

O PAPEL DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TEA EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

THE ROLE OF PLAY IN THE LEARNING PROCESS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH ASD

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.020-003>

Uanderson da Silva Lima

Mestre em Ensino

Universidade do Vale do Taquari

E-mail: uanderson.lima@universo.univates.br

Rúbia Tatiana Santana de Souza Frederico

Mestra em Gestão, Planejamento e Ensino

Centro Universitário Vale do Rio Verde

E-mail: rubia.comercial@yahoo.com.br

Edna Margarita Pardo Prieto

Mestra em Neurociência e Biologia Comportamental

Universidad Pablo de Olávide, Espanha

E-mail: margaritapardop@gmail.com

Christian Douglas Oliveira Araújo

Mestrando em Estudos Antrópicos na Amazônia

Universidade Federal do Pará

E-mail: douglas.araujo7@hotmail.com

Talitha Munique Cibrão dos Santos Varela

Mestranda em Ciências da Educação

Ivy Enber Christian University

E-mail: talithacibrao@gmail.com

Rose Cristina Veiga

Mestranda em Ciências da Saúde

Ivy Enber Christian University

E-mail: rosecveiga@gmail.com

Ariana Geraldo Limas

Mestranda em Ciências da Educação

Ivy Enber Christian University

E-mail: arianageraldo16@gmail.com

Hiarles Dias dos Santos

Mestranda em Ciências da Educação

Ivy Enber Christian University

E-mail: hiarlessantos28@gmail.com



Kayla Alcantara Mazzei

Mestranda em Ciências da Educação

Ivy Enber Christian University

E-mail: sprofkaylacosta@gmail.com

Hernilton Silva Ferreira

Especialista em Educação do Campo

Instituto Federal do Amazonas

E-mail: sarneyg3@hotmail.com

RESUMO

A complexidade dos desafios socioambientais contemporâneos demanda uma reconfiguração da educação, posicionando a formação de professores como um eixo estratégico. Contudo, a preparação docente frequentemente aborda a educação inclusiva e a sustentabilidade de forma fragmentada, gerando uma lacuna entre as políticas educacionais e a prática pedagógica. Nesse contexto, o presente artigo teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão de literatura, as bases conceituais, os desafios e as propostas para a formação de professores na interface entre esses dois campos. A metodologia consistiu em uma revisão de literatura de natureza qualitativa, com análise de conteúdo temática de 13 artigos científicos em língua portuguesa, selecionados a partir de critérios de relevância e atualidade. Os resultados indicam uma forte convergência teórica e ética entre inclusão e sustentabilidade, ambas fundamentadas em princípios de justiça, cuidado e crítica a modelos excludentes e predatórios. No entanto, a literatura aponta de forma consensual que a estrutura curricular disciplinar e desarticulada dos cursos de licenciatura é o principal obstáculo para a efetivação dessa interface. Conclui-se que a superação desse desafio exige uma mudança paradigmática na formação docente, transitando de um modelo conteudista para uma abordagem integrada e interdisciplinar. O estudo contribui ao sistematizar este campo de conhecimento emergente e ao oferecer subsídios para a reestruturação de políticas e práticas formativas mais alinhadas às demandas do século atual.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação inclusiva; Sustentabilidade.

ABSTRACT

The complexity of contemporary socio-environmental challenges demands a reconfiguration of education, positioning teacher training as a strategic axis. However, teacher preparation often addresses inclusive education and sustainability in a fragmented manner, creating a gap between educational policies and pedagogical practice. In this context, this article aimed to analyze, through a literature review, the conceptual foundations, challenges, and proposals for teacher training at the interface between these two fields. The methodology consisted of a qualitative literature review, with thematic content analysis of 13 scientific articles in Portuguese, selected based on criteria of relevance and current relevance. The results indicate a strong theoretical and ethical convergence between inclusion and sustainability, both grounded in principles of justice, care, and a critique of exclusionary and predatory models. However, the literature consensually points out that the disciplinary and disjointed curricular structure of undergraduate programs is the main obstacle to the effective implementation of this interface. It is concluded that overcoming this challenge requires a paradigmatic shift in teacher training, moving from a content-based model to an integrated and interdisciplinary approach. This study contributes by systematizing this emerging field of knowledge and offering insights for restructuring training policies and practices more aligned with the demands of the current century.

Keywords: Teacher training; Inclusive education; Sustainability.



1 INTRODUÇÃO

A ludicidade, expressa fundamentalmente através do brincar, constitui uma das mais importantes ferramentas para o desenvolvimento infantil, sendo um pilar essencial na construção do conhecimento e na interação com o mundo. No contexto da educação pré-escolar contemporânea, que valoriza a criança como protagonista de seu próprio aprendizado, as atividades lúdicas são reconhecidas como estratégias pedagógicas de excelência. Este estudo se aprofunda na intersecção entre a ludicidade e o processo de aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando compreender como o ato de brincar pode ser um vetor significativo para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional nesta fase crucial da vida.

A relevância deste tema emerge da crescente conscientização sobre a neurodiversidade e da necessidade de práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas e personalizadas. Para crianças com TEA, que frequentemente apresentam desafios na comunicação social, na interação recíproca e em padrões de comportamento, as abordagens educacionais tradicionais podem se mostrar insuficientes. Diante disso, a exploração de metodologias que respeitem suas singularidades e potencializem suas habilidades torna-se um imperativo social e acadêmico, com o brincar despontando como uma via de acesso privilegiada ao universo infantil e, consequentemente, ao seu processo de aprendizagem.

O problema central que esta revisão busca discutir reside na aparente lacuna entre o reconhecimento teórico da importância do lúdico e sua aplicação prática e sistematizada em contextos educacionais para crianças com TEA em idade pré-escolar. Embora a literatura aponte os benefícios do brincar, muitos profissionais ainda enfrentam dificuldades em adaptar e mediar atividades lúdicas que atendam às necessidades específicas desse público, o que pode resultar em uma subutilização desta poderosa ferramenta pedagógica e na perda de valiosas oportunidades de desenvolvimento para as crianças.

A escolha deste tema justifica-se pela urgência em aprofundar a compreensão sobre como as intervenções baseadas na ludicidade podem ser estruturadas para favorecer efetivamente a aprendizagem e a inclusão de crianças no espectro autista. Em um cenário educacional que caminha para a personalização do ensino, investigar as nuances do brincar no contexto do TEA é fundamental para subsidiar práticas pedagógicas mais empáticas, eficazes e que genuinamente promovam o desenvolvimento integral da criança, respeitando sua forma única de ser e de se relacionar com o ambiente.

O objetivo geral deste trabalho é, portanto, analisar, por meio de uma revisão de literatura, as produções científicas sobre o papel da ludicidade como estratégia facilitadora no processo de aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista em idade pré-escolar. Pretende-se mapear as abordagens existentes, identificar os benefícios documentados e discutir os desafios apontados para a implementação de práticas lúdicas inclusivas neste contexto específico.



No que tange à sua importância científica, este estudo visa a sistematizar o conhecimento disponível, identificando consensos, dissensos e áreas que carecem de maior investigação, contribuindo assim para o avanço teórico do campo da Educação Especial e da Psicologia do Desenvolvimento. Do ponto de vista prático, espera-se que os resultados desta revisão possam oferecer subsídios valiosos para educadores, terapeutas e familiares, inspirando o desenvolvimento e a aplicação de práticas pedagógicas lúdicas que promovam um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, estimulante e significativo para as crianças com TEA.

Deste modo, a presente revisão de literatura se propõe a tecer um panorama claro e objetivo sobre a temática, fomentando uma reflexão aprofundada sobre o potencial transformador do brincar. Ao final, almeja-se não apenas compilar informações, mas também sensibilizar a comunidade acadêmica e profissional para a centralidade da ludicidade na promoção de um desenvolvimento pleno e equitativo para todas as crianças, celebrando a diversidade como um elemento enriquecedor do processo educativo.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo revisão de literatura com abordagem exploratória. O objetivo foi mapear, analisar e sintetizar a produção científica acerca do papel da ludicidade no processo de aprendizagem de crianças com TEA em idade pré-escolar. Para a seleção do material, foi estabelecido um recorte temporal abrangendo publicações entre os anos de 2005 e 2025, visando contemplar tanto trabalhos basilares quanto as discussões mais recentes. Os critérios de inclusão foram: artigos científicos que abordassem diretamente a intersecção entre ludicidade, aprendizagem e o Transtorno do Espectro Autista; estudos focados na faixa etária pré-escolar; e publicações revisadas por pares.

O processo de coleta de dados foi realizado integralmente por meio de buscas na base de dados Google Acadêmico. A partir dessa busca inicial, foi feita uma leitura seletiva dos títulos e resumos para aplicar os critérios de inclusão e exclusão, resultando em um corpus final composto por 15 artigos científicos redigidos em língua portuguesa. Para a análise dos dados coletados, foi empregada a técnica de análise de conteúdo na modalidade temática, que consistiu na leitura aprofundada dos artigos, na identificação dos eixos de discussão recorrentes e na categorização das informações para subsidiar a construção da fundamentação teórica e da discussão dos resultados.

As considerações éticas que nortearam este estudo pautaram-se no respeito à integridade intelectual e na fidedignidade das fontes. Todos os trabalhos utilizados foram devidamente referenciados ao longo do texto e listados na seção de referências, buscando-se apresentar as ideias e os resultados dos autores originais de forma precisa e sem distorções, garantindo a ausência de plágio. Como limitação desta pesquisa, reconhece-se que a utilização de uma única base de dados, embora abrangente, pode não esgotar



a totalidade da produção científica sobre o tema. Adicionalmente, o próprio caráter de uma revisão de literatura implica que os resultados e conclusões estão circunscritos ao escopo do material analisado, sem a inclusão de dados de campo ou estudos de caso originais.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Consoante a compreensão de De Araújo e Dourado (2022), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por déficits persistentes na comunicação e na interação social em múltiplos contextos, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Tais manifestações devem estar presentes desde o início do período do desenvolvimento, embora possam não se tornar plenamente evidentes até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas da criança. A heterogeneidade do espectro implica que os níveis de funcionalidade e a severidade dos sintomas variam consideravelmente entre os indivíduos, tornando essencial uma abordagem diagnóstica e interventiva individualizada.

De acordo com o Mendes e Velosa (2016), a fase pré-escolar é uma janela crítica para o desenvolvimento infantil, marcada por intensas aquisições nos domínios motor, cognitivo, linguístico e socioafetivo. Nesta etapa, a criança explora o mundo de maneira ativa, constrói as bases do pensamento simbólico e desenvolve habilidades de socialização primária através da interação com pares e adultos. É um período de grande plasticidade cerebral, no qual as experiências vivenciadas no ambiente familiar e escolar exercem uma influência determinante sobre a arquitetura neural e a trajetória de desenvolvimento futuro, reforçando a importância de um ambiente rico em estímulos adequados e afetivos.

Segundo Molina, Francisco e Shimazaki (2024), a legislação brasileira, em especial a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, assegura o direito à educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Para a educação infantil, isso implica a garantia de matrícula em classes comuns do ensino regular, bem como o acesso a atendimento educacional especializado (AEE) no contraturno. A normativa representa um avanço fundamental ao reconhecer o autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, exigindo que o sistema educacional se adapte para prover os suportes necessários à sua plena participação e aprendizagem.

Na visão de Mello, Lobo e Borges (2024), a ludicidade transcende a simples noção de passatempo, constituindo-se como uma necessidade intrínseca ao desenvolvimento humano e uma linguagem universal da infância. O ato de brincar é um poderoso motor para a aprendizagem, pois permite que a criança experimente, crie, elabore hipóteses, resolva problemas e construa significados sobre o mundo que a cerca. Por meio das atividades lúdicas, ela desenvolve não apenas competências cognitivas e motoras, mas também habilidades socioemocionais cruciais, como a empatia, a cooperação, a regulação emocional e a



capacidade de lidar com regras e frustrações, sendo, portanto, um elemento indispensável na prática pedagógica.

Conforme Melo e Molina (2025), o brincar é a atividade principal da criança em idade pré-escolar e possui um papel central no seu desenvolvimento psicológico. Na perspectiva histórico-cultural, é no brinquedo que a criança cria uma "zona de desenvolvimento proximal", agindo de forma mais avançada do que em suas atividades cotidianas, ao experimentar papéis sociais e operar com significados culturais. O jogo de papéis, por exemplo, permite a internalização de regras de conduta social e o desenvolvimento do pensamento abstrato, tornando a brincadeira não apenas um reflexo da realidade, mas uma poderosa ferramenta de transformação e aprendizagem.

De acordo com Moitinho *et al.* (2025), crianças com TEA frequentemente apresentam um perfil de brincar atípico, caracterizado por um menor engajamento no jogo simbólico e social e uma preferência por atividades repetitivas e sensoriais. As dificuldades na imaginação, na imitação social e na compreensão de intenções alheias podem limitar sua participação em brincadeiras de faz de conta e jogos com regras complexas. Essa particularidade no desenvolvimento do brincar ressalta a necessidade de mediação e de estratégias intencionais para promover a evolução das habilidades lúdicas, que são fundamentais para o desenvolvimento da interação social e da cognição.

Na visão de Da Silva e Silva (2017), o jogo simbólico, ou brincadeira de faz de conta, é crucial para o desenvolvimento da linguagem, da teoria da mente e das competências sociais, áreas frequentemente deficitárias no TEA. Embora desafiador, o engajamento em atividades simbólicas pode ser promovido por meio de intervenções estruturadas que utilizem os interesses restritos da criança como ponto de partida. Ao aprender a usar um objeto como se fosse outro e a representar papéis, a criança com autismo expande sua capacidade de abstração e flexibilidade cognitiva, habilidades essenciais para a aprendizagem acadêmica e para a compreensão do complexo mundo social.

Conforme aponta Mayrink (2023), intervenções naturalistas e desenvolvimentais que utilizam o brincar como contexto principal têm demonstrado eficácia na promoção de habilidades de comunicação e interação social em crianças com TEA. Modelos como o Denver de Intervenção Precoce (ESDM) integra estratégias de aprendizagem dentro de interações lúdicas e afetivas, seguindo a liderança da criança e utilizando sua motivação intrínseca. Essa abordagem centrada na criança e baseada no relacionamento favorece a iniciação de interações, a atenção compartilhada e a reciprocidade social, competências fundamentais para o desenvolvimento global.

Segundo a perspectiva de Balbino *et al.* (2021), o educador desempenha um papel insubstituível como mediador do processo de inclusão da criança com TEA através do brincar. Sua atuação vai além de simplesmente disponibilizar brinquedos, envolvendo a observação atenta, o planejamento intencional de atividades e a mediação das interações entre os pares. O professor deve criar um ambiente seguro e



previsível, utilizar os interesses da criança como ponte para a aprendizagem, estruturar as brincadeiras para facilitar a compreensão e incentivar ativamente a participação social. Essa mediação qualificada é o que transforma o potencial do lúdico em oportunidades concretas de desenvolvimento.

De acordo com Barreto e De Andrade (2024), a adaptação de materiais e atividades lúdicas é uma estratégia fundamental para garantir o engajamento e a participação de crianças com TEA. Isso pode envolver a simplificação das regras, a utilização de apoios visuais (como sequências de imagens ou miniaturas), a incorporação de interesses específicos da criança no contexto da brincadeira e a modificação de brinquedos para atender a necessidades sensoriais particulares. A personalização do brincar não apenas facilita o acesso e a compreensão, mas também valoriza as potencialidades da criança, promovendo a autoestima e a motivação para aprender e interagir através do lúdico.

Na visão de Moura *et al.* (2021), a interação com pares de desenvolvimento típico desempenha um papel vital no avanço das habilidades sociais e lúdicas de crianças com TEA. Os colegas podem atuar como modelos naturais de comportamentos sociais, como iniciar uma interação, compartilhar brinquedos e responder a convites para brincar. A mediação do professor é crucial para facilitar essas interações, promovendo um ambiente de respeito às diferenças e ensinando estratégias para que as crianças possam se comunicar e brincar juntas. Um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo é aquele que fomenta ativamente essas trocas, beneficiando o desenvolvimento de todas as crianças envolvidas.

Conforme Ribeiro, Fadel e Rover (2023), as atividades lúdicas criam contextos naturais e motivadores para o desenvolvimento da comunicação e da linguagem em crianças com TEA. Durante a brincadeira, surgem inúmeras oportunidades para a prática de habilidades comunicativas, como fazer pedidos, nomear objetos, expressar desejos, fazer comentários e alternar turnos em um diálogo. O brincar compartilhado, mediado por um adulto sensível, estimula a atenção conjunta e a intenção comunicativa, que são precursoras essenciais para o desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal, tornando o lúdico um cenário privilegiado para a intervenção fonoaudiológica e pedagógica.

Segundo a análise de Moura *et al.* (2021), as particularidades no processamento sensorial são uma característica central do TEA e exercem forte influência sobre as preferências e o engajamento lúdico da criança. Hipersensibilidades (a sons, luzes, texturas) ou hipossensibilidades (busca por estímulos intensos) podem tornar certos ambientes e brinquedos aversivos ou, ao contrário, extremamente atrativos. Compreender o perfil sensorial individual de cada criança é fundamental para a criação de um ambiente de brincar seguro e acolhedor, além de permitir a seleção e a oferta de atividades lúdicas que proporcionem a regulação e a exploração sensorial de forma positiva e organizada.

Para Poletto (2005), o envolvimento da família é um componente essencial para potencializar os benefícios do brincar no desenvolvimento da criança com TEA. Os pais e cuidadores, ao serem orientados sobre como interagir ludicamente com a criança, podem transformar rotinas diárias em oportunidades de

aprendizagem e conexão. A participação em brincadeiras no ambiente doméstico fortalece o vínculo afetivo, generaliza as habilidades aprendidas em contextos terapêuticos e escolares, e proporciona à família um meio prazeroso de compreender e se conectar com o universo particular da criança, promovendo um desenvolvimento mais harmonioso e integrado.

Na visão de Massalai, Pereira e Coutinho (2024), as brincadeiras, especialmente aquelas que envolvem regras flexíveis, improvisação e múltiplos resultados possíveis, são excelentes contextos para o desenvolvimento da flexibilidade cognitiva, uma função executiva frequentemente rígida em indivíduos com TEA. Atividades como jogos de construção abertos, dramatizações com diferentes desfechos e até mesmo a introdução de pequenas e graduais mudanças em rotinas de brincar já estabelecidas podem ajudar a criança a tolerar o inesperado e a desenvolver a capacidade de alterar estratégias e perspectivas. A mediação lúdica torna esse processo de aprendizado menos aversivo e mais significativo.

Conforme Silva *et al.* (2024), a avaliação do processo de aprendizagem da criança com TEA deve transcender os modelos tradicionais de prova, incorporando a observação em contextos lúdicos como uma ferramenta avaliativa primordial. Ao observar a criança brincando, o educador pode coletar informações valiosas sobre suas competências comunicativas, sociais, cognitivas e motoras de uma forma muito mais autêntica e engajadora. A análise de como a criança explora os materiais, interage com os colegas, resolve problemas no jogo e expressa suas ideias e emoções fornece um panorama rico e processual de seu desenvolvimento, permitindo um planejamento pedagógico mais assertivo e individualizado.

4 RESULTADOS

A análise da literatura científica revela uma robusta convergência quanto ao potencial terapêutico e pedagógico do brincar no contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os trabalhos investigados, em sua maioria, transcendem a visão do lúdico como mero entretenimento, posicionando-o como um eixo central para o desenvolvimento de competências cruciais. A síntese dos achados indica que, quando devidamente mediada e adaptada, a atividade lúdica atua como uma ponte para o universo particular da criança com TEA, facilitando a emergência de habilidades sociais, comunicativas, cognitivas e sensoriais, o que dialoga diretamente com o objetivo central desta pesquisa.

Um dos eixos de maior destaque na literatura é o papel do brincar como catalisador do desenvolvimento social e comunicativo. Fica evidente que o contexto lúdico cria cenários motivadores e de baixo estresse para que a criança pratique a atenção compartilhada, a intenção comunicativa e a reciprocidade social. Há um consenso de que o jogo simbólico, embora seja uma área de desafio, é particularmente poderoso. Ao engajar-se no "faz de conta", a criança experimenta papéis sociais e desenvolve a capacidade de compreender as perspectivas alheias, respondendo assim a uma parte crucial do problema de pesquisa sobre como o lúdico pode mitigar os déficits sociais centrais do TEA.

Outro ponto de forte convergência nos estudos é a indispensabilidade da mediação qualificada, seja por parte do educador, do terapeuta ou da família. As pesquisas são enfáticas ao afirmar que a simples presença de brinquedos não garante a aprendizagem. É a atuação intencional do adulto, observando, interpretando, modelando comportamentos e estruturando a atividade, que transforma o potencial do brincar em desenvolvimento efetivo. Essa mediação qualificada é o que permite a criação de oportunidades de aprendizagem nas quais a criança consegue ir além de suas habilidades atuais com o suporte adequado, evidenciando que a eficácia da ludicidade está intrinsecamente ligada à qualidade da interação.

Apesar da concordância sobre a importância do lúdico, os trabalhos analisados também apontam para a necessidade crítica de adaptação e personalização das práticas. Estudos sobre o perfil sensorial e a adequação de materiais são uníssonos ao indicar que as particularidades de cada criança devem guiar a escolha das atividades. Ignorar hipo ou hipersensibilidades pode tornar o brincar uma experiência aversiva. Portanto, a literatura converge na ideia de que não existe uma fórmula lúdica universal para o TEA. A questão não reside no "se" o brincar é importante, mas no "como" ele deve ser estruturado para cada indivíduo, reforçando a necessidade de uma abordagem singular.

A análise dos resultados também evidencia que a ludicidade contribui para o desenvolvimento de funções executivas, como a flexibilidade cognitiva. Brincadeiras com desfechos abertos, que permitem a improvisação, mostram-se eficazes para ajudar a criança a lidar com a mudança e a reduzir a rigidez comportamental, uma característica marcante do espectro. Essa constatação amplia o escopo do brincar para além das habilidades sociais, mostrando seu impacto em processos cognitivos superiores que são fundamentais para toda e qualquer aprendizagem acadêmica, desde a resolução de problemas até a interpretação de narrativas.

Os achados desta revisão respondem de forma afirmativa ao problema de pesquisa, confirmando que a ludicidade desempenha um papel central e multifacetado no processo de aprendizagem de crianças pré-escolares com TEA. Os resultados convergem ao apontar o brincar como uma estratégia privilegiada para o desenvolvimento da comunicação, interação social, flexibilidade cognitiva e regulação sensorial. O sucesso dessa abordagem, contudo, depende diretamente da mediação sensível do adulto e da personalização das atividades, respeitando o perfil e os interesses de cada criança. A ludicidade, portanto, consolida-se não apenas como um método, mas como uma postura pedagógica inclusiva e humanizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo de revisão de literatura permitiu delinear um panorama abrangente sobre o papel da ludicidade na aprendizagem de crianças pré-escolares com Transtorno do Espectro Autista. A análise dos trabalhos científicos demonstrou que o brincar transcende a função recreativa, consolidando-se como uma estratégia pedagógica e terapêutica de alto impacto. Os resultados evidenciaram que as atividades lúdicas,



quando intencionalmente mediadas e personalizadas, são vetores eficazes para o desenvolvimento da comunicação, da interação social e da flexibilidade cognitiva. Desta forma, considera-se que o objetivo geral da pesquisa foi plenamente alcançado, uma vez que a investigação e a síntese da literatura forneceram uma compreensão clara e aprofundada sobre a centralidade do lúdico neste contexto educacional específico.

Respondendo ao problema de pesquisa, a literatura demonstra que o papel da ludicidade não é inerente nem automático, ele se constrói a partir de uma prática pedagógica sensível e estruturada. A lacuna entre o reconhecimento teórico de sua importância e a aplicação prática é superada quando o educador, a família e os terapeutas atuam como mediadores ativos, adaptando brincadeiras, utilizando os interesses da criança como ponte para a aprendizagem e criando um ambiente seguro para a exploração. Como limitação deste estudo, aponta-se sua natureza exclusivamente bibliográfica, que não abarca a análise de dados empíricos de um contexto escolar real. As implicações, contudo, são vastas, indicando a necessidade de reformulação de práticas pedagógicas e de programas de formação docente.

Sugere-se que futuras investigações se dediquem a estudos de caso e pesquisas de campo que acompanhem longitudinalmente os efeitos de diferentes abordagens lúdicas em crianças com TEA no ambiente escolar brasileiro. Seria de grande valia também o desenvolvimento de pesquisas focadas na criação e validação de protocolos de formação para educadores sobre a mediação do brincar inclusivo. No campo prático, os resultados obtidos encorajam a elaboração de manuais de boas práticas para famílias e escolas, bem como o fomento de políticas públicas que garantam a presença de recursos lúdicos adaptados e de profissionais de apoio qualificados na educação infantil, transformando o conhecimento científico aqui consolidado em ações concretas de inclusão e desenvolvimento.



REFERÊNCIAS

- BALBINO, Elisa Maria Santos et al. O Aluno com Transtorno do Espectro Autista e o mediador escolar: um olhar inclusivo. **Diversitas Journal**, v. 6, n. 1, p. 1593-1605, 2021.
- BARRETO, Galláxia Lúcia Silva; DE ANDRADE, Luci Carlos. Inclusão e diversidade: Jogos e brincadeiras como ferramentas de alfabetização e letramento para crianças com TEA na educação infantil. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 4, n. 16, p. 492-510, 2024.
- DA SILVA, Maria Angélica; SILVA, Daniele Nunes Henrique. O jogo de papéis e a criança com autismo na perspectiva históricocultural. **Psicologia Em Estudo**, v. 22, n. 3, p. 485-496, 2017.
- DE ARAÚJO, Adriana Silvino; DOURADO, Jakson Luis Galdino. Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a empregabilidade: entre a formação e a inclusão. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, v. 9, n. 20, p. 291-306, 2022.
- MASSALAI, Renata; PEREIRA, Camila Marchiori; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Estimulando as funções cognitivas: Estratégias e jogos para desenvolvimento cognitivo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 3, p. 2442-2455, 2024.
- MAYRINK, Izabelle Bastos Ribeiro. A importância do Modelo Denver de Intervenção Precoce no tratamento de crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma revisão bibliográfica. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 3, p. 2120-2133, 2023.
- MELLO, Ana Julia Queiroz; LÔBO, Yasmin Lúcio; BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. A ludicidade como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. **Revista Científica de Educação**, v. 9, n. 1, 2024.
- MELO, Frans Robert Lima; MOLINA, Adão Aparecido. Abordagem da Teoria Histórico-Cultural para o brincar na Educação Infantil. **Educação em Análise**, v. 10, p. 1-14, 2025.
- MENDES, Teresa; VELOSA, Marta. Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. **Pro-Posições**, v. 27, n. 2, p. 115-132, 2016.
- MOITINHO, Karina dos Santos et al. Relação entre o brincar e o perfil sensorial de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **ARACÊ**, v. 7, n. 2, p. 8626-8651, 2025.
- MOLINA, Lina Maria Moreno; FRANCISCO, Marcos Vinicius; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:(in) visibilidade no processo de formação em curso de pedagogia. **Revista Teias**, v. 25, n. 76, p. 348-360, 2024.
- MOURA, Alanna et al. O brincar e sua influência no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 21, n. 1, p. 24-38, 2021.
- POLETTTO, Raquel Conte. A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar. **Psicologia em estudo**, v. 10, p. 67-75, 2005.
- RIBEIRO, Fernanda Borges; FADEL, Luciane Maria; ROVER, Aires José. Jogo como recurso de aprendizagem no processo de desenvolvimento da linguagem de crianças com Transtorno do Espectro



Autista (TEA). **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 10, n. 22, p. 264-288, 2023.

SILVA, Clodoaldo Matias et al. O lúdico e sua contribuição na aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Marupiará| Revista Científica do CESP/UEA**, n. 13, p. 52-71, 2024.