

Estratégias lúdicas e comunicação não verbal na educação inclusiva de crianças com TEA

Águida Luiza Dias Costa^{1*} 

Kleber Aparecido da Silva² 

¹ Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Brasil

² Universidade de Brasília (UnB) – Brasil

*Autor de correspondência: aguicosta40@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa o impacto de atividades lúdicas e da comunicação não verbal na educação inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir de observações realizadas na Clínica Escola Mundo Autista, em Araguaína, Tocantins, o estudo demonstra como estratégias pedagógicas como o uso de fantoches, desenhos e quebra-cabeças favorecem o desenvolvimento linguístico, emocional e social dessas crianças. Considerando as particularidades da comunicação no espectro autista, argumenta-se que tais recursos ampliam as possibilidades expressivas e promovem a participação ativa em contextos educativos. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com base em dados obtidos por meio de observação participante. Os resultados apontam para a eficácia das abordagens lúdicas na promoção da inclusão, reforçando a necessidade de integração dessas práticas nos programas educacionais e na formação docente.

PALAVRAS-CHAVE:

Atividades lúdicas
Comunicação não verbal
Inclusão escolar
Linguagem corporal
Transtorno do Espectro Autista

SUBMETIDO: 20 de agosto de 2025 | **ACEITO:** 20 de outubro de 2025 | **PUBLICADO:** 31 de dezembro de 2025

© fólio – revista de letras 2025. Licença/Licence: [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Introdução

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige práticas pedagógicas que transcendam o modelo tradicional centrado exclusivamente na linguagem verbal. Essa exigência decorre do fato de que muitas crianças com TEA apresentam barreiras significativas à comunicação oral, o que compromete sua participação ativa nas interações escolares convencionais. A escola, como espaço de socialização e aprendizagem, deve, portanto, ampliar seu repertório comunicativo, reconhecendo e valorizando outras formas de expressão igualmente legítimas. Para isso, é necessário adotar

estratégias pedagógicas inovadoras que permitam aos estudantes autistas acessar o conhecimento por meio de múltiplas linguagens. Nessa perspectiva, as abordagens centradas na comunicação não verbal e nas atividades lúdicas emergem como caminhos potentes para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

A comunicação não verbal envolve uma gama variada de expressões, tais como gestos, contato visual, postura corporal, entonação vocal, expressões faciais e uso simbólico de objetos e espaços. Para muitas crianças com TEA, essas formas expressivas constituem os principais meios de interação com o mundo. De acordo com Pavani (2010), o corpo deve ser compreendido como uma instância fundamental da linguagem, especialmente quando as vias verbais estão comprometidas ou não se encontram plenamente desenvolvidas. No campo da educação inclusiva, reconhecer o corpo como meio legítimo de comunicação representa um avanço teórico e prático, pois rompe com a concepção tradicional de linguagem como expressão exclusivamente oral ou escrita. Essa valorização das expressões corporais amplia o conceito de competência comunicativa e permite que a criança autista participe mais ativamente das interações escolares, construindo significados a partir de suas singularidades expressivas.

As atividades lúdicas, por sua vez, são amplamente reconhecidas como mediadoras do desenvolvimento infantil, promovendo não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas também o fortalecimento de vínculos, a socialização e a construção da identidade. Brincadeiras, jogos simbólicos, dramatizações, desenhos, cantigas e atividades sensoriais proporcionam um contexto seguro e prazeroso para a criança explorar o mundo ao seu redor. Para crianças com TEA, o lúdico assume uma função ainda mais relevante, funcionando como uma linguagem alternativa que facilita a expressão emocional, o reconhecimento do outro e a organização de experiências subjetivas. Fernandes (2020) argumenta que o brincar, além de favorecer o desenvolvimento cognitivo e socioemocional, constitui um canal privilegiado de comunicação para sujeitos neurodivergentes, permitindo que eles narrem suas experiências e estabeleçam conexões significativas com o ambiente escolar.

No contexto da Clínica Escola Mundo Autista, observou-se que as práticas pedagógicas implementadas incorporaram de forma sistemática atividades lúdicas mediadas por linguagem corporal. Tais práticas se revelaram fundamentais para promover a inclusão, a participação e o desenvolvimento global das crianças com TEA. Casos como os de Diemyson, Victor Hugo, Antônio Augusto e Júlia Gabrielly ilustram como o uso intencional do lúdico e da comunicação não verbal contribui para a construção de um ambiente educacional mais acolhedor, responsivo e equitativo. Nessas experiências, foi possível identificar avanços significativos na interação social, na regulação emocional e na autonomia dos alunos, demonstrando que a mediação sensível, criativa e corporalizada por parte dos educadores é um fator determinante para o sucesso da inclusão.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo explorar de que maneira as atividades lúdicas, quando associadas à comunicação não verbal, promovem o desenvolvimento linguístico e a inclusão educacional de crianças com TEA. A proposta é analisar, à luz da teoria e da prática pedagógica, as possibilidades oferecidas por essas estratégias no cotidiano escolar, ressaltando seu papel como ferramentas eficazes para a construção de uma escola mais inclusiva. Argumenta-se que a valorização dessas práticas deve fazer parte das diretrizes pedagógicas e das formações docentes, como forma de romper com modelos normativos que muitas vezes excluem sujeitos cuja linguagem não se conforma aos padrões hegemônicos.

Na sequência, será apresentada uma revisão da literatura que embasa a discussão sobre o papel do corpo e das atividades lúdicas na educação de crianças com autismo, com ênfase na comunicação não verbal como recurso educativo e inclusivo. Em seguida, será descrita a metodologia utilizada na pesquisa, que envolveu observações em campo realizadas na Clínica Escola Mundo Autista. Posteriormente, serão analisados os resultados empíricos obtidos, a fim de discutir as implicações pedagógicas dessas práticas e seus efeitos sobre a participação e a aprendizagem dos sujeitos. Por fim, serão tecidas considerações finais que apontam para a necessidade de políticas educacionais comprometidas com a valorização das linguagens não convencionais e com a

formação continuada de professores para o enfrentamento dos desafios da educação inclusiva contemporânea.

Revisão da Literatura

A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento da pluralidade dos modos de ser, agir e comunicar-se no mundo. No caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa pluralidade se manifesta, entre outros aspectos, na forma como o corpo se torna uma via expressiva essencial. O referencial teórico deste artigo será organizado em três subtópicos: O corpo como linguagem na educação inclusiva; O lúdico como recurso pedagógico no TEA; e Estratégias pedagógicas que integram linguagem não verbal e ludicidade.

a. O Corpo como Linguagem na Educação Inclusiva

A linguagem não se limita à fala. Em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o corpo frequentemente se torna a principal via de comunicação, operando como uma ponte entre o mundo interno da criança e o ambiente ao seu redor. Gestos, expressões faciais, olhares e posturas corporais tornam-se elementos fundamentais para a manifestação de desejos, sentimentos, recusas e interesses. De acordo com Pavani (2010), o corpo deve ser compreendido não apenas como suporte da linguagem, mas como sujeito ativo da expressão: ele sente, reage e comunica, revelando, por meio de sua movimentação, aspectos significativos da subjetividade da criança. Essa compreensão rompe com os paradigmas comunicacionais tradicionais, que subordinam a linguagem ao verbalismo, muitas vezes excluindo aqueles que não compartilham dessa forma hegemônica de expressão.

Compreender o corpo como linguagem em si implica uma ruptura com a lógica tradicional da educação, historicamente centrada na oralidade e na escrita como únicas formas legítimas de expressão. A pedagogia inclusiva exige um alargamento do conceito de linguagem, reconhecendo a multiplicidade de códigos e formas de significação que se manifestam por meio do corpo. Tal perspectiva permite entender que crianças autistas não estão "em silêncio" quando não verbalizam, mas, sim, comunicando-se em uma gramática própria, muitas vezes não reconhecida pela escola. Incorporar essa visão à prática

pedagógica é fundamental para que o processo educativo se torne verdadeiramente inclusivo, ao acolher a diferença não como deficiência, mas como singularidade comunicacional (ROJO, 2009).

Fernandes (2020) reforça que reconhecer o corpo como meio comunicativo é abrir espaço para práticas pedagógicas mais sensíveis, responsivas e humanizadas. Trata-se de desenvolver a escuta para os gestos, a interpretação dos silêncios, a valorização do olhar e a leitura do movimento como expressão legítima. Em ambientes inclusivos, essa escuta corporal se torna determinante para a construção de vínculos afetivos e para a efetiva participação da criança com TEA nas atividades escolares. O reconhecimento dessas formas não verbais de linguagem exige dos educadores uma postura de abertura ao outro, na qual a comunicação deixa de ser unilateral e passa a ser construída na intersubjetividade das interações.

A ausência de fala não equivale à ausência de linguagem. Muitas crianças com TEA, embora não verbalizem, comunicam-se intensamente por meio do corpo. Ações repetitivas, direcionamentos de olhar, manipulação de objetos, alterações no ritmo corporal e posturas específicas são indicadores de estados emocionais, intenções comunicativas ou tentativas de interação. Para que haja inclusão efetiva, é essencial que os educadores desenvolvam competência para decodificar esses sinais e compreendê-los como manifestações legítimas de linguagem. Kleiman (2006) enfatiza que o papel do educador deve ser o de mediador atento, capaz de dialogar com os múltiplos repertórios comunicativos de seus alunos, especialmente aqueles que fogem das normas convencionais.

O corpo, além de ser canal comunicativo, é também veículo de afetividade. O toque, a presença física e a proximidade constituem formas de expressão que comunicam acolhimento, segurança e desejo de pertencimento. Em diversas interações observadas na Clínica Escola Mundo Autista, foi possível notar como crianças buscavam proximidade com os educadores, tocavam seus braços ou se aninhavam em seus colos como forma de solicitar atenção, conforto ou a continuidade de uma atividade que lhes gerava prazer. Esses gestos, carregados de intencionalidade e emoção, evidenciam que a linguagem corporal possui um valor afetivo indispensável para o estabelecimento de vínculos sólidos e confiáveis no ambiente escolar.

Pavani (2010) observa que o corpo é atravessado por normas sociais e culturais, sendo muitas vezes interpretado segundo expectativas que podem excluir comportamentos não padronizados. Em contextos escolares, isso é ainda mais evidente. Quando uma criança autista apresenta condutas corporais divergentes — como evitar o contato visual, balançar o corpo repetidamente ou emitir sons atípicos —, essas expressões são frequentemente vistas como desvio ou inadequação. No entanto, tais comportamentos podem ser formas legítimas de expressão e estratégias de autorregulação sensorial. A escola, portanto, deve abandonar o ideal de normatividade corporal e adotar uma perspectiva ética que valorize a diversidade expressiva, respeitando o corpo do aluno como parte de sua identidade comunicacional.

A educação inclusiva demanda, assim, que a escola se adapte ao corpo da criança com TEA, e não o contrário. Isso significa repensar critérios de avaliação, reconfigurar práticas disciplinares e rever concepções pedagógicas que desconsideram as singularidades corporais dos alunos. O respeito à linguagem do corpo torna-se, então, um critério ético e político da inclusão, uma vez que reconhecer as expressões corporais como válidas é reconhecer o sujeito em sua inteireza. Esse compromisso com a pluralidade exige também políticas públicas e formações docentes que preparem os educadores para lidar com a complexidade das formas de comunicação presentes no ambiente escolar.

Em contextos pedagógicos, o corpo pode e deve ser mobilizado como instrumento de aprendizagem. Brincadeiras que envolvem movimentação livre, imitação de gestos, danças, jogos simbólicos corporais e exercícios rítmicos não apenas favorecem o desenvolvimento físico, mas também estimulam competências cognitivas, sociais e afetivas. Em crianças com TEA, tais atividades se mostram especialmente eficazes para promover o engajamento, a atenção compartilhada e a ampliação do repertório expressivo. Além disso, esses momentos proporcionam experiências estéticas e sensoriais fundamentais para a construção de vínculos e o fortalecimento da identidade.

As observações realizadas na Clínica Escola Mundo Autista revelaram que atividades centradas na expressão corporal eram frequentemente as mais eficazes para mobilizar o interesse de determinados alunos não verbais. A comunicação acontecia por meio de gestos sincronizados, movimentos

repetitivos com objetos, aproximações físicas, sorrisos espontâneos e mudanças no ritmo respiratório. Esses elementos indicavam estados emocionais positivos e disposição para a interação. Ao valorizar essas manifestações, os professores ampliavam os canais de comunicação, promovendo uma aprendizagem mais significativa e uma inclusão efetiva.

Nesse cenário, o professor é desafiado a tornar-se um leitor atento dos sinais corporais. Essa habilidade demanda sensibilidade, escuta qualificada e observação contínua. Exige também que o educador se disponha a sair do lugar de autoridade discursiva para assumir uma postura dialógica, aberta às múltiplas formas de expressão. Como destaca Fernandes (2020), o professor passa a ser também intérprete, mediador e aprendiz, reinventando sua prática a partir das demandas comunicativas de seus alunos. Essa transformação no papel docente é essencial para o êxito da proposta inclusiva.

Por fim, é fundamental compreender que a linguagem corporal está profundamente entrelaçada às condições emocionais da criança. Rigidez corporal, movimentos estereotipados, recusa ao toque ou agitação extrema podem ser indicativos de ansiedade, desconforto, sobrecarga sensorial ou necessidade de regulação. Escutar o corpo é, portanto, também um ato de cuidado. Trata-se de acolher o outro em sua complexidade, reconhecendo que sua linguagem é expressão de vivências internas que precisam ser respeitadas e compreendidas. Nesse sentido, a pedagogia da presença — que valoriza o corpo como elo de comunicação — torna-se um pilar essencial para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

b. O Lúdico como Recurso Pedagógico no TEA

A ludicidade é uma dimensão essencial da infância e representa uma das principais vias de acesso ao conhecimento, ao convívio social e ao desenvolvimento emocional. Brincar é, para a criança, uma forma de dialogar com o mundo, de simbolizar experiências e de elaborar emoções complexas. No contexto da educação inclusiva, especialmente no trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o lúdico assume um papel ainda mais relevante por viabilizar formas de aprendizagem adaptadas às especificidades sensoriais, cognitivas e afetivas desses sujeitos. Ao proporcionar situações que

respeitam o ritmo e as preferências individuais, a ludicidade atua como um elemento estruturante da inclusão, pois permite que a criança participe ativamente do processo educativo em condições de equidade e respeito à sua singularidade (FERNANDES, 2020).

Segundo Fernandes (2020), o brincar configura-se como uma forma autêntica de linguagem que possibilita a expressão de sentimentos, desejos e pensamentos. Para crianças com TEA, que comumente apresentam limitações na comunicação verbal e desafios na interação social, o jogo simbólico e as atividades lúdicas representam oportunidades concretas de engajamento sem a exigência da fala articulada. Nesse sentido, o brincar não se restringe ao entretenimento, mas emerge como um canal comunicativo poderoso, no qual a criança pode se fazer ouvir por meio de gestos, sons, expressões faciais e movimentos. Essa perspectiva amplia a compreensão do ato educativo, ao reconhecer que o brincar tem valor intrínseco e não depende exclusivamente de objetivos pedagógicos formais para ser considerado formativo.

A utilização de brinquedos, materiais concretos e personagens animados no ambiente escolar atua como mediador entre o educador e o educando, contribuindo significativamente para o fortalecimento do vínculo afetivo-pedagógico. Na Clínica Escola Mundo Autista, as observações evidenciaram que atividades como o uso de fantoches, jogos de encaixe, pintura, dramatizações e objetos sensoriais eram estratégias eficazes para despertar a atenção conjunta, promover a imitação e incentivar a iniciativa comunicativa das crianças com TEA. Esses elementos criam um cenário de interação simbólica que, por sua vez, possibilita à criança exercitar habilidades cognitivas e socioemocionais em um espaço de segurança e reconhecimento. O uso desses recursos, portanto, precisa ser intencional e ajustado às particularidades de cada aluno, respeitando seus interesses e zonas de conforto.

O caso de Júlia Gabrielly, por exemplo, ilustra como o lúdico pode ser um facilitador da comunicação não verbal. Demonstrando maior envolvimento quando as atividades envolviam personagens animados com os quais já possuía afinidade, a criança respondia a estímulos com olhares direcionados, sorrisos e gestos intencionais. O uso de fantoches, em especial, proporcionava à aluna um canal de expressão através do qual ela articulava narrativas com elementos de

sua vivência, mesmo sem utilizar a fala. Esse tipo de mediação lúdica contribui para o desenvolvimento da imaginação, da memória afetiva e da capacidade narrativa, promovendo, assim, não apenas a inclusão comunicacional, mas também a ampliação das possibilidades simbólicas da criança.

Conforme a teoria de Vygotsky (1988), o brincar é capaz de criar uma “zona de desenvolvimento proximal”, ou seja, um espaço no qual a criança atua além de suas capacidades habituais com o auxílio de um adulto ou de seus pares. No caso das crianças com TEA, essa concepção se aplica com especial relevância, pois o lúdico constrói uma ambiência em que comportamentos sociais podem ser ensaiados, papéis imaginários vivenciados e emoções reelaboradas. O brincar, nesse contexto, não apenas revela aspectos do funcionamento psicológico da criança, como também oferece subsídios concretos para a mediação pedagógica e o planejamento de estratégias inclusivas com base em suas manifestações espontâneas.

Além de criar condições para o avanço cognitivo, a ludicidade tem potencial para reorganizar o psiquismo infantil e favorecer o amadurecimento afetivo e emocional. Atividades lúdicas bem estruturadas estimulam a empatia, promovem a autorregulação e encorajam a resolução de conflitos de maneira simbólica. Em se tratando de crianças com TEA — que, muitas vezes, enfrentam desafios nessas áreas —, o brincar constitui-se em um meio privilegiado de desenvolvimento. Fernandes (2020) argumenta que a ludicidade permite a constituição de um sujeito autônomo, ativo e em relação com o outro, condição essencial para a promoção de processos educacionais equitativos e humanizados.

Na prática pedagógica inclusiva, a ludicidade deve ser compreendida como um recurso intencional, planejado com base nos objetivos educacionais e ajustado às singularidades da criança. Não se trata, portanto, de permitir o brincar de forma aleatória, mas de organizar experiências que respeitem os ritmos individuais, garantam previsibilidade e proporcionem mediações significativas. O papel do educador, nesse processo, é o de mediador atento, que observa as reações da criança, identifica suas formas de comunicação e intervém de maneira sensível para favorecer o engajamento. Essa abordagem requer

formação continuada e uma postura reflexiva sobre as práticas pedagógicas convencionais.

Antônio Augusto, de cinco anos, é um exemplo expressivo dessa mediação pedagógica eficaz. Com pouco interesse por atividades dirigidas e baixa resposta a comandos verbais, ele reagia positivamente a jogos com peças coloridas, blocos de montar e estruturas de encaixe. A professora, ao perceber esse interesse, sentou-se ao seu lado, espelhou seus movimentos e introduziu gradualmente interações gestuais e sonoras. Esse processo favoreceu o estabelecimento de atenção compartilhada, criou condições para o surgimento de iniciativas comunicativas e possibilitou a construção de vínculos. A atividade lúdica funcionou, assim, como uma linguagem mediadora da relação educativa.

Outro caso significativo foi o de Diemysom, que apresentava estereotípias motoras acentuadas e evitava contato social direto. Ao ser inserido em uma atividade de dramatização com fantoches, demonstrou comportamentos de imitação espontânea, vocalizações intencionais e aumento do tempo de permanência na atividade. A ludicidade, ao oferecer um ambiente seguro, previsível e esteticamente estimulante, criou condições para que a criança saísse de seu padrão de isolamento e passasse a interagir com o contexto. Essa transformação demonstra como o lúdico pode operar como catalisador de mudanças comportamentais e cognitivas significativas em crianças com TEA.

A ludicidade também se mostra fundamental no processo de inclusão social. Ao compartilhar brinquedos, turnos de fala e regras simples, as crianças aprendem a conviver com o outro, a negociar espaços e a participar de uma lógica coletiva. Mesmo quando a participação se dá em níveis diferenciados, a simples presença na brincadeira já representa um avanço no sentido da socialização. Essa convivência favorece a construção de relações, o reconhecimento de si e do outro e o sentimento de pertencimento, elementos indispensáveis para a formação de uma identidade social positiva.

As observações realizadas indicam que os momentos lúdicos são os mais férteis para o surgimento de interações comunicativas em crianças com TEA. Isso se deve, em parte, à previsibilidade das ações, à riqueza de estímulos visuais e ao prazer intrínseco à atividade lúdica. Brincadeiras estruturadas e mediadas por educadores sensíveis criam um campo propício para a construção de

significados compartilhados, fortalecendo a base relacional necessária para a aprendizagem. O brincar, portanto, transcende sua função recreativa e torna-se uma estratégia de ensino e inclusão.

Além dos impactos imediatos nas interações, o engajamento lúdico produz efeitos acumulativos sobre o desenvolvimento global da criança. Envolvimento com histórias, canções, dramatizações e jogos simbólicos estimula habilidades linguísticas, amplia o vocabulário, desenvolve a memória e favorece a capacidade de abstração. Esses ganhos contribuem diretamente para a alfabetização, para a organização do pensamento e para o desenvolvimento de competências socioemocionais. É nesse sentido que o brincar deve ser compreendido como prática pedagógica intencional e não como atividade complementar ou secundária.

Portanto, o lúdico deve ser compreendido como um componente central e indispensável da educação inclusiva. Longe de ser um adorno didático, o brincar se configura como uma metodologia potente que envolve, conecta e transforma. Para a criança com TEA, o lúdico é mais do que lazer — é linguagem, é vínculo, é mediação do mundo. Ao brincar, ela aprende, comunica, sente e se reconhece como sujeito pleno de direitos, capaz de participar ativamente da vida escolar e social.

c. Estratégias pedagógicas que integram linguagem não verbal e ludicidade

Integrar linguagem não verbal e ludicidade em práticas pedagógicas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) significa criar experiências que respeitem suas formas próprias de expressão, promovam o envolvimento afetivo e favoreçam a construção do conhecimento. Essa integração se dá por meio de estratégias que ativam o corpo, despertam o interesse e possibilitam múltiplos modos de comunicação.

As estratégias mais eficazes observadas na Clínica Escola Mundo Autista envolveram o uso combinado de estímulos visuais, atividades motoras, recursos simbólicos e suporte gestual. Os planejamentos pedagógicos que incluíam fantoches, dramatizações, circuitos sensoriais e jogos colaborativos apresentaram melhores resultados em termos de engajamento e participação.

Uma prática recorrente foi o uso de fantoches para introduzir conteúdos, rotinas ou histórias. O fantoche, ao interagir com a criança, não exige uma resposta verbal imediata, mas provoca reações como sorriso, olhar atento, movimentação corporal e vocalizações espontâneas. Julia Gabrielly, por exemplo, mostrava-se mais aberta ao contato e à imitação quando o conteúdo era apresentado por um fantoche personalizado.

Outras atividades integradoras incluíram rodas de música com gestos coreografados, jogos com regras simples (passar o objeto, encaixar figuras), sequências de histórias com apoio de imagens, e brincadeiras com imitação corporal. Todas essas práticas ativam repertórios expressivos sem pressionar pela oralidade, respeitando o tempo e a forma de resposta da criança.

A mediação pedagógica nesses contextos se mostra crucial. Professores que modelam comportamentos, reforçam positivamente as iniciativas comunicativas não verbais e respondem com entusiasmo aos gestos da criança criam um ambiente de validação. Pavani (2010) defende que a reciprocidade corporal — o gesto que encontra resposta — é um dos pilares do vínculo pedagógico.

Além disso, as estratégias observadas valorizam a previsibilidade. Muitas crianças com TEA apresentam resistência a situações novas ou mudanças abruptas. Nesse sentido, a repetição estruturada de atividades lúdicas com linguagem não verbal previsível oferece segurança emocional e fortalece a confiança no ambiente escolar.

A comunicação alternativa também foi integrada de maneira lúdica por meio de pranchas ilustradas com figuras de ações e sentimentos. Crianças como Victor Hugo e Antônio Augusto utilizavam as imagens para indicar preferências ou emoções. Ao serem inseridas em jogos de escolha (“qual brincadeira você quer agora?”), essas ferramentas ampliaram a autonomia e a capacidade de decisão.

Outra estratégia bem-sucedida foi a construção de “cenas sociais” encenadas com bonecos, nas quais eram representadas situações do cotidiano, como ir ao banheiro, guardar brinquedos ou fazer um lanche. As encenações com objetos permitiram que as crianças observassem, imitassem e eventualmente encenassem os comportamentos, consolidando aprendizagens funcionais.

A organização do espaço também é uma dimensão estratégica. Espaços delimitados por cores, caixas organizadas com brinquedos por categoria, tapetes com circuitos visuais e sinalizações com pictogramas favorecem a orientação espacial e temporal da criança com TEA. A ambientação comunica sem palavras e direciona a ação, o que é essencial para o aprendizado autônomo.

É importante destacar que a integração entre ludicidade e linguagem não verbal deve respeitar as singularidades de cada criança. Enquanto algumas se engajam com materiais visuais, outras preferem estímulos sonoros ou táteis. A observação atenta por parte do educador é o que permitirá ajustar as estratégias conforme o perfil sensorial e expressivo do aluno.

A inclusão dessas práticas no planejamento pedagógico requer tempo, formação e apoio institucional. Fernandes (2020) argumenta que a escola inclusiva é aquela que forma professores para reconhecer que ensinar não é apenas falar, mas também escutar com o corpo, propor experiências sensoriais e permitir a construção de sentidos por meio do brincar.

Os dados empíricos da Clínica Escola reforçam que crianças com TEA, quando expostas a práticas pedagógicas que integram ludicidade e linguagem não verbal, demonstram avanços significativos em áreas como atenção compartilhada, imitação, expressão de sentimentos e interesse por outras pessoas.

Assim, integrar ludicidade e comunicação não verbal não é apenas uma adaptação metodológica, mas um reposicionamento epistemológico da escola diante da diversidade. Trata-se de reconhecer que aprender e ensinar passam por múltiplas linguagens, e que o respeito a essas linguagens é o que sustenta uma educação verdadeiramente inclusiva.

Metodologia

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e interpretativo, com o objetivo de compreender como atividades lúdicas e a comunicação não verbal contribuem para a inclusão social e educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A escolha por essa abordagem baseia-se na compreensão de que os fenômenos sociais e educacionais não podem ser reduzidos a números ou generalizações, mas exigem a investigação dos sentidos que os sujeitos atribuem às suas experiências.

Como destacam Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa permite apreender a realidade social a partir da perspectiva dos participantes, valorizando o contexto, a subjetividade e a complexidade das relações humanas, especialmente relevantes quando se trata de populações com características atípicas, como as crianças com TEA.

O estudo foi realizado na Clínica Escola Mundo Autista, situada no município de Araguaína, estado do Tocantins, uma instituição reconhecida por sua atuação interdisciplinar voltada à educação e ao cuidado de crianças diagnosticadas com TEA. O campo de investigação envolveu 50 crianças, com idades variando entre 3 e 12 anos, inseridas em práticas pedagógicas e terapêuticas que contemplavam atividades lúdicas e estratégias de comunicação alternativa. Essas práticas foram conduzidas por uma equipe multidisciplinar composta por pedagogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, fonoaudiólogos e professores da educação especial, o que permitiu uma análise abrangente das diversas formas de mediação adotadas.

As observações de campo ocorreram durante um período contínuo de doze meses, entre março de 2022 e março de 2023, tempo considerado suficiente para o aprofundamento da compreensão das práticas observadas e para a construção de vínculos de confiança com os sujeitos envolvidos. Foram acompanhadas diversas situações de interação no cotidiano institucional, como sessões de estimulação cognitiva, rodas de conversa, atividades sensoriais, brincadeiras dirigidas e momentos de socialização espontânea. A principal técnica utilizada foi a observação participante, que permite a inserção ativa do pesquisador no ambiente estudado, favorecendo uma escuta sensível e uma leitura refinada das manifestações não verbais, que são especialmente relevantes no contexto do TEA.

A escolha pela observação participante fundamenta-se na sua capacidade de captar nuances comportamentais, simbólicas e relacionais que, frequentemente, escapam aos instrumentos de coleta padronizados. Esse método oferece uma abordagem mais sensível à complexidade da linguagem não verbal, possibilitando o registro detalhado de gestos, posturas, expressões faciais e movimentos corporais que configuram a principal via de comunicação de muitas crianças com TEA. Os registros foram realizados por meio de diários de

campo elaborados de forma sistemática, acompanhados de documentação fotográfica, previamente autorizada pelos responsáveis legais, garantindo assim o rigor metodológico e o respeito à ética da pesquisa.

Os dados coletados foram organizados com base em categorias temáticas emergentes que surgiram da própria observação dos contextos e das práticas pedagógicas desenvolvidas. Entre as categorias identificadas destacam-se: o uso de fantoches como facilitadores da interação, a mediação por jogos simbólicos, a expressão por meio de desenhos e pinturas livres, as manifestações corporais espontâneas e a utilização de pranchas de comunicação visual. Episódios significativos envolvendo crianças como Júlia Gabrielly, Antônio Augusto, Victor Hugo e Diemysen foram selecionados como estudos de caso ilustrativos, por apresentarem situações que condensam elementos centrais à análise da ludicidade e da linguagem não verbal na inclusão educacional.

Para a análise dos dados empíricos, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), conforme sistematizada por Moraes e Galiazzi (2014). Essa abordagem se estrutura em três etapas principais: a unitarização, que consiste na fragmentação dos registros em unidades de significado; a categorização, que organiza essas unidades em núcleos temáticos emergentes; e a produção de metatextos, que articulam os dados com o referencial teórico da pesquisa. A ATD mostrou-se especialmente adequada para este estudo por permitir uma análise interpretativa que valoriza a construção dos sentidos e respeita a complexidade dos fenômenos sociais. Essa metodologia contribuiu para o diálogo constante entre teoria e prática, possibilitando interpretações profundas e ancoradas no material empírico.

No que se refere aos aspectos éticos, esta pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e aprovada sob parecer nº 06/2022. Todas as crianças participantes foram incluídas mediante o consentimento livre e esclarecido de seus responsáveis legais, e tiveram sua identidade preservada através do uso de pseudônimos nos registros e nas análises. Esse cuidado ético visou não apenas atender às exigências formais da pesquisa com seres humanos, mas também reconhecer a vulnerabilidade das crianças envolvidas e proteger sua dignidade, conforme preconizado pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A escolha da Clínica Escola Mundo Autista como campo de investigação deve-se à sua proposta pedagógica inovadora e ao seu compromisso com a efetivação da inclusão escolar por meio de práticas que reconhecem e valorizam as múltiplas formas de linguagem. A instituição oferece um ambiente rico em interações simbólicas, favorecendo a experimentação de práticas educativas sensíveis às necessidades dos alunos. Esse cenário possibilitou uma escuta qualificada e uma aproximação coerente com os objetivos do estudo, permitindo que os dados coletados refletissem não apenas comportamentos observáveis, mas também os significados atribuídos por educadores e alunos às experiências vividas.

Dessa forma, a metodologia adotada nesta pesquisa proporcionou mais do que uma descrição detalhada das práticas pedagógicas observadas. Ela possibilitou a compreensão das formas pelas quais as crianças com TEA expressam-se, aprendem e constroem vínculos a partir da linguagem corporal e da ludicidade. Ao priorizar a escuta das expressões não verbais, a observação das interações espontâneas e a análise interpretativa dos dados, o estudo lança luz sobre o potencial das estratégias lúdicas e comunicativas como instrumentos efetivos de inclusão. Os resultados, discutidos no próximo capítulo, oferecem subsídios para a reconfiguração de práticas escolares, reafirmando o direito à participação plena e significativa de todas as crianças no processo educativo.

Resultados e Discussões

Os resultados desta pesquisa revelam que a combinação de atividades lúdicas com recursos de comunicação não verbal constitui uma estratégia eficaz e sensível para promover a inclusão e o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As observações realizadas ao longo de um ano na Clínica Escola Mundo Autista evidenciaram que essas práticas não apenas ampliam a capacidade expressiva das crianças, mas também fortalecem os vínculos afetivos com os mediadores e favorecem a participação ativa em contextos educativos. A valorização dessas estratégias demonstra que, quando respeitadas as singularidades comunicativas dos sujeitos autistas, é possível construir práticas escolares mais responsivas, equitativas e humanizadas.

Um dos achados centrais diz respeito à relevância do uso de fantoches como mediadores simbólicos da comunicação. Júlia Gabrielly, de 11 anos, inicialmente apresentava retraimento em interações convencionais e evitava o contato visual direto com adultos e colegas. Contudo, quando a interação era mediada por personagens lúdicos — especialmente por fantoches com os quais ela já havia criado vínculo simbólico — a aluna demonstrava expressividade e engajamento significativos. Observou-se que ela mantinha contato visual com o fantoche, imitava seus gestos e vocalizava sons em resposta às falas dramatizadas. Esse comportamento revelou a importância de mediadores afetivos e simbólicos para a mediação pedagógica. O fantoche funcionou como um “interlocutor alternativo”, criando uma zona segura de comunicação e reduzindo a ansiedade decorrente da interação social direta.

Outro exemplo ilustrativo foi observado com Antônio Augusto, de cinco anos, que apresentava dificuldades de atenção sustentada e baixa tolerância a atividades dirigidas. Durante as sessões com jogos de encaixe, quebra-cabeças e construção com blocos coloridos, a criança mostrou avanços progressivos na manutenção do foco, na organização da ação e na comunicação de suas preferências. A estrutura visual clara dos materiais, aliada à previsibilidade da rotina lúdica e ao reforço gestual da educadora, criou um ambiente acolhedor e estruturado, no qual ele se sentia seguro para explorar, testar hipóteses e comunicar-se por meio de apontamentos, vocalizações e expressões faciais. Essa experiência reforça a importância da intencionalidade na escolha dos recursos lúdicos, bem como da escuta sensível às expressões não verbais da criança.

Diemyson, de seis anos, apresentou outro caso relevante para esta análise. Inicialmente com linguagem verbal ausente e comportamento isolado, ele evitava interações com colegas e adultos. No entanto, ao participar de sessões lúdicas com dramatizações e personagens fantásticos, passou gradualmente a imitar gestos, vocalizações e sequências de ação observadas. A dramatização funcionou como um campo simbólico que possibilitou a internalização de turnos de fala, a compreensão de regras sociais básicas e o despertar para a comunicação compartilhada. A ludicidade, nesse caso, operou como elemento desencadeador de processos comunicativos, contribuindo para a constituição de uma linguagem funcional, mesmo que não verbal, e revelando o potencial da

mediação simbólica para crianças em estágio inicial de desenvolvimento comunicativo.

Victor Hugo, de oito anos, destacava-se pelo uso frequente de pranchas visuais como recurso de comunicação alternativa. Inicialmente, sua participação em atividades escolares era limitada à escolha de objetos ou ações específicas. No entanto, com a incorporação dessas pranchas a jogos coletivos e atividades de escolha compartilhada — como “qual música cantar agora?” ou “vamos montar uma história?” — foi possível perceber um aumento expressivo em sua autonomia, iniciativa e engajamento social. O suporte visual aliado ao componente lúdico conferiu sentido e funcionalidade à comunicação, transformando um recurso técnico em uma ferramenta viva e integrada à dinâmica do grupo. Esse exemplo evidencia como a ludicidade pode conferir concretude às estratégias de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), promovendo não apenas a inclusão, mas também a participação ativa e significativa.

A análise desses episódios permite afirmar que as estratégias que integram ludicidade e linguagem não verbal criam contextos comunicativos autênticos, nos quais as crianças com TEA são compreendidas e valorizadas em sua totalidade expressiva. Fernandes (2020) argumenta que o ambiente lúdico favorece o aflorar de formas alternativas de linguagem, promovendo o desenvolvimento integral da criança. A vivência do lúdico não é apenas instrumental, mas também afetiva e simbólica, pois permite que a criança seja protagonista de sua expressão, mesmo quando esta não se realiza por meio da linguagem oral convencional.

Esses achados corroboram os apontamentos de Pavani (2010), que defende o corpo como uma instância legítima de linguagem. Os dados revelaram que gestos, olhares, deslocamentos corporais e sons vocálicos constituíram formas fundamentais de comunicação entre as crianças e os adultos mediadores. Quando esses sinais foram reconhecidos e interpretados como expressões válidas, estabeleceram-se interações mais ricas e afetivamente significativas. Essa escuta sensível por parte dos educadores promoveu não apenas a comunicação, mas também a valorização do sujeito em sua singularidade.

Além disso, observou-se que a comunicação não verbal, quando associada a atividades lúdicas, favorece o desenvolvimento de habilidades sociais

essenciais, como o compartilhamento de atenção, o respeito ao turno de fala, a imitação de comportamentos e a construção de narrativas coletivas. A brincadeira, nesse contexto, torna-se um laboratório de experimentação social, onde a criança com TEA pode vivenciar papéis, testar limites e aprender com o outro. Tais aprendizagens são fundamentais para a formação de vínculos e para a construção de uma identidade social positiva.

Outro aspecto relevante identificado foi a redução de comportamentos desorganizados ou estereotipados durante as atividades lúdicas estruturadas. Crianças que anteriormente apresentavam agitação motora, isolamento ou autoestimulação excessiva tornaram-se mais disponíveis à interação quando engajadas em brincadeiras com regras claras, suporte visual e mediação afetiva. Essa mudança comportamental indica que a ludicidade não apenas engaja, mas também regula, reorganiza e potencializa a ação da criança no ambiente educativo. A previsibilidade das ações lúdicas, aliada à segurança emocional proporcionada por interações mediadas, demonstrou ser um fator de estabilidade psíquica e comunicacional.

Por fim, os dados analisados reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que incorporem, de maneira intencional e sistemática, estratégias que articulem ludicidade e comunicação não verbal. Isso exige a formação de educadores capazes de reconhecer e interpretar essas linguagens, bem como de criar ambientes educacionais que favoreçam a expressão em suas diversas formas. A relação entre teoria e prática, evidenciada nos episódios analisados, aponta para a eficácia de abordagens inclusivas que vão além da oralidade. O brincar, os gestos, os sons, os movimentos e os olhares são formas potentes de expressão e aprendizagem para crianças com TEA, devendo ser compreendidas como linguagens legítimas, e não como meros sinais de atraso ou déficit.

Portanto, os resultados desta pesquisa demonstram que a inclusão educacional de crianças com autismo passa, necessariamente, pela valorização das múltiplas linguagens. Quando as práticas pedagógicas respeitam os modos próprios de comunicação dessas crianças, criam-se condições para o desenvolvimento integral, a construção de vínculos afetivos e a participação significativa no ambiente escolar. Esses achados reforçam a urgência de políticas educacionais que reconheçam a pluralidade comunicativa como um direito e

como uma premissa fundamental para a efetivação de uma escola verdadeiramente inclusiva, justa e plural.

Conclusão

Este artigo teve como objetivo analisar como atividades lúdicas, combinadas com estratégias de comunicação não verbal, contribuem para a inclusão social e educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir de observações realizadas na Clínica Escola Mundo Autista, foi possível evidenciar que tais práticas não apenas favorecem o desenvolvimento linguístico e cognitivo, mas também promovem a construção de vínculos, a expressão emocional e a ampliação da participação das crianças no ambiente escolar.

Os episódios analisados revelaram que, ao reconhecer o corpo como linguagem e o brincar como meio de comunicação legítimo, a escola amplia as possibilidades de expressão das crianças com TEA e cria um ambiente mais receptivo às suas singularidades. Ferramentas como fantoches, pranchas visuais, dramatizações e jogos simbólicos, quando utilizados com intencionalidade pedagógica, tornam-se poderosos mediadores da aprendizagem e da interação social.

A pesquisa reforça a necessidade de formação contínua dos professores para que possam identificar, interpretar e valorizar as múltiplas linguagens presentes no cotidiano escolar. Mais do que adaptar atividades, trata-se de transformar concepções pedagógicas e metodológicas, reconhecendo que ensinar e aprender não se resumem à oralidade, mas envolvem um complexo sistema de trocas comunicativas, afetivas e sensoriais.

Nesse sentido, a inclusão educacional de crianças com TEA demanda práticas que transcendam os modelos tradicionais de ensino, incorporando abordagens lúdicas, sensoriais e simbólicas que respeitem os tempos, os interesses e os modos próprios de cada sujeito. A linguagem não verbal e o brincar são caminhos potentes para essa construção.

Espera-se que os resultados deste estudo possam contribuir para ampliar o debate sobre a educação inclusiva, especialmente no que diz respeito à valorização da ludicidade e da linguagem corporal como instrumentos de inclusão. Recomenda-se que políticas públicas de educação invistam na

formação docente voltada à escuta sensível e à mediação pedagógica plural, bem como na estruturação de espaços escolares acessíveis e acolhedores.

Por fim, considera-se que a promoção de uma educação inclusiva efetiva passa pela escuta ativa dos corpos, gestos e brincadeiras das crianças, reconhecendo nesses elementos não apenas formas de comunicação, mas também expressões de cidadania, subjetividade e direito à aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1994.
- FERNANDES, Sandra. *Autismo, linguagem e educação*. Rio de Janeiro: WAK, 2020.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Unijuí, 2014.
- PAVANI, Nelma Maria de Souza. *Corpo, linguagem e educação*. Caxias do Sul: EDUCS, 2010.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

Playful strategies and nonverbal communication in the inclusive education of children with ASD

ABSTRACT

This article analyzes the impact of play-based activities and nonverbal communication on the inclusive education of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Based on observations at the Mundo Autista School Clinic in Araguaína, Tocantins, the study demonstrates how strategies such as puppets, drawings, and puzzles support linguistic, emotional, and social development. Considering the unique aspects of communication in the autism spectrum, these resources expand expressive possibilities and promote active participation in educational contexts. The research follows a qualitative approach, based on data collected through participant observation. The results highlight the effectiveness of play-based approaches in promoting inclusion, reinforcing the need to integrate these practices into educational programs and teacher training.

KEYWORDS:

Play-based activities
Nonverbal
communication
School inclusion
Body language
Autism Spectrum Disorder

SUBMETIDO: 20 de agosto de 2025 | **ACEITO:** 20 de outubro de 2025 | **PUBLICADO:** 31 de dezembro de 2025
© fólio – revista de letras 2025. Licença/Licence: [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
