

O IMPACTO DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS NEURODIVERGENTES

THE IMPACT OF PLAY-BASED ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF NEURODIVERGENT CHILDREN

Aniely de Souza dos Santos¹
Sara Valeriano Faquim²
Tiago Moreno Lopes Roberto³
Suéllen Danúbia da Silva⁴
Elimeire Alves de Oliveira⁵
Diogo Bueno Mendanha⁶

RESUMO: Este Trabalho tem como objetivo analisar o impacto das atividades lúdicas no desenvolvimento de crianças neurodivergentes no contexto da educação infantil. A neurodiversidade é considerada uma variação natural do funcionamento cerebral, e o estudo buscou compreender como o uso intencional do lúdico favorece a aprendizagem, a inclusão e o desenvolvimento integral. A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou a metodologia de revisão de literatura, incluindo artigos científicos e documentos disponíveis em plataformas digitais. Os resultados apontam que o lúdico, quando planejado, contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Além de encorajar a comunicação e a interação com os pares, o brincar fortalece vínculos e promove a autorregulação emocional. Conclui-se que escolas e educadores devem reconhecer o valor pedagógico do brincar e integrá-lo significativamente às práticas educativas, especialmente em contextos inclusivos.

1

Palavras-chave: Lúdico. Inclusão. Neurodivergência. Educação Infantil. Desenvolvimento.

¹Graduada em Licenciatura pela Faculdade Futura.

²Graduada em Licenciatura pela Faculdade Futura.

³Graduado em Psicologia e Pedagogia. Especialista em Saúde Mental. Mestre em Psicologia e Saúde. Doutor em Ciências da Saúde. Professor do Curso de Psicologia e Odontologia. Professor na Faculdade Futura de Votuporanga.

⁴Docente no curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduada em Ciências Contábeis (UNIFEV), Graduada em Administração pela Faculdade Futura, Graduada em Pedagogia (UNIBF). Especialista em Administração Estratégica com ênfase em Marketing e Gestão de Recursos Humanos (UNILAGO), Especialização em Controladoria (UNIASSELVI), Especialização em Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) (Faculdade Futura) Mestrado em Administração (UNIMEP).

⁵Docente e Coordenadora no Curso de Pedagogia na Faculdade Futura. Graduada em Direito (UNIFEV). Graduada em Pedagogia (Faculdade de Antônio Augusto Reis Neves). Graduada em Letras (UNIFEV) Especialista em Gestão Escolar (UNICAMP). Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP).

⁶Médico, graduado em medicina pela UNIFEV, pós-graduando em Fisiologia e Fisiopatologia Humana Aplicada às Ciências da Saúde (Unifesp). Preceptor de internado em Saúde da Família no Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV)

ABSTRACT: This study aims to analyze the impact of play activities on the development of neurodivergent children in the context of early childhood education. Neurodiversity is considered a natural variation in brain function, and the study sought to understand how the intentional use of play favors learning, inclusion, and holistic development. The qualitative research used a literature review methodology, including scientific articles and documents available on digital platforms. The results indicate that play, when planned, contributes significantly to cognitive, affective, and social development. In addition to encouraging communication and interaction with peers, play strengthens bonds and promotes emotional self-regulation. It is concluded that schools and educators should recognize the pedagogical value of play and meaningfully integrate it into educational practices, especially in inclusive contexts.

Keywords: Play. Inclusion. Neurodivergence. Early Childhood Education. Development.

I INTRODUÇÃO

O cenário educacional brasileiro passa por uma transformação contínua em direção à inclusão. Dados recentes do Censo Escolar/INEP apontam um crescimento significativo e constante nas matrículas de crianças com deficiência e transtornos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Esse aumento quantitativo de alunos com necessidades educacionais específicas, especialmente aqueles classificados como neurodivergentes, reforça a urgência e a necessidade de que as práticas pedagógicas sejam, de fato, inclusivas e adaptadas. (BRASIL, 2017).

A legislação nacional acompanha essa demanda: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao estabelecer os direitos de aprendizagem na Educação Infantil, destaca a centralidade das interações e brincadeiras. Essa norma curricular ressalta que o brincar é eixo estruturante, não apenas uma atividade agradável, mas um mecanismo central no desenvolvimento integral da criança. Contudo, apesar do respaldo legal e dos dados estatísticos, ainda persiste um desafio prático e cultural: a necessidade de superar a visão simplista de que o brincar é apenas lazer, compreendendo-o em sua plenitude como uma prática pedagógica fundamental e intencional para a inclusão. (KISHIMOTO, 2011).

O brincar é reconhecidamente uma atividade inerente à infância, uma linguagem universal que impulsiona o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, cognitivo, social e emocional. No entanto, quando a discussão se volta para o universo das crianças neurodivergentes, um grupo que inclui indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), dislexia, entre outras variações no funcionamento neurológico, o lúdico assume um papel ainda mais

relevante e estratégico. Essas crianças frequentemente enfrentam barreiras específicas na comunicação verbal, na reciprocidade social ou na autorregulação emocional. De acordo com Cipriano (2016), o brincar, nesse contexto, torna-se uma ferramenta de intervenção que permite o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas. Diante disso, este trabalho se propõe a analisar profundamente o impacto das atividades lúdicas no desenvolvimento dessa população, investigando como o brincar pode atuar como um mediador eficaz, considerando seus reflexos nos domínios cognitivos, sociais e emocionais.

Historicamente, o ato de brincar sempre esteve presente no cotidiano infantil, sendo intuitivamente compreendido como uma forma natural de expressão e de aprendizado sobre o mundo. Entretanto, foi somente a partir do século XX que as investigações em psicologia e educação o elevaram ao patamar de instrumento pedagógico potente e indispensável no processo de ensino-aprendizagem. Essa mudança de paradigma foi profundamente influenciada por teóricos clássicos. Para Vygotsky (1991), o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre pela interação e apropriação da cultura. O brincar é a principal atividade que, ao criar uma situação imaginária (ZDP), permite que a criança avance em seu desenvolvimento.

Além disso, a teoria histórico-cultural de Vygotsky destaca que o brincar é uma atividade mediadora crucial que não só permite à criança internalizar regras sociais e papéis culturais, mas também desenvolver funções psicológicas superiores, como o pensamento abstrato e a linguagem. Para ele, o ambiente lúdico, ao criar uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), torna-se um espaço de aprendizagem rico em significados e possibilidades que excedem a capacidade de ação da criança fora da situação de jogo. Tais perspectivas demonstram que o lúdico não é um mero passatempo, mas sim um alicerce epistemológico da intervenção pedagógica.

Neste contexto de valorização da diferença, é imperativo destacar o papel fundamental da escola em criar ambientes que não apenas incluam, mas que celebrem as singularidades de cada criança e possibilitem experiências de aprendizagem verdadeiramente significativas. Conforme a perspectiva inclusiva de teóricos da área, uma escola é considerada verdadeiramente inclusiva quando se organiza e se transforma para atender ativamente à diversidade, compreendendo as diferenças individuais, sejam elas neurotípicas ou neurodivergentes, como parte da normalidade humana, e não como exceções ou problemas a serem corrigidos. As crianças neurodivergentes apresentam formas únicas de processar informações, de se relacionar com o mundo e de expressar suas necessidades. Compreender

essas especificidades é o passo essencial para que as práticas pedagógicas transcendam a adaptação superficial e se tornem autenticamente inclusivas. O conceito de neurodivergência, popularizado desde o final da década de 1990, oferece uma lente que recontextualiza essas diferenças não como "distúrbios" ou "deficiências" a serem curadas, mas como variações naturais e legítimas da mente humana que devem ser acolhidas, respeitadas e valorizadas pela sociedade e, principalmente, pela escola. Afinal, para que a escola seja verdadeiramente inclusiva, é necessário que ela promova a “transformação de paradigmas educacionais, valorizando a diversidade e reconhecendo que as diferenças enriquecem o processo de ensino-aprendizagem” (MANTOAN, 2003, p. 24).

Ao reconhecer e aprofundar o valor do lúdico como ferramenta de inclusão, crescimento e mediação, este trabalho busca analisar criticamente as abordagens pedagógicas contemporâneas que utilizam o jogo como foco para crianças neurodivergentes.

Estudos recentes na área pedagógica e terapêutica têm comprovado que a utilização planejada de atividades lúdicas estimula o engajamento ativo, promove a independência funcional e acelera o desenvolvimento de competências sociais, especialmente em ambientes que se propõem a ser inclusivos. A plasticidade e a adaptabilidade do lúdico permitem que ele se torne um recurso flexível para trabalhar desde a comunicação alternativa até a regulação sensorial, uma vez que o estímulo sensorial controlado cria um ambiente seguro para que a criança neurodivergente possa explorar o mundo e regular emoções (UNIMED-BH, 2025). Desta forma, este estudo se justifica pela necessidade de fornecer evidências robustas que apoiem a formação continuada de educadores e a implementação de currículos que coloquem o brincar intencional no coração da prática pedagógica para a neurodiversidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O Lúdico na Educação Infantil

O brincar estimula ainda funções executivas, como memória de trabalho, atenção e planejamento, fundamentais para o aprendizado. Jogos de regras, brincadeiras simbólicas e circuitos motores exemplificam atividades que podem ser exploradas no cotidiano escolar, favorecendo múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil.

O lúdico é fundamental na infância, representando a principal maneira pela qual as crianças se expressam e interagem. Conforme Kishimoto (2011) destaca, a brincadeira não é

apenas uma atividade, mas sim uma forma essencial de a criança existir e se posicionar no mundo. É através do brincar que ela estabelece conexões com a realidade ao seu redor, reelabora o que vivencia e adquire novos saberes. Dessa forma, as brincadeiras proporcionam às crianças a chance de explorar o ambiente, aprimorar suas capacidades e desenvolver laços sociais. O brincar impulsiona o desenvolvimento completo da criança, abrangendo as áreas mental, física, emocional e social.

Na visão de Brougère (2002), o lúdico transcende o mero entretenimento, configurando-se como uma forma de comunicação poderosa e relevante que estimula o raciocínio crítico e a imaginação. Ao brincar, a criança assume diferentes personagens, soluciona problemas, internaliza normas e experimenta sentimentos. No contexto da escola, as atividades lúdicas possuem um grande potencial como ferramentas de ensino que promovem um aprendizado mais profundo.

Conforme Vygotsky (1991), o brinquedo é a atividade fundamental que "cria a zona de desenvolvimento proximal", permitindo que a criança vá além de seu comportamento habitual e desenvolva capacidades complexas de pensamento abstrato e de representação.

Na prática educativa com crianças pequenas, o professor precisa empregar o lúdico de maneira organizada e com propósito, conectando as atividades aos objetivos de aprendizado e desenvolvimento definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso implica que as brincadeiras não devem se restringir aos intervalos de descanso, mas sim fazer parte do dia a dia da sala de aula, servindo como uma tática para facilitar a construção do conhecimento.

Vygotsky (1991) apoia essa visão ao argumentar que “no brinquedo, a criança está um passo à frente de seu comportamento habitual”, indicando que é por meio da brincadeira que ela atinge estágios mais avançados de desenvolvimento. Assim, um ambiente rico em atividades lúdicas se transforma em um espaço especial para o aprendizado que faz sentido, beneficiando tanto o desenvolvimento mental quanto o emocional e social.

Ademais, a aplicação do lúdico na Educação Infantil contribui para a inclusão de crianças com neurodivergências, pois considera o tempo e as características únicas de cada uma. Quando a brincadeira é acessível, ajustada e conduzida com atenção, ela se torna um forte recurso para o desenvolvimento e a interação social.

2.2 Neurodivergência e Desenvolvimento Infantil

A neurodiversidade também se consolida como uma perspectiva política e social, que busca combater estigmas e promover uma sociedade mais justa e inclusiva. Segundo Pontes e Azevedo (2025), essa perspectiva exige a superação de barreiras atitudinais, o combate ao capacitismo e a valorização das formas singulares de aprendizado. Nesse sentido, práticas pedagógicas baseadas na escuta ativa e na observação sensível permitem identificar potencialidades e criar estratégias de ensino respeitosas às singularidades.

O conceito de neurodiversidade desafia a visão de que condições como o TEA sejam apenas déficits, focando nas potencialidades e nas diferenças. Nesse sentido, Bosa (2006) ressalta a importância de a comunidade acadêmica e escolar se afastar de uma visão puramente patológica do Transtorno do Espectro Autista para adotar uma perspectiva que considere as características únicas e as necessidades de apoio para o desenvolvimento.

Essa abordagem rompe com o paradigma médico-clínico, que por muito tempo tratou essas condições como deficiências a serem corrigidas. Ao contrário, a neurodiversidade reconhece que essas crianças possuem potenciais únicos, e que o ambiente escolar precisa se adaptar para acolher e estimular essas singularidades. Como reforça Mantoan (2003), a inclusão exige da escola a superação de modelos padronizados de ensino, para valorizar e respeitar os diferentes modos de aprender e se desenvolver.

O desenvolvimento infantil de crianças neurodivergentes pode seguir trajetórias diferentes das chamadas “neurotípicas”, o que não significa um atraso ou incapacidade, mas sim uma forma distinta de evolução. Por isso, é fundamental compreender que cada criança tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem. Bosa (2006) destaca que o desenvolvimento de habilidades sociais, motoras e cognitivas em crianças com TEA, por exemplo, ocorre de maneira singular e exige intervenções específicas e mediadas com empatia.

Nesse sentido, o papel do educador é essencial para observar, compreender e propor práticas pedagógicas que respeitem essas diferenças. É necessário oferecer estímulos adequados, acolher as expressões individuais e criar ambientes seguros e favoráveis ao desenvolvimento global. Como reforça Mantoan (2003), a inclusão exige da escola a superação de modelos padronizados de ensino, para valorizar e respeitar os diferentes modos de aprender e se desenvolver.

A neurodivergência, portanto, não deve ser vista como um obstáculo, mas como uma oportunidade de repensar o fazer pedagógico e de enriquecer a experiência escolar com a diversidade humana. Ao integrar essa visão à proposta pedagógica, a escola se transforma em um espaço de pertencimento e desenvolvimento pleno para todas as crianças.

2.3 O Lúdico como Ferramenta de Inclusão

As atividades lúdicas podem e devem ser adaptadas com recursos acessíveis, como jogos visuais, táteis e sonoros. Por exemplo, histórias sociais ilustradas podem auxiliar crianças autistas na compreensão de rotinas, enquanto jogos de sequência favorecem a atenção e a organização de crianças com TDAH.

A inclusão escolar é um dos maiores desafios e compromissos da educação contemporânea, exigindo práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade. Nesse contexto, o lúdico se apresenta como uma das estratégias mais eficazes para promover a participação ativa de todas as crianças, especialmente daquelas com características neurodivergentes.

O lúdico é uma ponte que liga a criança ao conhecimento, promovendo inclusão e desenvolvimento. A atividade lúdica estimula habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Nesse sentido, o brincar, conforme a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1991), atua como uma atividade social que permite à criança desenvolver a linguagem, a interação e a autorregulação. O jogo, ao criar uma zona de desenvolvimento proximal, possibilita que a criança com TEA realize ações e interações sociais que ainda não consegue fazer sozinha na vida real, tornando-se, assim, uma ponte fundamental para a comunicação e o desenvolvimento social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) reforça que o direito de aprender deve ser garantido a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais. Para isso, é necessário que a escola promova práticas inclusivas que considerem a ludicidade como parte essencial do currículo, e não como algo acessório ou secundário.

Além disso, o lúdico tem a capacidade de reduzir barreiras atitudinais e emocionais, permitindo que a criança se sinta pertencente ao grupo e segura para explorar o ambiente escolar. Nessa perspectiva, o brincar cria um espaço simbólico fundamental para a inclusão, onde as diferenças são acolhidas e as crianças têm a oportunidade de conviver, colaborar e

aprender umas com as outras. Conforme destaca Mantoan (2003), o principal desafio da inclusão é a transformação da escola para que ela acolha a diversidade humana como um valor.

Nesse cenário, o professor assume o papel de mediador, organizando o ambiente e propondo atividades que promovam a inclusão, respeitando o ritmo e as preferências de cada aluno. Como ressaltava Vygotsky (1991), a aprendizagem ocorre em contextos sociais mediados, e o lúdico oferece um solo fértil para que essas mediações aconteçam de forma natural, leve e significativa.

Portanto, ao ser incorporado de maneira intencional ao planejamento pedagógico, o lúdico deixa de ser apenas um momento recreativo e se transforma em uma ferramenta poderosa para a inclusão, o desenvolvimento e a valorização das potencialidades de todas as crianças.

2.4 O Papel do Educador no Processo Lúdico-Inclusivo

O professor deve atuar em parceria com famílias e equipes multidisciplinares, como fonoaudiólogos, psicopedagogos e terapeutas ocupacionais, para ampliar o alcance das práticas lúdicas. A formação continuada em educação inclusiva é um direito do docente e um dever institucional, sendo indispensável para práticas pedagógicas eficazes e humanizadas, pois garante que o professor tenha as aptidões necessárias para atender às diversas características individuais de seus alunos e ressignificar sua prática (SILVA, 2024).

O educador exerce papel fundamental na promoção de práticas pedagógicas inclusivas, sendo o principal mediador entre a criança e o conhecimento. No contexto da neurodivergência, essa mediação torna-se ainda mais sensível e necessária, pois exige escuta atenta, empatia, flexibilidade e planejamento intencional. Quando o educador compreende o potencial do lúdico, ele se torna capaz de transformar a sala de aula em um espaço de acolhimento, descoberta e desenvolvimento para todas as crianças.

O professor não deve apenas propor atividades lúdicas, mas participar ativamente delas, tornando-se um parceiro de brincadeira e aprendizagem. Essa postura aproxima o adulto da criança, fortalece vínculos afetivos e favorece a criação de ambientes mais abertos à diversidade. Além disso, possibilita que o educador observe com mais precisão as formas como cada criança aprende, se comunica e interage.

O educador também precisa estar preparado para adaptar materiais, estratégias e objetivos, considerando as necessidades específicas de cada aluno. Para Mantoan (2003), a inclusão exige do professor uma postura ética e profissional de compromisso com a

aprendizagem de todos, reconhecendo que as diferenças fazem parte da normalidade e que é papel da escola se reorganizar para acolhê-las. Nesse cenário, a formação continuada do professor é essencial. Investir no conhecimento sobre neurodivergência, metodologias ativas e ludopedagogia é um passo importante para garantir práticas mais humanizadas e efetivas.

Para Mantoan (2003), a inclusão exige do professor uma postura ética e profissional de compromisso com a aprendizagem de todos, reconhecendo que as diferenças fazem parte da normalidade e que é papel da escola se reorganizar para acolhê-las.

Portanto, o educador não é apenas um facilitador de conteúdos, mas um agente de transformação social. Sua atuação, aliada ao uso consciente do lúdico, tem o poder de ampliar as possibilidades de desenvolvimento de todas as crianças, especialmente aquelas que apresentam formas singulares de ser e aprender. Nesse cenário, a formação continuada do professor é essencial. Investir no conhecimento sobre neurodivergência, metodologias ativas e ludopedagogia é um passo importante para garantir práticas mais humanizadas e efetivas.

Portanto, o educador não é apenas um facilitador de conteúdos, mas um agente de transformação social. Sua atuação, aliada ao uso consciente do lúdico, tem o poder de ampliar as possibilidades de desenvolvimento de todas as crianças, especialmente aquelas que apresentam formas singulares de ser e aprender.

3. METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem de pesquisa de natureza qualitativa, com o objetivo central de analisar e interpretar o fenômeno do lúdico como mediador no desenvolvimento pleno e na inclusão de crianças neurodivergentes.

Para alcançar este propósito, o método de investigação utilizado foi a Revisão Bibliográfica (ou Pesquisa Bibliográfica). Esta metodologia consiste na coleta e análise sistematizada de materiais já publicados, tais como artigos científicos, livros, teses, dissertações e documentos oficiais.

3.1 Natureza e Abordagem do Estudo

A pesquisa se estabelece como um estudo de Revisão Bibliográfica por se fundamentar exclusivamente em fontes secundárias e referências teóricas já consolidadas sobre o tema. Essa abordagem foi fundamental para dois aspectos centrais do trabalho: primeiro, para a fundamentação teórica, delimitando e aprofundando os conceitos de lúdico, neurodiversidade e

inclusão a partir de autores clássicos e contemporâneos; segundo, para a análise crítica, identificando e discutindo as abordagens pedagógicas e os achados empíricos que comprovam a eficácia do brincar como ferramenta de intervenção para a população neurodivergente.

A natureza qualitativa do estudo é justificada pela ênfase na compreensão aprofundada dos significados, dos processos e das implicações pedagógicas e sociais do lúdico na esfera comunicativa, social e emocional, ultrapassando a mera quantificação de dados e focando na riqueza interpretativa da experiência lúdica.

3.2 Procedimentos de Coleta de Dados

A etapa de coleta de dados foi executada por meio de uma busca sistemática e rigorosa em bases de dados científicas e repositórios acadêmicos de relevância, garantindo a validade e a pertinência do material selecionado. As bases de dados primárias utilizadas para a prospecção do material foram: SciELO (Scientific Electronic Library Online), Google Scholar (Google Acadêmico) e o portal Periódicos CAPES. Para a busca, foram utilizados descritores (palavras-chave) combinados em língua portuguesa, buscando diferentes ângulos do tema. Os termos centrais englobaram a categoria do Lúdico (incluindo "Lúdico", "Brincar", "Jogo" e "Atividades lúdicas"), a categoria da População e Contexto (incluindo "Neurodivergentes", "Transtorno do Espectro Autista (TEA)", "TDAH" e "Inclusão"), e a categoria de Relação entre os conceitos (como "Lúdico e neurodiversidade", "Brincar e desenvolvimento infantil" e "Inclusão escolar e lúdico"). A combinação desses termos permitiu a recuperação de estudos que tratassem especificamente da interseção entre o brincar e a educação inclusiva para a neurodiversidade.

Para refinar a amostra, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Como critérios de inclusão, priorizaram-se publicações nos últimos 10 a 15 anos para assegurar a contemporaneidade do debate, artigos, teses, dissertações e livros que abordassem diretamente o lúdico na educação especial ou inclusiva, e, especificamente, aqueles que tratavam das implicações cognitivas, sociais ou comunicativas do lúdico em crianças neurodivergentes (como TEA e TDAH). É importante notar que as obras de referência clássica como Vygotsky foram incluídas para a fundamentação teórica, independentemente do ano de publicação.

Em contrapartida, foram excluídos da análise estudos de caso únicos, relatos de experiência que não apresentavam um sólido embasamento teórico-metodológico, textos que não disponibilizavam o acesso integral e materiais que fugiam do recorte temporal estabelecido (exceto os clássicos teóricos já mencionados).

3.2 Procedimentos de Coleta de Dados

A etapa de coleta de dados foi executada por meio de uma busca sistemática e rigorosa em bases de dados científicas e repositórios acadêmicos de relevância, garantindo a validade e a pertinência do material selecionado. As bases de dados primárias utilizadas para a prospecção do material foram: SciELO (Scientific Electronic Library Online), Google Scholar (Google Acadêmico) e o portal Periódicos CAPES. Para a busca, foram utilizados descritores (palavras-chave) combinados em língua portuguesa, buscando diferentes ângulos do tema. Os termos centrais englobaram a categoria do Lúdico (incluindo "Lúdico", "Brincar", "Jogo" e "Atividades lúdicas"), a categoria da População e Contexto (incluindo "Neurodivergentes", "Transtorno do Espectro Autista (TEA)", "TDAH" e "Inclusão"), e a categoria de Relação entre os conceitos (como "Lúdico e neurodiversidade", "Brincar e desenvolvimento infantil" e "Inclusão escolar e lúdico"). A combinação desses termos permitiu a recuperação de estudos que tratassem especificamente da interseção entre o brincar e a educação inclusiva para a neurodiversidade.

Para refinar a amostra, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Como critérios de inclusão, priorizaram-se publicações nos últimos 10 a 15 anos para assegurar a contemporaneidade do debate, artigos, teses, dissertações e livros que abordassem diretamente o lúdico na educação especial ou inclusiva, e, especificamente, aqueles que tratavam das implicações cognitivas, sociais ou comunicativas do lúdico em crianças neurodivergentes (como TEA e TDAH). É importante notar que as obras de referência clássica como Vygotsky foram incluídas para a fundamentação teórica, independentemente do ano de publicação.

Em contrapartida, foram excluídos da análise estudos de caso únicos, relatos de experiência que não apresentavam um sólido embasamento teórico-metodológico, textos que não disponibilizavam o acesso integral e materiais que fugiam do recorte temporal estabelecido (exceto os clássicos teóricos já mencionados).

3.3 Análise e Tratamento dos Dados

Após a seleção dos materiais, o corpus bibliográfico foi submetido a três etapas de análise:

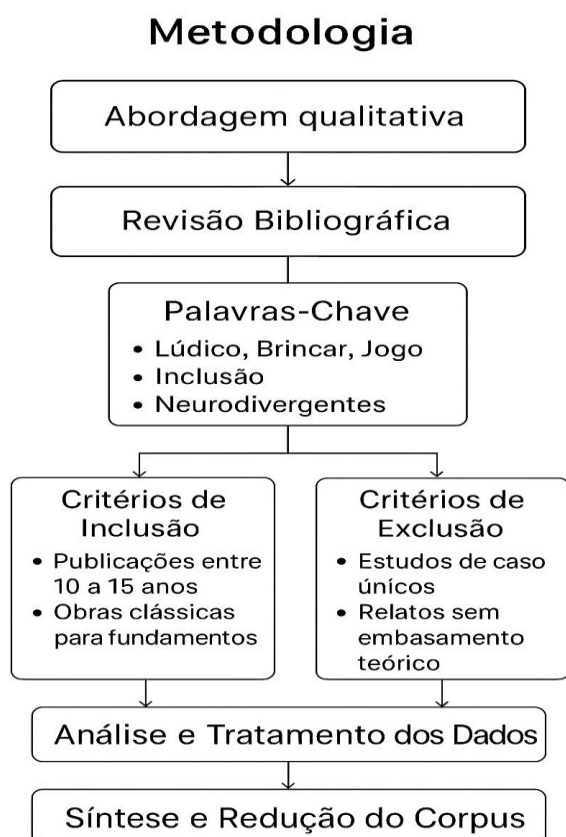
1. **Leitura Seletiva:** Inicialmente, foi realizada a leitura dos títulos e dos resumos dos documentos para confirmar a estrita pertinência do material aos objetivos específicos do estudo.

2. **Leitura Analítica:** Em seguida, procedeu-se à leitura aprofundada dos textos completos para a extração minuciosa das principais ideias, conceitos, argumentos e resultados empíricos relacionados ao impacto do lúdico na população estudada.

3. **Organização e Categorização dos Achados:** Os dados extraídos foram sistematizados e organizados em categorias temáticas que se tornaram os eixos estruturantes da seção de Resultados e Discussão (Capítulo 4). As categorias definidas, refletindo os principais achados da pesquisa, foram: "O Lúdico como Mediador da Comunicação e Expressão", "O Brincar como Alicerce da Inclusão Social" e "Desafios na Implementação e a Urgência da Formação Docente".

Esta organização por categorias possibilitou a análise e a discussão cruzada das diferentes perspectivas teóricas com as evidências empíricas, culminando na corroboração da hipótese central do estudo e na discussão aprofundada das implicações do lúdico para uma educação verdadeiramente inclusiva. A interpretação final buscou fornecer uma análise que vai além da descrição, focando no potencial de intervenção pedagógica do brincar.

Figura 1: Matriz Metodológica.



Fonte: Desenvolvido por Autores, 2025.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise aprofundada da literatura selecionada permitiu constatar uma redefinição crucial do papel do lúdico na educação inclusiva. O brincar não se configura apenas como uma atividade recreativa ou um passatempo, mas como um processo intencional, estruturado e essencial para o desenvolvimento pleno, especialmente no contexto da neurodiversidade. Os resultados da pesquisa bibliográfica corroboram a hipótese central deste estudo, evidenciando, de forma inequívoca, que o brincar é uma poderosa ferramenta de comunicação e um mediador crucial para a inclusão social e pedagógica. Essa constatação eleva o lúdico ao status de estratégia pedagógica fundamental e não negociável, de acordo com a Revista Educação (2025), que salienta que o lúdico deve estar no centro da proposta pedagógica, pois a criança se envolve e se engaja emocionalmente, facilitando a retenção de conhecimento e um ambiente de aprendizado ativo. Tabela: Artigos selecionados sobre o tema: “O impacto do Lúdico no desenvolvimento de crianças neurodivergentes”.

Tabela 1: O impacto do Lúdico no desenvolvimento de crianças neurodivergentes.

Tabela: Artigos selecionados sobre o tema: “O impacto do Lúdico no desenvolvimento de crianças neurodivergentes.

Palavra-chave	Plataforma	Artigos encontrados	Artigos descartados
Lúdico AND Desenvolvimento Infantil	SciELO	112 artigos encontrados	97 artigos descartados
Lúdico AND Crianças Neurodivergentes	SciELO	48 artigos encontrados	39 artigos descartados
Lúdico AND Autismo	SciELO	73 artigos encontrados	62 artigos descartados
Lúdico AND TDAH	SciELO	29 artigos encontrados	23 artigos descartados
Jogos Pedagógicos AND Inclusão Escolar	SciELO	84 artigos encontrados	70 artigos descartados
Atividades Lúdicas AND Educação Inclusiva	SciELO	91 artigos encontrados	77 artigos descartados
Brincadeira AND Desenvolvimento Cognitivo	SciELO	66 artigos encontrados	54 artigos descartados

Lúdico AND Aprendizagem AND Neurodiversidade	SciELO	36 artigos encontrados	29 artigos descartados
--	--------	------------------------	------------------------

Fonte: Desenvolvido por Autores, 2025.

4.1 O Lúdico como Mediador da Comunicação e Expressão

Um dos principais achados deste estudo é a notável capacidade do lúdico de reduzir significativamente as barreiras de comunicação e de interação social, um desafio central para muitas crianças neurodivergentes. Para crianças não-verbais ou com dificuldades marcantes na fala e na reciprocidade social (como o Transtorno do Espectro Autista - TEA), o brincar oferece uma via alternativa, segura e despressurizada de expressão. Ele permite que a criança explore seu mundo interior, organize o pensamento e se comunique de forma não-convencional, utilizando símbolos, ações e objetos em vez de palavras. Nesse sentido, a Genial Care (2025) afirma que formas alternativas de comunicação são essenciais para superar barreiras e facilitar a interação social de crianças com TEA, o que fortalece os laços emocionais e as ajuda a se sentirem mais integradas ao ambiente.

A força do jogo simbólico reside, como teorizado, em possibilitar à criança a externalização e a assimilação de experiências do mundo real, transformando e dominando a realidade à sua maneira. No contexto específico da neurodiversidade, isso não é apenas um mecanismo de aprendizagem, mas uma ferramenta terapêutica e pedagógica. A criança com TEA, por exemplo, pode usar a brincadeira para encenar uma situação que lhe causou medo ou ansiedade, expressando sentimentos, medos e desejos que a complexidade e as exigências da linguagem verbal formal podem não comportar. O brinquedo, nesse cenário, atua como um catalisador de emoções e um ponto focal que minimiza a sobrecarga sensorial e social, sendo o brincar um importante meio de organização e de intervenção para a criança com Transtorno do Espectro Autista (CIPRIANO, 2016).

Essa descoberta está diretamente alinhada e expande a perspectiva histórico cultural. O brincar, na prática, cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), um espaço de mediação único. Nesta zona, a criança, com o apoio intencional de um adulto ou de um par mais experiente, pode realizar ações e desenvolver habilidades – especialmente as sociais e comunicativas – que ainda não conseguiria executar sozinha. Conforme o artigo de Mariana Araguaia (2025) no portal Educador Brasil Escola, Vygotsky define a brincadeira como

fundamental nesse processo, pois é através do jogo mediado que o professor ou mediador promove o crescimento do aluno, fazendo com que a criança se comporte de maneira mais complexa do que em outras atividades.

O educador, ao se engajar ativamente e de forma adaptada na brincadeira, transcende o papel de mero observador; ele se torna um mediador ativo que auxilia a criança a construir significado compartilhado, a negociar, a iniciar e manter interações sociais, e a aprimorar suas competências comunicativas de forma orgânica, natural e altamente motivadora. A intencionalidade do professor, ao planejar a brincadeira para atingir objetivos específicos de comunicação, é o que transforma o lúdico em uma intervenção pedagógica de alta eficácia.

4.2 O Brincar como Alicerce da Inclusão Social

A pesquisa revelou que as atividades lúdicas coletivas são indiscutivelmente fundamentais, atuando como o principal motor para a inclusão social efetiva e a construção do senso de pertencimento na escola. O jogo em grupo é um laboratório social em miniatura, onde a criança neurodivergente é naturalmente impelida a praticar as habilidades sociais de forma contextualizada. Ao participar de jogos, ela aprende a compartilhar recursos, a esperar sua vez (autorregulação), a negociar papéis e a lidar com regras, frustrações e as emoções inerentes à competição e à cooperação. De acordo com o Repositório Institucional da UFAL (2022), os jogos cooperativos são um cenário ideal para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois incentivam a colaboração e auxiliam no desenvolvimento de habilidades sociais, como a capacidade de modelar comportamentos e de lidar com emoções, promovendo uma integração efetiva.

Este processo vai muito além do desenvolvimento de habilidades individuais; ele possui um impacto transformador no grupo. As atividades lúdicas coletivas fomentam a empatia entre os pares de maneira recíproca. As crianças neurotípicas, ao brincarem com colegas neurodivergentes, são expostas a diferentes formas de interação e aprendem, de modo prático, a respeitar e a valorizar a diversidade funcional. Elas começam a compreender que existem múltiplas maneiras de pensar, de processar informações e de interagir com o mundo, o que desfaz preconceitos e estereótipos. O lúdico, assim, cria pontes onde a comunicação formal poderia falhar. Essa perspectiva está em total consonância com os ideais da educação inclusiva. O brincar, portanto, atua como uma ponte essencial entre a teoria da inclusão (o princípio de acolher) e a prática pedagógica (a ação de integrar). É através do engajamento mútuo em

atividades significativas que o ambiente escolar deixa de ser apenas uma sala de aula com alunos "incluídos" para se tornar um espaço dinâmico de cooperação, respeito e aprendizado mútuo. A regra do jogo se torna a regra de convivência, mediando as diferenças e celebrando as singularidades, garantindo que a inclusão seja um processo vivido e transformador, e não apenas um arranjo físico.

4.3 Desafios na Implementação e a Urgência da Formação

Apesar da riqueza dos resultados e da confirmação do lúdico como ferramenta vital, a discussão aponta para a existência de um obstáculo significativo e persistente: a falta de preparo e de formação continuada de muitas instituições e educadores. Em muitas realidades escolares, o brincar ainda é relegado a uma atividade secundária, um preenchimento de tempo ou um mero momento de recreação não estruturado. Essa desvalorização decorre, em grande parte, de uma formação docente que falha em reconhecer a atividade lúdica como um meio essencial para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, tratando-a erroneamente como um mero passatempo (KISHIMOTO, 2011).

Essa visão superficial impede a aplicação mais importante: a utilização intencional, adaptada e especializada do lúdico. A ausência de formação continuada impede que os professores dominem as estratégias necessárias para utilizar o lúdico como uma ferramenta de intervenção pedagógica direcionada, como um meio de diagnóstico (observando o comportamento lúdico para compreender o desenvolvimento social e cognitivo) e como um catalisador social. Sem o conhecimento específico sobre como adaptar jogos para atender a necessidades sensoriais, cognitivas e de comunicação de crianças neurodivergentes, o potencial máximo do lúdico permanece inexplorado.

Esse cenário destaca, com urgência, a necessidade de que as políticas educacionais e as instituições de ensino superior reconheçam e valorizem o lúdico como uma estratégia pedagógica central e especializada que atenda, de forma efetiva, às necessidades específicas da neurodiversidade. A aplicação do lúdico, quando bem planejada, fundamentada teoricamente e executada com intencionalidade, contribui de maneira direta e profunda para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, e se estabelece como uma das chaves mestras para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e humanizada. A prática lúdica, integrada ao ambiente escolar e vista como estratégia pedagógica, facilita a aprendizagem, promove um ambiente acolhedor e contribui positivamente para o

desenvolvimento de capacidades, sendo fundamental no processo de ensino, especialmente para a inclusão de crianças com necessidades especiais (RIBEIRO; SANTOS; VIEIRA, 2023). Investir na formação para a prática lúdica intencional é, portanto, investir na qualidade de vida e no potencial de desenvolvimento de cada criança.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar o impacto do lúdico no desenvolvimento de crianças neurodivergentes. Os resultados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica confirmam que o impacto do lúdico no desenvolvimento de crianças neurodivergentes é essencial e transformador.

Ficou claro que a ludicidade não é apenas uma atividade de lazer, ela se estabelece como um mediador crucial da comunicação, um facilitador da interação social e um poderoso promotor da autorregulação emocional para essa população. A pesquisa revelou que o lúdico não apenas fortalece os vínculos afetivos entre crianças e educadores, mas também atua como uma ponte para a inclusão genuína. Ao permitir que cada criança explore o mundo à sua maneira, o brincar cria um ambiente em que a neurodiversidade é valorizada e respeitada como uma variação natural do ser humano.

Entretanto, este trabalho também evidenciou a necessidade urgente de aprimoramentos no cenário educacional brasileiro. A lacuna entre a teoria e a prática da inclusão ainda é uma realidade, e a falta de capacitação de muitos educadores para a aplicação intencional do lúdico é um obstáculo significativo.

Portanto, como contribuição direta e sugestão para futuras ações no campo da Educação Inclusiva, este estudo aponta a necessidade urgente de se investir em três frentes principais:

Primeiramente, no investimento em formação continuada, sendo crucial oferecer aos educadores treinamentos e capacitações específicas que abordem o uso intencional do lúdico como uma ferramenta pedagógica estratégica no contexto da neurodiversidade. Em segundo lugar, na revisão curricular na base, buscando integrar a ludicidade de forma substancial nos currículos dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, elevando-a à condição de disciplina fundamental e teórica, e não apenas complementar. Por fim, no Incentivo a Pesquisas de Campo, pois é vital aprofundar o conhecimento sobre o tema por meio de estudos de caso e observações diretas em sala de aula, documentando as estratégias lúdicas mais eficazes para diferentes perfis neurodivergentes

Em última análise, este trabalho reitera que a ludicidade não é apenas uma estratégia, mas um direito inalienável da criança, cujo reconhecimento e valorização são indispensáveis para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e humanizada. Investir no brincar é, essencialmente, respeitar a forma única de cada criança ser, relacionar-se e aprender no mundo.

REFERÊNCIAS

ARAGUAIA, M.. A importância dos jogos segundo Vygotsky. Educador Brasil Escola. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/comportamento/a-importancia-dos-jogos-segundo-vygotsky.htm>. Acesso em: 8 out. 2025.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 47-53, maio 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/FPHKndGWRRYPFvQTcBwGHNn/>. Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 mai. 2025.

18

BROUGÈRE, G.. Lúdico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

CIPRIANO, M. S. O brincar como intervenção no transtorno do espectro do autismo. 2016. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Psicopedagogia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/62706/1/2016_art_mscipriano.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

GENIAL CARE. CAA e autismo: Comunicação Aumentativa e Alternativa. Genial Care, 20 mar. 2025. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/caa-e-autismo/>. Acesso em: 8 out. 2025.

KISHIMOTO, T. M.; Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, M. T. Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

PONTES, L.; AZEVEDO, V. Neurodiversidade na escola: desafios e caminhos para uma educação com equidade. Bett Brasil, 8 abr. 2025. Disponível em: <https://brasil.bettshow.com/bett-blog/neurodiversidade-na-escola-desafios-e-caminhos-para-uma-educacao-com-equidade>. Acesso em: 8 out. 2025.

REVISTA EDUCAÇÃO. O brincar como proposta pedagógica intencional. Revista Educação, 25 mar. 2025. Disponível <https://revistaeducacao.com.br/2025/03/25/brincar-proposta-pedagogica/>. em: 8 out. 2025.

REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL UFAL. Contribuições dos jogos cooperativos e esportes coletivos para o desenvolvimento de habilidades sociais e pedagógicas em crianças com Transtorno do Espectro Autista. Repositório Institucional UFAL, 13 mai. 2022. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/123456789/8734/1/Contribui%C3%A7%C3%B5es%20dos%20jogos%20cooperativos%20e%20esportes%20coletivos%20para%20o%20desenvolvimento%20de%20habilidades%20sociais%20e%20pedag%C3%B3gicas%20em%20crian%C3%A7as%20com%20Transtorno%20do%20Espectro%20Autista.pdf>. Acesso em: 8 out. 2025.

RIBEIRO, Claudia Andrade de Castro; SANTOS, Juliana Cristina; VIEIRA, Estela Aparecida Oliveira. A ludicidade na educação inclusiva. Revista FT, Edição Especial, 2023. ISSN 1678-0817. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-ludicidade-na-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 8 out. 2025.

SILVA, L. M. A importância da formação continuada de professores na educação inclusiva. Revista Eixos Tech - IFSULDEMINAS, v. 15, n. 1, p. 29-40, mai. 2024. Disponível em: <https://eixostech.pas.ifsuldeminas.edu.br/index.php/eixostech/article/view/386/228>. Acesso em: 8 out. 2025.

UNIMED-BH. Brinquedos sensoriais: o que são e como fazer em casa. Unimed Belo 21 jul. 2025. Viver Bem. Disponível em: <https://viverbem.unimedbh.com.br/qualidade-de-vida/brinquedos-sensoriais/>. Acesso em: 7 out. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.