), a importância da continuidade do tratamento em Integração Sensorial de Ayres (ISA) é de fornecer a essas crianças a oportunidade de regular e integrar os seus sistemas sensoriais, principalmente em ambientes desafiadores, como o parque escolar. Aumentar essas oportunidades e repertórios de regulação ajudarão as crianças a evitarem comportamentos interferentes que prejudiquem sua socialização e seu brincar funcional.

Na percepção dos ATs, 44,4% nunca apresentam comportamentos interferentes (choro, birra, bater, jogar brinquedo, manipula a situação) quando não aceitam sua brincadeira, como mostra o Gráfico 13 abaixo.

### Gráfico 13 - Comportamentos interferentes no brincar



Fonte: elaborado pelas autoras.

O estudo de Furtuoso e Mori (2022) destaca a importância do uso de recursos e estratégias baseadas na Teoria da Integração Sensorial para auxiliar na regulação sensorial e, conseqüentemente, na atenção funcional, promovendo um processo significativo de ensino-aprendizagem e socialização de crianças com DIS.

No contexto escolar, é possível adaptar esses recursos às necessidades individuais de cada criança, permitindo que ela se regule sensorialmente e responda de maneira mais eficaz às atividades propostas pelo professor e pelo Acompanhante Terapêutico. Essas estratégias podem ser aplicadas em diferentes momentos, favorecendo a autorregulação sensorial e possibilitando que a criança alcance um nível adequado de alerta e atenção funcional, essencial para o desempenho das atividades, a interação social e o brincar (Furtuoso; Mori, 2022)

No contexto escolar, a atuação do terapeuta ocupacional está relacionada também à adaptação do ambiente, de materiais e do desenvolvimento de estratégias pedagógicas, promoção do uso de tecnologias assistivas e colaboração com professores para eliminar barreiras. Ademais, atua como mediador entre a escola, família e profissionais da saúde, garantindo um suporte integrado que favorece a

participação do aluno no ambiente escolar (Coffito, 2019, Andrade; Araújo, 2023).

Tendo em vista todos os resultados obtidos por meio do questionário e com base na literatura, observa-se a necessidade do tratamento em conjunto do terapeuta ocupacional com abordagem em Integração Sensorial e o Acompanhante Terapêutico escolar, visando avanços significativos para o desenvolvimento das diversas áreas de desempenho que se relacionam com o brincar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho apresentou a percepção do Acompanhante Terapêutico sobre o brincar de crianças no contexto escolar, em escolas particulares da cidade do Recife (PE). É possível identificar diferentes aspectos do brincar das crianças no contexto escolar, que incluem desde a iniciativa para participar das brincadeiras até os aspectos físicos do ambiente, que possam estar agindo como barreiras na interação.

Através destes dados, pode-se discutir a importância do terapeuta ocupacional em atuação no contexto escolar, também com orientação a profissionais, dentre eles, o Acompanhante Terapêutico, que é um agente facilitador do processo pedagógico e social dessas crianças, atua como mediador em todas as situações para que elas estabeleçam relação com o meio e aumentem o repertório em várias áreas, incluindo o brincar.

Nesse contexto, os conhecimentos da Teoria de Integração Sensorial são valiosas ferramentas para uso do terapeuta ocupacional no contexto escolar. Espera-se que este trabalho possa contribuir para o desenvolvimento de outras pesquisas com foco no brincar e no contexto escolar, sejam com outros profissionais da escola, com famílias e/ou com as próprias crianças, a fim de favorecer a ampliação de conhecimento nos estudos de Terapia Ocupacional, Integração Sensorial e o ambiente escolar, repercutindo positivamente na qualidade da assistência prestada às crianças.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. A.; ARAÚJO, R. C. T. Abordagem de integração sensorial de Ayres® no contexto escolar. *In*: ROCHA, A. N. D. C.; MANTOVANI, H. B.; MONTEIRO, R. C. (Orgs.). **A integração sensorial e o engajamento ocupacional na infância**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 299-312.

BARBOSA, Marcia Cintra. **A importância do brincar na educação infantil**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRITO, A.; SALES, N. B. **TEA e inclusão escolar**: um sonho mais que possível. São Paulo: Edição do Autor, 2014.

COFFITO. Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Resolução nº 500/2028, de 29 de janeiro de 2019. Reconhece a especialidade de Terapia Ocupacional no contexto escolar e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 29 jan. 2019.

DAMETTO, J.; BRAGAGNOLO, A. O brinquedo e o brincar: apontamentos vigotskianos. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 21, n. 45, p. 363-380, jan./abr. 2020.

FURTUOSO, P.; MORI, N. N. R. Integração sensorial e modulação sensorial de escolares com transtorno do espectro do autismo. **Conjecturas**, v. 22, n. 16, p. 419-431, 2022.

MARANHÃO, Samantha Santos de Albuquerque; PIRES, Izabel Augusta Hazin. Funções executivas e habilidades sociais no espectro



autista: um estudo multicase. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvol.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 100-113, jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5935/cadernosdisturbios.v17n1p100-113>.

MOLINA-AZORIN, J. F. Mixed methods research in strategic management: impact and applications. **Organizational Research Methods**, v. 15, n. 1, p. 33-56, 2012.

MOLLERI, N. *et al.* Aspectos relevantes da integração sensorial: organização cerebral, distúrbios e tratamento. **Neurociências**, São Paulo, v. 6, n. 3, jul./set. 2010.

MOREIRA, A. B. R.; SILVA, E. S.; OLIVEIRA, J. C. O papel do Acompanhante Terapêutico (AT) dentro do ambiente escolar e seu suporte especializado: apontamentos bibliográficos. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 12, n. 14, 2023.

MONTEIRO, R. C. Percepção de Professores em Relação ao Processamento Sensorial de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 623-638, out./dez. 2020.

MONTEIRO, Suze Martins Franco. **Revisão sistemática da literatura sobre a utilização da proposta de Integração Sensorial de Ayres para as pessoas com o Transtorno do Espectro do Autismo**. 2023. 104 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia, Comunicação e Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.374>.

MOURA, Alanna Moura e; SANTOS, Bruna Monyara Lima dos; MARCHESINI, Anna Lúcia Sampaio. O brincar e sua influência no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvol.**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 24-38,

jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5935/cadernosdisturbios.v21n1p24-38>.

PEREIRA, E. T. *et al.* Comunicação alternativa e aumentativa no transtorno do espectro do autismo: impactos na comunicação. **Codas**, São Paulo, v. 32, n. 6, p. e20190167, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202019167>.

PIAGET, Jean. **A Construção do Real na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970. 360 p.

PIAGET, Jean. **O Julgamento Moral na Criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

SANTOS, Gislane de Lima; PESSOA, Jéssica das Neves. **A importância do brincar no desenvolvimento da criança**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, mar. 2015.

SERRANO, P. A. **Integração Sensorial no desenvolvimento e aprendizagem da criança**. Lisboa: Papa-letras, 2016.

SERRANO, P. J. M.; ROCHA, A. N. D. C.; SANTOS, C. B. A. A integração Sensorial e suas interfaces com as habilidades de comunicação. *In*: OLIVEIRA, J. P.; ROCHA, A. N. D. C.; MARTINS, A. P .L. **A linguagem e o brincar e condições neurodiversas**. Marília: Oficina Universitária, 2022.

SILVA, A. D. P. *et al.* Autismo: a utilização do brincar como forma de interação social. *In*: XIII JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, JEPEX, 2013. **Anais [...]**. Recife: UFRPE, 2013.