

# DUA E A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS PARA ACESSO, PARTICIPAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Sheila Micheli Vasconcelos da Silva<sup>1</sup>  
Rita de Cássia Pizoli<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo analisa como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), articulado à brincadeira, pode contribuir para a organização de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil. Fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, nos estudos de Vigotski (2007), Mukhina (1995) e Elkonin (1998), o trabalho compreende a brincadeira como atividade social fundamental ao desenvolvimento infantil, por meio da qual a criança se apropria de instrumentos e signos culturais que favorecem a constituição das funções psicológicas superiores. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que inclui a análise de um estudo de caso envolvendo uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), de quatro anos, matriculada em um Centro Municipal de Educação Infantil. Os dados evidenciam que a reorganização das condições sociais da atividade pedagógica, orientada por práticas lúdicas e por princípios próximos ao DUA, ampliou as possibilidades de participação, comunicação e interação social da criança. Os resultados indicam que, embora os marcos legais reconheçam o direito ao brincar e à inclusão, ainda persistem distanciamentos entre as orientações normativas e as práticas pedagógicas cotidianas. Conclui-se que o planejamento pedagógico flexível, a valorização do brincar como eixo estruturante do currículo e a ampliação do acesso aos mediadores culturais constituem caminhos potentes para a efetivação da inclusão na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Brincadeira; Desenho Universal para a Aprendizagem; Inclusão; Transtorno do Espectro Autista.

## INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a base do processo educativo e o primeiro espaço institucional no qual a criança participa de experiências sistematizadas de convivência social, apropriação cultural e desenvolvimento psíquico. Nesse contexto, o brincar não se configura como atividade secundária ou complementar, mas como forma privilegiada de relação da criança com o mundo social, por meio da qual ela se apropria de significados, internaliza normas culturais e desenvolve funções psicológicas superiores. Trata-se, portanto, de uma atividade socialmente constituída e historicamente determinada, central para o desenvolvimento infantil.

<sup>1</sup> 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](mailto:sheilamicheli.unespar.t5@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora orientadora, Dra em Educação do Colegiado do PROFEI e do PPIFOR da Unespar, campus de Paranavaí. E-mail: [rita.pizoli@ies.unespar.edu.br](mailto:rita.pizoli@ies.unespar.edu.br).



Apesar dos avanços legais no campo da educação inclusiva no Brasil, ainda se observa uma distância significativa entre o reconhecimento formal dos direitos das crianças e as condições concretas de participação no cotidiano escolar. Crianças com deficiência e, em particular, aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) continuam enfrentando barreiras de ordem pedagógica, comunicacional e organizacional, que limitam sua inserção nas experiências coletivas de aprendizagem. Em muitos contextos, o trabalho pedagógico permanece orientado por modelos homogêneos de ensino, que tendem a responsabilizar a criança por suas dificuldades, em vez de problematizar as condições objetivas de ensino oferecidas.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) apresenta-se como uma perspectiva de organização curricular que busca reduzir barreiras à aprendizagem a partir do planejamento pedagógico. Fundamentado na proposição de múltiplas formas de engajamento, representação e expressão, o DUA desloca o foco da adaptação individual para a construção de ambientes pedagógicos mais acessíveis desde sua concepção (Cast, 2024; Rose e Meyer, 2002). Tal abordagem permite questionar práticas escolares rígidas e uniformizadoras, sem desconsiderar as determinações sociais, históricas e institucionais que atravessam o trabalho docente.

Zerbato (2018) refere que, embora ainda pouco explorado na Educação Infantil brasileira, o DUA apresenta potencial para ampliar as condições de participação das crianças, ao reorganizar objetivos, estratégias e materiais pedagógicos. De modo convergente, Sebastián-Heredero, Moreira e Moreira (2022) destacam que essa reorganização curricular possibilita a participação efetiva dos estudantes nas atividades escolares, desde que articulada a uma concepção crítica de inclusão e às condições concretas de trabalho pedagógico.

Essa discussão encontra fundamento na Teoria Histórico-Cultural, especialmente nos estudos de Lev Vigotski (2007), que compreende o desenvolvimento humano como um processo socialmente mediado. Para essa perspectiva, a mediação não se realiza pela ação direta do professor enquanto sujeito individual, mas pelos instrumentos e signos culturalmente produzidos como a linguagem, os objetos, os jogos e as formas organizadas de atividade que reorganizam as funções psíquicas da criança. O brincar, nesse sentido, constitui atividade fundamental do desenvolvimento na infância, pois cria condições para que a criança atue para além de seu nível de desenvolvimento real, ampliando suas possibilidades de pensamento, linguagem e ação. Mukhina (1995) e Elkonin (1998) aprofundam essa compreensão ao



evidenciarem que, no jogo simbólico, a criança se apropria de papéis sociais, normas e significados, promovendo o desenvolvimento da imaginação, do autocontrole e da linguagem.

Diante desse referencial, este artigo tem como objetivo analisar de que modo a articulação entre o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e o brincar podem contribuir para a organização de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil. A reflexão apoia-se em fundamentos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e em um estudo de caso envolvendo uma criança de quatro anos com TEA, que apresentou avanços significativos na linguagem e na interação social a partir da reorganização das condições pedagógicas com base no brincar e na literatura infantil. Parte-se do pressuposto de que a inclusão não se efetiva por meio de adaptações pontuais, mas pela organização intencional das condições de ensino, reconhecendo o brincar como atividade central no desenvolvimento, na aprendizagem e na constituição da subjetividade infantil.

## **METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, que busca compreender os processos de desenvolvimento infantil a partir das interações sociais e culturais. O percurso metodológico envolveu a análise de um estudo de caso realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil, com uma criança de quatro anos diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A coleta de dados ocorreu por meio de observações sistemáticas das práticas pedagógicas cotidianas, registros em diário de campo e análise das atividades lúdicas propostas pela professora. As observações privilegiaram momentos de brincadeira, rodas de história e interações espontâneas entre a criança e seus pares, permitindo identificar avanços na comunicação, participação e interação social.

Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados registros escritos e fotográficos das atividades, sempre assegurando o direito de imagem da criança e a preservação de sua identidade. O estudo respeitou os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, garantindo sigilo das informações e anonimato dos participantes. A realização da pesquisa foi autorizada pela instituição escolar.



A análise dos dados seguiu procedimentos de categorização temática, relacionando os registros empíricos aos fundamentos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Essa triangulação entre teoria e prática possibilitou compreender como a reorganização das condições pedagógicas, articulada ao brincar, favoreceu o desenvolvimento da linguagem e da interação social da criança.

### **ESTUDO DE CASO DE UM ALUNO COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

O estudo foi desenvolvido em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), envolvendo uma criança de quatro anos diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA). No momento da matrícula, a criança apresentava características típicas do espectro: ausência de linguagem verbal estruturada, comunicação restrita a balbucios e sons isolados, resistência ao contato visual e baixa iniciativa nas interações sociais. Além disso, demonstrava preferência por atividades solitárias, como manipulação repetitiva de objetos, e pouca participação nas rotinas coletivas da turma.

A professora responsável pela turma, ainda que não possuísse formação específica em Educação Especial, buscou reorganizar as condições sociais da atividade pedagógica com o objetivo de ampliar as possibilidades de participação da criança. Essa reorganização envolveu a valorização do brincar e da literatura infantil como eixos centrais do planejamento, articulando narrativas, músicas, dramatizações e brincadeiras simbólicas.

No início, a criança participava de forma tímida e observadora, permanecendo à margem das atividades coletivas. Aos poucos, com o uso de recursos visuais (imagens, fantoches, objetos concretos) e sonoros (canções, rimas, histórias dramatizadas), foi possível criar situações de engajamento que despertaram seu interesse. A manipulação de fantoches, por exemplo, favoreceu o contato visual e a imitação de gestos simples; já as músicas com movimentos corporais estimularam a criança a acompanhar ritmos e repetir palavras isoladas.

Com o avanço das práticas, observou-se um processo gradual de desenvolvimento da linguagem. A criança passou a emitir sons mais articulados, evoluindo para palavras isoladas e pequenas frases, especialmente em momentos de brincadeira compartilhada. Esse progresso foi acompanhado de maior envolvimento nas interações sociais: a criança começou a aceitar convites dos colegas para brincar, a compartilhar objetos e a assumir papéis simples em jogos de faz-de-conta.



Outro aspecto relevante foi a ampliação da participação nas atividades lúdicas. Inicialmente restrita à observação, a criança passou a manipular objetos, imitar gestos, acompanhar canções e, posteriormente, expressar verbalmente suas intenções. Essa diversidade de formas de participação evidencia que o brincar, aliado a estratégias pedagógicas flexíveis, funcionou como mediador cultural do desenvolvimento, em consonância com os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

O caso demonstra que, mesmo sem formação especializada, a professora conseguiu aproximar-se das diretrizes inclusivas ao reorganizar o currículo de forma acessível e significativa. O brincar e a literatura infantil atuaram como mediadores potentes, favorecendo avanços concretos na linguagem, na interação social e na participação da criança com TEA.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O presente estudo fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural, que compreende o desenvolvimento humano como processo socialmente mediado. Para Vigotski (2007), a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, criando condições para que a criança atue além de seu nível de desenvolvimento real. Nesse sentido, o brincar é concebido como atividade social fundamental, capaz de promover a internalização de normas culturais, a ampliação da linguagem e a constituição das funções psicológicas superiores.

A aprendizagem desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento da criança (Vigotski, 2007, p. 94).

Autores como Mukhina (1995) e Elkonin (1998) aprofundam essa perspectiva ao destacar que, no jogo simbólico, a criança se apropria de papéis sociais, desenvolve imaginação, autocontrole e linguagem, elementos essenciais para sua formação como sujeito histórico e cultural.

No contexto brasileiro, Kishimoto (2011) reforça que o brincar é expressão da cultura infantil e constitui linguagem própria, por meio da qual a criança interpreta o mundo e constrói significados sobre si e sobre o outro. Negar ou restringir o brincar significa limitar o acesso às experiências culturais necessárias ao desenvolvimento pleno.



O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), desenvolvido pelo CAST (Rose; Meyer, 2002; CAST, 2024), apresenta-se como proposta curricular que busca reduzir barreiras à aprendizagem desde o planejamento pedagógico. Seus princípios, múltiplas formas de engajamento, representação e expressão dialogam diretamente com a diversidade presente na Educação Infantil. Zerbato (2018) evidencia que o DUA amplia a acessibilidade pedagógica ao deslocar o foco da adaptação individual para a reorganização curricular, favorecendo a participação de crianças com deficiência, incluindo aquelas com TEA. “Não é o aluno que deve se adaptar ao currículo, e sim o currículo que precisa ser acessível a todos.”(Bock; Gesser; Nuerberg-2020, p.34).

Sebastián-Heredero, Moreira e Moreira (2022) complementam que práticas fundamentadas no DUA reorganizam objetivos, estratégias e materiais, ampliando as oportunidades de aprendizagem e participação. Essa perspectiva rompe com concepções capacitistas e reafirma a inclusão como princípio ético e político.

Assim, o referencial teórico deste trabalho articula a Teoria Histórico-Cultural e os princípios do DUA para compreender o brincar como eixo estruturante da Educação Infantil e como caminho potente para a efetivação da inclusão.

Para tornar mais clara a articulação entre a Teoria Histórico-Cultural e o Desenho Universal para a Aprendizagem, apresenta-se a seguir um quadro comparativo que sintetiza seus principais pontos de convergência e distinção.

#### QUADRO 1- COMPARATIVO – TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL X DUA

Aspecto	Teoria Histórico-Cultural	Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)
<b>Concepção de desenvolvimento</b>	O desenvolvimento humano é socialmente mediado; a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento (Vigotski, 2007).	O desenvolvimento é favorecido por currículos acessíveis que reduzem barreiras e reconhecem diferentes formas de aprender (Rose; Meyer, 2002).
<b>Papel do brincar</b>	O brincar é atividade central, promove imaginação, autorregulação e apropriação de papéis sociais (Elkonin, 1998; Kishimoto, 2011).	O brincar é valorizado como forma de engajamento múltiplo, permitindo diferentes expressões e representações (Zerbato, 2018).
<b>Funções psicológicas superiores</b>	São constituídas por meio da interação social e da internalização de normas	São estimuladas por estratégias diversificadas de ensino que ampliam participação e



	culturais (Vigotski, 2007).	autonomia (CAST, 2024).
<b>Inclusão</b>	A criança é vista como sujeito histórico-cultural, e o acesso ao brincar é condição para seu desenvolvimento integral (Brougère, 2002).	A inclusão é princípio ético e político: não é o aluno que se adapta ao currículo, mas o currículo que deve ser acessível a todos (Böck; Gesser; Nuernberg, 2020).
<b>Currículo</b>	Deve considerar práticas sociais e culturais que estruturam o desenvolvimento infantil.	Deve ser planejado com múltiplos meios de engajamento, representação e expressão, garantindo acessibilidade desde a origem.

**Fonte:** Autoria própria com base nos estudos dos textos (2026).

O quadro comparativo evidencia que, embora os fundamentos são distintos, a Teoria Histórico-Cultural e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) convergem em um ponto central: ambos reconhecem a criança como sujeito ativo de seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Enquanto Vigotski e seus colaboradores destacam o papel do brincar como atividade estruturante, capaz de promover funções psicológicas superiores e a apropriação da cultura, o DUA oferece ferramentas pedagógicas concretas para que esse brincar e essa aprendizagem sejam acessíveis a todas as crianças, independentemente de suas condições individuais.

A inclusão não é apenas uma questão de acesso físico ou de presença na escola, mas de participação efetiva em práticas culturais e pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade. Nesse sentido, o brincar e o currículo acessível se tornam dimensões inseparáveis de uma educação verdadeiramente inclusiva. (Mittler, 2003, p. 112).

Assim, a articulação entre essas duas perspectivas fortalece a compreensão de que a Educação Infantil deve ser concebida como espaço de diversidade, participação e desenvolvimento integral. O brincar, como prática cultural, e o DUA, como estratégia pedagógica inclusiva, constituem pilares que sustentam uma educação comprometida com a formação de sujeitos históricos e sociais, reafirmando a inclusão como princípio ético, político e pedagógico.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do estudo de caso evidenciou três dimensões centrais do desenvolvimento da criança: linguagem, interação social e participação nas atividades lúdicas. No que se refere à linguagem, observou-se um avanço significativo, já que inicialmente a criança se comunicava apenas por meio de balbucios e, ao longo do processo, passou a emitir sons, palavras isoladas



e pequenas frases. Esse progresso ocorreu em atividades mediadas por narrativas, músicas e dramatizações, confirmando a importância da linguagem como instrumento cultural e social, conforme defendido por Vigotski (2007).

No campo da interação social, verificou-se uma mudança expressiva. A criança, que no início evitava contato visual e permanecia isolada, gradualmente integrou brincadeiras coletivas, assumiu papéis no faz-de-conta e compartilhou objetos com os colegas. Esse movimento demonstra que o brincar, além de favorecer a comunicação, constitui atividade social fundamental para a internalização de normas e papéis sociais, em consonância com as análises de Mukhina (1995) e Elkonin (1998).

A participação nas atividades lúdicas também se mostrou ampliada. A reorganização pedagógica, orientada por princípios próximos ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), possibilitou múltiplas formas de engajamento, como observação, imitação, manipulação de objetos, acompanhamento rítmico de canções e expressão verbal. Essa diversidade de formas de participação reforça a concepção de que não é o aluno que deve se adaptar ao currículo, mas sim o currículo que precisa ser acessível a todos, conforme defendem Böck, Gesser e Nuernberg (2020).

Assim, os resultados sistematizados demonstram que a reorganização das práticas pedagógicas, articulando o brincar e os princípios do DUA, promoveu avanços concretos na linguagem, na interação social e na participação da criança com TEA, confirmando o potencial inclusivo dessas estratégias na Educação Infantil.

Para melhor sistematizar os achados empíricos e relacioná-los ao referencial teórico, apresenta-se a seguir um quadro que organiza as categorias analíticas identificadas no estudo de caso:

## QUADRO 2 – SISTEMATIZAÇÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO

<b>Categoria Analítica</b>	<b>Evidências Empíricas</b>	<b>Referencial Teórico</b>
Desenvolvimento da linguagem	Emissão de sons, palavras e frases	Vigotski (2007)
Interação social	Participação em brincadeiras coletivas, contato com pares	Mukhina (1995), Elkonin (1998)
Participação lúdica	Diferentes formas de engajamento nas atividades	CAST (2024), Zerbato (2018)



**Fonte:** Autoria própria (2026).

## **DISCUSSÃO**

A discussão dos resultados confirma que a reorganização das condições pedagógicas, mesmo sem formação específica em Educação Especial, a professora, aproximou-se dos princípios do DUA e promoveu avanços significativos no desenvolvimento da criança. O brincar, articulado ao planejamento flexível, funcionou como mediador cultural, ampliando as possibilidades de comunicação e interação social.

Esse processo confirma a compreensão vigotskiana de que o desenvolvimento ocorre na relação social mediada por instrumentos e signos culturais. Conforme Mukhina (1995), no jogo simbólico a criança internaliza normas e significados sociais, desenvolvendo linguagem, imaginação e autorregulação. Assim, os resultados evidenciam que os avanços não decorrem de adaptações pontuais ou intervenções isoladas, mas da organização intencional da atividade pedagógica, na qual o brincar e a linguagem atuaram como mediadores culturais do desenvolvimento infantil.

Os resultados fortalecem que práticas pedagógicas inclusivas, fundamentadas no brincar e orientadas por princípios próximos ao DUA, ampliam as possibilidades de participação e desenvolvimento de crianças com TEA, reafirmando a inclusão como compromisso ético e político da Educação Infantil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo teve como objetivo analisar a articulação entre o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a brincadeira na Educação Infantil, compreendendo como essa relação pode contribuir para a garantia do acesso, da participação e do desenvolvimento de todas as crianças, especialmente aquelas que apresentam deficiência, transtornos do desenvolvimento ou modos singulares de aprender e se expressar.

Partiu-se da compreensão de que a infância não deve ser reduzida a uma etapa preparatória para a escolarização formal, mas entendida como um período específico do desenvolvimento humano, marcado pela apropriação da cultura, pela imaginação, pela linguagem e pelas relações sociais. Nesse contexto, a brincadeira assume papel central, não como atividade complementar, mas como atividade social fundamental ao desenvolvimento



psíquico da criança. Conforme apontam Vigotski (2007), Mukhina (1995) e Kishimoto (2011), é no brincar que a criança se apropria de significados culturais, internaliza papéis sociais e desenvolve funções psicológicas superiores, em condições historicamente organizadas.

Ao articular esses fundamentos com o Desenho Universal para a Aprendizagem, compreende-se que o DUA não se configura como estratégia de adaptação pontual ou resposta a dificuldades individuais, mas como uma perspectiva de organização curricular orientada pela diversidade. Conforme defendem Rose e Meyer (2002), currículos rígidos tendem a produzir barreiras à aprendizagem, enquanto o DUA propõe flexibilidade desde o planejamento, por meio da oferta de múltiplas formas de engajamento, representação e expressão. Zerbato (2018) destaca que, na Educação Infantil, essa abordagem contribui para a ampliação da acessibilidade pedagógica, ao deslocar o foco da criança para as condições objetivas de ensino. Sebastián-Heredero, Moreira e Moreira (2022) reforçam que a aplicação dos princípios do DUA exige a reorganização dos componentes do currículo, favorecendo a participação efetiva de todos os estudantes.

Entretanto, a análise evidenciou que a efetivação dessa perspectiva ainda enfrenta desafios significativos. Persistem lacunas na formação docente, barreiras pedagógicas e atitudinais, bem como práticas escolares marcadas pela homogeneização das experiências infantis. Tais obstáculos revelam que a inclusão não se concretiza apenas por meio de orientações normativas, mas depende da reorganização das condições pedagógicas e institucionais que sustentam o trabalho educativo.

Nesse sentido, os caminhos para uma Educação Infantil inclusiva passam pelo planejamento pedagógico flexível, pela valorização do brincar como eixo estruturante do currículo e pela compreensão de que o desenvolvimento infantil se constitui nas relações sociais mediadas por instrumentos e signos culturalmente produzidos. A escola, ao assumir essa perspectiva, deixa de operar pela lógica da adaptação do aluno e passa a transformar suas práticas, materiais, tempos e espaços, de modo a possibilitar a participação de todas as crianças.

Como afirma Mantoan (2003), incluir não significa adaptar o aluno à escola, mas transformar a escola para que todos possam aprender juntos. Essa transformação exige uma postura ética e política comprometida com o direito à educação, compreendendo a diversidade



como constitutiva do processo educativo. Embora Paulo Freire (1996) não se insira diretamente na Psicologia Histórico-Cultural, suas reflexões contribuem para reforçar a dimensão ética da prática pedagógica, ao reconhecer o educando como sujeito histórico e de direitos.

Conclui-se, portanto, que a articulação entre o DUA e a brincadeira constitui uma base consistente para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas na Educação Infantil. O brincar, longe de ser um intervalo entre conteúdos, configura-se como forma privilegiada de apropriação da cultura e de desenvolvimento humano. Planejar o currículo à luz do DUA significa organizar condições pedagógicas que assegurem a todas as crianças a possibilidade de participar, aprender e se desenvolver, respeitando seus tempos, modos de expressão e formas de inserção na atividade coletiva.

A inclusão, nesse horizonte, não se realiza por meio de prescrições ou discursos abstratos, mas no cotidiano da escola, nas práticas concretas que tornam o ambiente educativo acessível, significativo e socialmente compartilhado. É nesse movimento que a Educação Infantil pode se constituir, efetivamente, como espaço de desenvolvimento, convivência e humanização para todas as infâncias.

## REFERENCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BÖCK, Gabriela; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriana. **Educação inclusiva e Desenho Universal para a Aprendizagem**. Curitiba: Appris, 2020.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines**. Wakefield, MA: CAST, 2024.

ELKONIN, Daniil Borisovich. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MUKHINA, Valentina. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

ROSE, David; MEYER, Anne. **Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning**. Alexandria: ASCD, 2002.



SEBASTIÁN-HEREDERO, Enrique; MOREIRA, Liliane; MOREIRA, Marcelo. O Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de inclusão. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, p. 1-20, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semiónovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZERBATO, Adriana Paula. **Desenho Universal para a Aprendizagem: caminhos para a inclusão escolar**. São Paulo: Cortez, 2018.

