

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Maria Tita Rodrigues Assunção

Mestranda. Veni Creator Christian University.

<https://orcid.org/0009-0006-3296-982X>

E-mail: mariatitarodrigues810@gmail.com

Sandra Karina Mendes do Vale

Doutora.

<https://orcid.org/0009-0009-5684-8303>

E-mail: karinamendes2232@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N3>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N3-70>

RESUMO: Este artigo analisa a produção do conhecimento na área da educação inclusiva e especial, tendo como foco a ludicidade, com o objetivo de identificar quais as principais ênfases teóricas e conjugações metodológicas, resultados e lacunas nas produções que discutem esse tema. Para tanto, realizamos uma revisão de literatura (Bento, 2012), através do levantamento de periódicos publicados nos últimos seis anos (2019 a 2025), em sítios eletrônicos. por intermédio da análise de periódicos e revistas que integram biblioteca eletrônica SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*), entre outros. Os resultados indicam que as principais teorias usadas são o sociointeracionismo L. Vygotsky e a teoria cognitivista de J. Piaget; as principais metodologias usadas nas pesquisas são as teóricas e documentais; as pesquisas são, em sua maioria, realizadas na região Sul e sudeste; e os principais resultados apontam que a ludicidade se constitui num elemento importante na aprendizagem de crianças com deficiência, quando ela é planejada a partir das necessidades específicas desses sujeitos; as principais lacunas de referem à ausência de formação específica continuada, de contextos adaptados ao lúdico nas escolas e espaços onde as crianças com deficiência são atendidas. Concluimos que devem ser expandidas as conjugações teóricas na análise do tema e que há necessidade de ampliar estes estudos para as demais regiões do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: ludicidade. Educação Inclusiva. Educação Especial.

PLAYFULNESS IN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT: This article analyzes the production of knowledge in the field of inclusive and special education, focusing on playfulness, with the aim of identifying the main theoretical emphases, methodological approaches, results, and gaps in the studies that address this theme. To this end, we conducted a literature review (Bento, 2012) by surveying journals published in the last six years (2019 to 2025) available on electronic platforms, particularly through the analysis of journals and periodicals indexed in the SciELO (Scientific Electronic Library Online) database, among others. The results indicate that the main theories employed are L. Vygotsky's socio-interactionism and J. Piaget's cognitive theory; the most commonly used research methodologies are theoretical and documentary; most studies are conducted in the South and Southeast regions of Brazil; and the main findings highlight that playfulness is an important element in the learning process of children with disabilities, provided it is planned according to

their specific needs. The main gaps refer to the lack of continuous specialized training, the absence of adapted contexts for play in schools, and the limited availability of appropriate spaces where children with disabilities are served. We conclude that theoretical combinations in the analysis of this theme should be expanded and that further studies need to be conducted in other regions of Brazil.

KEYWORDS: Playfulness. Inclusive Education. Special Education.

INTRODUÇÃO

A educação é uma atividade proporcional direcionada para atingir determinados objetivos educacionais que abrange cada vez mais novas habilidades, como a libertação dos alunos e as habilidades necessárias para o processo de aprendizagem. A educação de modo geral, e principalmente a educação infantil através dos jogos e das brincadeiras torna-se um instrumento pedagógico muito significativo no processo educacional.

O lúdico abre espaço para diferentes tipos de linguagens e expressões, ajudando na criatividade de cada criança, despertando o desejo de aprender de forma diferente e prazerosa. A ludicidade influencia na aprendizagem das crianças, despertando nelas habilidades e imaginações, em contrapartida com o que as crianças já trazem em sua bagagem: o brincar, mostrando que não é apenas uma atividade solta e sem nenhuma intencionalidade e, sim, também uma forma de aprender. Quando usado com crianças que possuem deficiência, o brincar assume uma importância ainda maior, considerando as necessidades específicas e os objetivos relacionados à aprendizagem a serem atendidos na escola com essas crianças.

O artigo foi construído de forma que conseguíssemos ter conhecimento da produção sobre ludicidade dentro do ensino inclusivo, por meio de uma revisão de literatura. Buscamos identificar os principais autores e teorias acionados nas pesquisas realizadas dentro do tema, as metodologias mais empregadas, o local onde as pesquisas foram feitas e as principais lacunas apontadas, em pesquisas publicadas em periódicos, sobretudo, os publicados na base SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), mas não somente neste, nos últimos seis anos. O quadro 1 apresenta os artigos selecionados que se encaixaram nos seguintes critérios definidos para esta revisão: temporal – publicados

nos últimos seis anos; temático: tratarem da ludicidade relacionada à educação especial;
- serem artigos publicados em periódicos.

Quadro 1 – Artigos identificados e selecionados para análise.

Título	Periódico	Ano	Base de dados
1. Autoria de jogos digitais por crianças com e sem deficiência	Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE)	2021	SciELO
2. O brincar acessível: entrecruzamento entre educação especial e educação infantil	Revista Teias (UERJ)	2025	E-Publicações UERJ)
3. A ludopedagogia na educação especial: o brincar como possibilidade de ensinar e de incluir alunos com deficiências	Revista FAMEN	2024	revistafamen.com.br
4. A ludicidade na educação especial e inclusiva	REASE	2022	Periódico Rease
5. O papel do brincar na educação especial infantil	RIT – Revista de Iniciação à Docência/Tecnologia (OJS),	2024	rit.openjournalsolutions.com.br
6. A ludicidade no processo de educação inclusiva: relato de experiência de uma professora de AEE	Dialnet/OJS	2025	Dialnet
7. Explorando jogos lúdicos como estratégias na educação especial	Anais do CONEDU	2024	Editora Realize
8. A importância da ludicidade na educação especial e inclusiva no Brasil	Anais do CONEDU	2023	Editora Realize
9. Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem	Revista Pedagógica (Unochapecó)	2022	bell.unochapeco.edu.br
10. As atividades do brincar e do ensinar em EI com crianças com TEA	Revista Brasileira de Educação	2024	
11. Participação de crianças com DT e com TEA em brincadeiras (Educação Infantil)	RBEE	2023	SciELO
12. Guias/diretrizes para brincar com crianças com necessidades de saúde especiais	Rev. Latino-Americana de Enfermagem – RLAE	2024	SciELO
13. Exergames como TA para estudantes com paralisia cerebral	RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	2024	SciELO
14. O lúdico na educação inclusiva: o processo de aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras.	Revista Gestão & Tecnologia	2019	SciELO

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Este artigo está organizado da seguinte forma. Além da introdução, a seção dois apresenta os resultados do levantamento realizado e as discussões. Na terceira seção, tecemos as considerações finais do artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As teorias e autores mais recorrentes nas pesquisas identificadas organizam-se em torno de um eixo psicogenético-sócio-histórico do desenvolvimento e do brincar. Levy Vygotsky aparece como arcabouço predominante ao afirmar o papel mediador da linguagem, das interações e da brincadeira como atividade orientadora do desenvolvimento — fundamento que legitima o lúdico como via de acesso ao currículo e à participação de crianças com e sem deficiência. Piaget é convocado em complementaridade, e, às vezes, em tensão, para sustentar a organização do jogo por estágios, tipos e regras, oferecendo critérios de planejamento didático por faixas etárias.

Autores como Kishimoto fazem a ponte entre essas matrizes e a Educação Infantil ao mostrar como o brinquedo e a brincadeira estruturam ambientes e rotinas pedagógicas. Huizinga e Chateau ampliam a base cultural do lúdico para além do “recurso”, defendendo seu estatuto formativo. Em algumas produções, Del Prette & Del Prette acrescentam o enfoque das habilidades sociais, afinado com a ênfase vygotskiana na dimensão interpsicológica do aprender. O quadro 2 apresenta os resultados em relação às ênfases teóricas.

Quadro 2 – Principais autores utilizados nas pesquisas.

Título do Texto	Principais autores citados
1. Autoria de jogos digitais por crianças com e sem deficiência	Vigotski (1993, 1997, 2007, 2010, 2014); Alves, A. G. (2017, 2019); Hostins, R. C. L. (2019); Moser, C. (2013, 2015)
2 O brincar acessível: entrecruzamento entre educação especial e educação infantil	Vigotski (2007, 2009, 2021); Amorim et al. (2009, 2020); Besio (2018); Allodi & Zappaterra (2019); Suhonen et al. (2019); Mendes (2010); Encarnação & Jansens (2018); Galvão Filho (2024); Ray-Kaeser et al. (2019)
3. A Ludopedagogia na Educação Especial: o brincar como possibilidade de ensinar e de incluir alunos com deficiências	De Souza Massa (2017); Gusso & Schuartz (2005); Rau (2020); Rogalski (2010); Silva (2010); Vygotsky (1998); Huizinga (1993); Chateau (1987); Nogaro, Fink & Piton (2015); Kumon Brasil (2022).
4. A Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva	Almeida (2013); Aranha (2010); Caceres (2009); Kishimoto (1994); Mazzotta (2005); Modesto & Rubio (2014); Rezende (2017); Ribeiro (2012); Ropoli (2010); Vale (2008); Sousa (2008); Nhary (2009); Fonseca (2008); Neto (2011).
5. O papel do brincar na educação especial infantil	Vygotsky (1978; 1998); Piaget (1982); Kishimoto (2017); Brougère (2014); Corsaro (2011).
6. A ludicidade no processo de educação inclusiva: relato de experiência de uma professora de AEE	Mantoan (2003); Loureiro et al. (2021); Beyer (2005); Rosa (2008); Prestes (2017); Marinho et al. (2012, 2017); Oliveira & Silva (2017); Mussi, Flores & Almeida (2021).

7. Explorando jogos lúdicos como estratégias didático-pedagógicas na educação especial	Vieira (2022); Ribeiro (2012); Freitas (2021); Nascimento (2016); Silva & Mello (2018); Santos (2021); Breitenbach, Honnef & Costas (2016); Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998); Declaração de Salamanca (1994).
8. A Importância da Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva no Brasil	Vygotsky (1984, 2003); Kishimoto (1998); Del Prette & Del Prette (2008, 2011, 2014); Rosin-Pinola (2007, 2009); Silveira, Enumo & Rosa (2012); Espindola & Juliano (2017); Tassoni (2000); Vila (2005); Brasil (1996, 2001, 2003).
9. Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem	Moran (2015, 2018); Mantoan (2015); Libâneo (2015); Fernandes, Schlesener & Mosqueira (2011); Hostins & Jordão (2014); Marin & Braun (2013); Mendes & Silva (2014); Prensky (2010); Martins & Giraffa (2018); Moreira, Amorim & Soares (2020); Silva & Sales (2019); Tolomei (2017); Alves (2015); Vygotsky (1997).
10. As atividades do brincar e do ensinar em EI com crianças com TEA	Leontiev (2004; 2016); Elkonin (2017); Saviani (2003; 2012; 2019; 2020); Magalhães, Giselle Modé (2014; 2018).
11. Participação de crianças com DT e com TEA em brincadeiras (Educação Infantil)	Ferland (2006); Case-Smith (2001); Memari et al. (2015); Murdock & Hobbs (2011); Williams et al. (2001)
12. Guias/diretrizes para brincar com crianças com necessidades de saúde especiais	Wegner et al. (2017); Fawcett (2020); Bueno (2021); Harrison & Graham (2021); Depianti & Cabral (2023); Koller et al. (2018); Collière (2003).
13. Exergames como TA para estudantes com paralisia cerebral	Vygotsky (1991, 1998, 2001); Piaget (1975); Kishimoto (1996, 2002); Mantoan (2006, 2015); Mittler (2003); Glat & Pletsch (2011); Fonseca (2008).
14. O Lúdico na Educação Inclusiva: Reflexões e Possibilidades	Vygotsky (1979, 1984, 1989, 1998).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Um segundo bloco teórico ancora a educação inclusiva como direito e como organização institucional do trabalho pedagógico. Mantoan é central ao deslocar o foco de “alunos especiais” para “escolas para todos”, defendendo a superação de modelos segregadores e a reconfiguração do ensino comum. Mittler, Glat (com Blanco e Pletsch) e Rodrigues consolidam a perspectiva sistêmica: políticas, gestão, AEE e sala comum precisam atuar de modo integrado. Carvalho e Ropoli adensam o debate com diretrizes para acessibilidade pedagógica, adaptações curriculares e a operacionalização do AEE/SRM, em consonância com marcos normativos como a Declaração de Salamanca, o RCNEI e legislações nacionais. A análise transversal dos textos mostra que tais referenciais cumprem dupla função: oferecem legitimidade jurídica-política às práticas e, ao mesmo tempo, exigem uma profissionalidade docente capaz de transformar o princípio em arranjos concretos de ensino, avaliação e apoio.

No interior desse cenário, sobressaem os aportes específicos sobre AEE, tecnologia assistiva e participação no brincar. Mendes integra avaliação, política e prática do AEE; Fonseca traz fundamentos neuropsicopedagógicos e psicomotores que dialogam com a noção de “funções remanescentes” como guia para o planejamento; Galvão Filho articula acessibilidade e tecnologia assistiva em contextos reais de sala e de brinquedoteca. Em diálogo com essa frente, estudos internacionais (Besio; Allodi; Zappaterra; Suhonen; Encarnação; Jansens; Ray-Kaeser) enfatizam participação, desenho universal e mediações que deslocam o foco do déficit para as possibilidades de engajamento lúdico. O saldo analítico é claro: quando a acessibilidade é pensada desde o início — no espaço, nos materiais e nas regras do jogo — o brincar deixa de ser concessão e torna-se condição para aprender.

As produções sobre ludopedagogia e ludicidade cumprem a função de “tradução metodológica” dessa base. Autores como Almeida, Aranha, Caceres, Ribeiro, Rezende, Vale, Sousa, Nhary e Neto sistematizam usos do lúdico em sequências didáticas, avaliação e organização de ambientes; De Souza Massa, Rau, Rogalski, Silva, Nogaro-Fink-Piton e Gusso & Schuartz aprofundam a ideia de ludopedagogia como estratégia de ensino e inclusão. A análise crítica que emerge do conjunto indica um ponto de atenção: quando o lúdico é reduzido a instrumento de transmissão de conteúdo, ele perde sua potência mediadora e inclusiva; quando preserva abertura, regras negociadas e significatividade para o estudante, ele concretiza a articulação proposta por Vygotsky entre motivo, sentido e aprendizagem escolar.

Por fim, duas camadas reforçam a coerência do quadro: metodologias ativas (com destaque para a gamificação) e formação docente. Moran e Prensky estruturam o debate sobre engajamento e cultura digital; autores brasileiros (Martins; Giraffa; Moreira, Amorim; Soares; Silva; Sales; Tolomei; Alves) mostram usos de jogos e dinâmicas gamificadas voltadas à inclusão - bem-sucedidos quando alinhadas a objetivos de aprendizagem, critérios de acessibilidade e mediações sociocognitivas vigotskianas. Já Nóvoa, Tardif, Imbernón, Freire e Michels sustentam que nenhuma dessas proposições se sustenta sem profissionalidade, saberes docentes articulados (disciplinar, curricular e experiencial), formação continuada e ética do diálogo.

Em síntese, o corpus mapeado revela uma convergência: o brincar e as metodologias ativas são meios de participação e aprendizagem quando assentados em políticas inclusivas robustas e em docentes capazes de desenhar apoios, adaptar o currículo e mediar sentidos — isto é, quando teoria, norma e prática se encontram no cotidiano da escola.

Quanto à dimensão metodológica, observando o conjunto de estudos, destaca-se uma forte predominância de abordagens qualitativas apoiadas em revisão bibliográfica e, em diversos casos, em análise teórica e/ou documental. A ênfase em mapeamentos conceituais e normativos (leis, diretrizes, documentos oficiais) é coerente com um campo que, no Brasil, se consolidou pela via dos marcos legais e pela disputa de sentidos sobre inclusão. Em termos de função, essas revisões cumprem um papel duplo: erguem o chão teórico-político que legitima o brincar e a ludicidade como direito e estratégia pedagógica e produzem “quadros de referência” para orientar escolas e docentes na organização do AEE, do currículo e das práticas de sala comum. O quadro 3 apresenta a síntese encontrada nos textos levantados nesta pesquisa.

Quadro 3 – Metodologia mais recorrentes nas pesquisas.

Título do Texto	Metodologia
1 Autoria de jogos digitais por crianças com e sem deficiência	Pesquisa qualitativa e participante.
2 O brincar acessível: entrecruzamento entre educação especial e educação infantil	Revisão bibliográfica e análise documental.
3. A Ludopedagogia na Educação Especial: o brincar como possibilidade de ensinar e de incluir alunos com deficiências	Pesquisa bibliográfica, exploratória.
4. A Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva	Pesquisa bibliográfica, baseada em livros, artigos e documentos oficiais.
5. O papel do brincar na educação especial infantil	Revisão bibliográfica
6. A ludicidade no processo de educação inclusiva: relato de experiência de uma professora de AEE	Fundamentação teórica e relato de experiência.
7. Explorando jogos lúdicos como estratégias didático-pedagógicas na educação especial	Abordagem qualitativa, revisão bibliográfica, entrevistas, questionários e observação indireta; análise de conteúdo (Bardin).
8. A Importância da Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva no Brasil	Pesquisa bibliográfica, ensaio teórico, abordagem qualitativa.
9. Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem	Pesquisa bibliográfica, abordagem qualitativa.
10. As atividades do brincar e do ensinar em EI com crianças com TEA	Pesquisa-ação; observações e grupo focal
11. Participação de crianças com DT e com TEA em brincadeiras (Educação Infantil	Abordagem qualitativa do tipo exploratória e descritiva, com observação

12. Guias/diretrizes para brincar com crianças com necessidades de saúde especiais	Pesquisa qualitativa documental
13. Exergames como TA para estudantes com paralisia cerebral	Pesquisa intervenção
14. O lúdico na educação inclusiva: o processo de aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras.	Pesquisa Teórica

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre os estudos que avançam para experiências empíricas, há duas vertentes, a primeira é o estudo de caso, típico do campo inclusivo por permitir a compreensão situada de processos de ensino, apoios e barreiras em contextos reais. Essa escolha tem adesão à lógica de personalização e às singularidades do território escolar, mas carrega limites de transferibilidade: os achados iluminam o caso e casos análogos, mais do que permitem generalizações amplas.

A segunda vertente é o relato de experiência, que documenta práticas, decisões pedagógicas e efeitos percebidos no cotidiano do atendimento. Embora potente para inspirar pares e explicitar heurísticas docentes, o relato demanda critérios de rigor (descrição densa, evidências, reflexividade) para reduzir vieses e fortalecer a confiabilidade. Uma terceira vertente combina múltiplas técnicas de coleta e explicita procedimentos analíticos: articula revisão, entrevistas, questionários e observação indireta, e declara análise de conteúdo. Esse tipo de metodologia enriquece o *corpus* empírico e favorece triangulação de fontes, aumentando a credibilidade dos resultados. Mesmo assim, nota-se que a opção por observação indireta, mais do que observações participantes prolongadas, pode limitar a apreensão de microprocessos do brincar e da mediação pedagógica — algo central quando os referenciais teóricos são vigotskianos e quando a inclusão se materializa em interações finas.

Também aparecem ensaios teóricos e pesquisas exploratórias, úteis para abrir caminhos, organizar categorias e formular hipóteses de trabalho. Como movimentos de estado da arte ou frentes programáticas, eles ajudam a consolidar vocabulários comuns (ludicidade, participação, acessibilidade, UDL) e a propor matrizes de planejamento. O trade-off é conhecido: quanto maior a distância do campo, maior a necessidade de, na sequência, testar as proposições com delineamentos que capturem mudança (por exemplo, ciclos de implementação, estudos longitudinais curtos ou desenhos quase-

experimentais de sujeito único em contextos de AEE). Em síntese, o panorama metodológico revela um campo ainda teórico-normativo, com momentos pontuais de pesquisa empírica: número elevado de revisões/ensaios e quantidade bem menor e estudos com observação e análise sistemática de dados.

Dando prosseguimento aos elementos analisados na revisão de literatura, chegamos aos locais onde as pesquisas sobre ludicidade e inclusão são mais realizadas ou publicadas. Esses resultados são apresentados no quadro 4. A distribuição territorial do quadro indica uma concentração de pesquisas no Sul e Sudeste do Brasil, com destaque para São Paulo (mais recorrente) e Paraná (duas ocorrências), além de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. No Sudeste, Rio de Janeiro também aparece. Já no Nordeste surgem Bahia e Alagoas, e no Norte, Pará. Não há registros do Centro-Oeste, o que sugere um recorte ainda incompleto do cenário nacional e possíveis assimetrias de infraestrutura acadêmico-científica e de financiamento.

Quadro 4 - Local de realização das pesquisas.

Título do Texto	Local da pesquisa
1. Autoria de jogos digitais por crianças com e sem deficiência	Santa Catarina
2. O brincar acessível: entrecruzamento entre educação especial e educação infantil	Bahia
3. A Ludopedagogia na Educação Especial: o brincar como possibilidade de ensinar e de incluir alunos com deficiências	-
4. A Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva	-
5. O papel do brincar na educação especial infantil	São Paulo
6. A ludicidade no processo de educação inclusiva: relato de experiência de uma professora de AEE	São Paulo
7. Explorando jogos lúdicos como estratégias didático-pedagógicas na educação especial	Alagoas
8. A Importância da Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva no Brasil	-
9. Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem	Paraná
9. O uso de recursos lúdicos no Atendimento Educacional Especializado	Paraná
10. As atividades do brincar e do ensinar em EI com crianças com TEA	Rio Grande do Sul
11. Participação de crianças com DT e com TEA em brincadeiras na Educação Infantil	Pará
12. Guias/diretrizes para brincar com crianças com necessidades de saúde especiais	Rio de Janeiro
13. Exergames como TA para estudantes com paralisia cerebral	São Paulo
14. O lúdico na educação inclusiva: o processo de aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras.	-

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Esse mapa também sugere perfis temáticos associados aos territórios: por exemplo, experiências com exergames/tecnologia assistiva e produção aplicada aparecem onde há maior capilaridade universitária (e laboratórios) - caso de São Paulo -, enquanto estudos sobre participação lúdica e TEA na Educação Infantil aparecem em estados como Rio Grande do Sul e Pará, compondo um mosaico que combina tecnologia, inclusão e práticas pedagógicas. Embora sejam indícios e não causalidades, a concentração em polos de pesquisa tende a favorecer desenhos metodológicos mais robustos (coletas multimétodo, parcerias escola-universidade), ao passo que regiões menos representadas podem carecer de apoio técnico e redes colaborativas.

Como agenda, os dados apontam três movimentos: ampliar o recorte territorial, com ênfase no Centro-Oeste e em interiorizações (campo, ribeirinhas, periferias urbanas), para reduzir viés de concentração e incentivar parcerias inter-regionais para equilibrar acesso a laboratórios, tecnologias e formação continuada, de modo que investigações sobre brincar acessível, gamificação e AEE dialoguem com realidades diversas e aumentem sua potência de impacto no cotidiano escolar.

Por fim, chegamos à análise dos achados voltados aos principais resultados e lacunas indicadas nas pesquisas levantadas. O quadro 5 apresenta esses resultados e as lacunas. De modo transversal, os estudos convergem para um achado central: o brincar e as metodologias ativas aumentam a participação e a socialização de crianças com e sem deficiência quando há mediação docente intencional e adaptações planejadas. Em Educação Infantil e no AEE, atividades lúdicas bem estruturadas ampliam a atenção conjunta, favorecem a comunicação (verbal e alternativa) e criam condições para que estudantes com TEA, DI ou condições complexas participem nas rotinas da sala. Quando os materiais são alinhados aos interesses da criança e o professor intervém para ajustar regras, turnos e suportes, cresce o tempo de participação e a qualidade da interação.

Nos trabalhos com autoria de jogos e gamificação, os resultados mais consistentes aparecem em dimensões como motivação, criatividade, colaboração e resolução de problemas. A possibilidade de criar (e não apenas consumir) jogos favorece iniciativa, planejamento e reflexão sobre o próprio processo de aprender; a gamificação, quando vinculada a objetivos claros e critérios de acessibilidade desde o desenho, tende a elevar

participação e persistência. Há relatos de ganhos localizados em conteúdos (linguagem, alfabetização inicial, raciocínio lógico), mas o efeito sobre aprendizagem escolar depende do alinhamento entre objetivos, tarefas e *feedback* — e da estabilidade da mediação ao longo do tempo.

Em estudos que tratam de recursos e tecnologias (TA, exergames, ambientes digitais), o padrão é de viabilidade condicionada: tecnologias interativas podem elevar engajamento e ampliar repertórios motores/cognitivos, desde que haja ajustes de acesso (entradas alternativas, *feedbacks* multissensoriais, exigências posturais realistas) e suporte docente/técnico. Onde essas condições foram parcialmente garantidas, observou-se maior participação de estudantes com PC ou TEA; onde faltaram, a participação caiu ou tornou-se irregular. Em paralelo, revisões e análises documentais consolidam marcos legais e quadros orientadores (acessibilidade, adaptações curriculares, AEE), oferecendo diretrizes para a prática cotidiana.

Em suma, os principais resultados apontam que a efetividade do brincar, da ludopedagogia e das metodologias ativas na inclusão não é automática: ela emerge quando o trio planejamento: acessível, mediação qualificada e materiais/tecnologias adaptadas está presente. Onde esse tripé foi minimamente assegurado, os indicadores de participação e aprendizagem melhoraram; onde faltou, os ganhos se diluíram.

Em relação às lacunas, o quadro 5 evidencia um padrão de lacunas que se repetem, apesar da diversidade de temas e estados: formação docente insuficiente, infraestrutura limitada e acessibilidade pouco sistematizada. Em diferentes estudos, a qualificação continuada aparece como condição de possibilidade para transformar o brincar e as metodologias ativas em práticas inclusivas estáveis — não apenas ações pontuais. A carência de recursos, espaços e suporte técnico reforça que muitos obstáculos não são apenas didáticos, mas materiais: sem laboratórios funcionais, conexão, TA e materiais adaptados, a participação tende a ser restrita, especialmente quando a proposta envolve autoria digital e gamificação.

Quadro 5 – Principais resultados e lacunas apontadas nas pesquisas.

Título do Texto	Principais resultados e lacunas apontadas
1. Autoria de jogos digitais por crianças com e sem deficiência	- Validação/aplicação insuficiente: é preciso testar e adaptar o framework em diferentes contextos, com estudos comparáveis; - Infraestrutura limitada: barreiras materiais/tecnológicas revelando déficit de infraestrutura escolar para autoria digital. - Cultura escolar e colaboração frágeis: o trabalho em grupo é pouco oportunizado; surgem conflitos e demanda-se mediação constante.
2. O brincar acessível: entrecruzamento entre educação especial e educação infantil	- Carência de estudos empíricos sobre acessibilidade no brincar. - Necessidade de políticas públicas mais consistentes.
3. A Ludopedagogia na Educação Especial: o brincar como possibilidade de ensinar e de incluir alunos com deficiências	- Escassez de materiais adaptados. - Pouca aplicação prática da ludopedagogia. - Carência de pesquisas empíricas.
4. A Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva	- Ausência de preparo educacional adequado. - Falta de acessibilidade física e pedagógica. - Escassez de recursos. - Necessidade de adequação curricular. - Persistência de preconceitos.
5. O papel do brincar na educação especial infantil	- Formação docente específica insuficiente. - Adaptações e planejamento acessível ainda carecem de sistematização. - Recursos e ambientes lúdicos acessíveis não estão plenamente assegurados. - Avaliação processual via brincar precisa ser mais integrada ao cotidiano.
6. A ludicidade no processo de educação inclusiva: relato de experiência de uma professora de AEE	- Necessidade de mais estudos sobre ludicidade e inclusão. - Carência de práticas inclusivas. - Desafios de implementação da inclusão plena.
7. Explorando jogos lúdicos como estratégias didático-pedagógicas na educação especial	- Falta de capacitação dos professores. - Escassez de recursos e infraestrutura. - Dificuldade de adaptação dos jogos. - Carência de políticas públicas eficazes.
8. A Importância da Ludicidade na Educação Especial e Inclusiva no Brasil	- Falta de formação docente adequada. - Necessidade de capacitação e recursos adaptados. - Escassez de políticas públicas. - Dificuldades de socialização. - Pouca valorização das habilidades sociais.
9. Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem	- Necessidade de formação continuada de professores. - Carência de recursos. - Poucas pesquisas aplicadas sobre eficácia da gamificação.
10. As atividades do brincar e do ensinar em EI com crianças com TEA	- Falta de estratégias para “participação plena” no brincar de crianças com TEA; - Necessidade de formação/percepção docente e multiprofissional sobre a diversidade implícita no brincar, indicando um vazio formativo nas práticas atuais. - Oferta insuficiente de oportunidades mediadas e brinquedos adaptados.
11. Participação de crianças com DT e com TEA em brincadeiras (Educação Infantil)	- Oferta limitada de oportunidades mediadas e de brinquedos/adaptações alinhados aos interesses das crianças. - Ampliação de mediações e de materiais adaptados para inclusão via brincar. - Formação da equipe escolar.

	- Limites metodológicos do estudo: amostra reduzida e delineamento qualitativo, descritivo/observacional e sugerem a realização de novos estudos.
12. Guias/diretrizes para brincar com crianças com necessidades de saúde especiais	- Pouca oferta de guias específicos para CRIANES-CCC. - Invisibilidade do brincar para esse público. - Baixa priorização do brincar nos serviços de saúde. - Baixa especificidade de parte dos guias.
13. Exergames como TA para estudantes com paralisia cerebral	- Barreiras de acesso e design não inclusivo nos exergames convencionais. - Necessidade de novas plataformas/jogos acessíveis - Participação lúdica restrita em TEA nas rotinas escolares observadas e necessidade de promover atitude/repertório lúdico. - Poucos estudos empíricos sobre autoria de jogos por alunos em salas regulares inclusivas. - Dependência de adaptações e formação docente.
14. O lúdico na educação inclusiva: o processo de aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras.	- Necessidade de preparar professores e equipes e de instituir procedimentos para identificar e remover barreiras à aprendizagem. - Mudança de práticas: persistência de metodologias tradicionais. - Cultura escolar pouco lúdica. - Desafio de transformar jogos/brincadeiras em situações produtivas de aprendizagem. - Necessidade de que a escola estimule profissionais a adotarem metodologias lúdicas de forma sistemática.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No plano da acessibilidade pedagógica, as lacunas convergem para três frentes: planejamento acessível ainda pouco sistemático, adaptação de materiais e jogos insuficiente e avaliação processual via brincar pouco integrada. Estudos focados em TEA, deficiência intelectual e condições crônicas complexas reforçam que a participação plena exige mediações constantes, oportunidades de interação guiada e brinquedos/propostas alinhadas a interesses e perfis sensoriais. Quando essas respostas não aparecem como rotina, mas como exceção, a escola mantém uma cultura pouco lúdica e o brincar permanece à margem do currículo.

Há, ainda, lacunas organizacionais e culturais: o trabalho colaborativo é pouco oportunizado, gera conflitos e demanda mediação docente frequente. Persistem metodologias tradicionais, preconceitos e barreiras atitudinais, o que limita a potência do lúdico como via de aprendizagem e convivência. Políticas públicas são citadas como necessárias, porém, pouco capilarizadas, indicando descompasso entre normativas e condições reais de implementação. O resultado é um hiato entre discurso e prática: há consenso sobre o valor pedagógico do brincar, mas faltam rotinas institucionais que garantam tempo, espaço, materiais e critérios para torná-lo eixo de ensino.

Metodologicamente, o conjunto sinaliza baixa densidade de estudos empíricos comparáveis e pouca validação de modelos em diferentes contextos. Mesmo quando há resultados promissores - autoria de jogos, gamificação ou exergames, faltam replicações, análises de eficácia e protocolos de implementação que viabilizem escalabilidade. Em áreas tecnológicas, o desenho não inclusivo de plataformas obriga adaptações locais e expertise que nem sempre as escolas possuem. Assim, as pesquisas pedem triangulação de dados, ciclos de implementação (pesquisa-ação/DBR), descrições densas de mediações e indicadores que combinem participação, acessibilidade e aprendizagem.

Por fim, estudos voltados à saúde e ao brincar em condições complexas expõem invisibilidades específicas: escassez de guias práticos, baixa prioridade institucional e pouca articulação saúde-educação. Esse recorte lembra que inclusão não se resolve apenas dentro da sala: requer redes de apoio, protocolos intersetoriais e materiais claros para famílias e profissionais, sob pena de o brincar seguir restrito a quem já dispõe de capital técnico e infraestrutura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão de literatura realizada nos dá elementos que convergem para um alguns consensos: há sólido reconhecimento do valor do brincar e das metodologias ativas para a educação inclusiva, mas sua efetivação esbarra em três travas estruturais - formação, acessibilidade e condições de implementação. As pesquisas pedem movimentos combinados, tais como: institucionalizar formação continuada orientada a planejamento acessível, mediação e avaliação processual; garantir infraestrutura e TA com protocolos simples de adaptação de jogos e materiais; adotar desenhos de pesquisa aplicados (pesquisa-ação/DBR) que acompanhem ciclos de desenho-implementação-avaliação em contextos diversos; e, por fim, fortalecer políticas e redes intersetoriais que deem lastro às práticas.

É nessa encruzilhada que seu estudo se insere: ao tratar do brincar/ludicidade em perspectiva inclusiva, focaliza as mediações docentes, os apoios e as condições institucionais que transformam princípios em rotinas. Ao articular evidências empíricas com proposições operacionais (protocolos, instrumentos e indicadores), a pesquisa pode

reduzir o hiato entre o “o que fazer” e o “como fazer”, oferecendo caminhos replicáveis para contextos escolares diversos — inclusive os da Amazônia ribeirinha — e contribuindo para que a ludicidade deixe de ser exceção e se torne parte constitutiva do currículo inclusivo.

Em síntese, os resultados gerais desta revisão indicam que o brincar, a ludopedagogia e as metodologias ativas (inclusive autoria de jogos e gamificação) constituem vias potentes de participação, socialização e aprendizagem quando articuladas a mediação docente intencional, planejamento acessível e recursos/tecnologias adaptados. O eixo teórico dominante combina a tradição histórico-cultural de Vygotsky, aportes psicogenéticos de Piaget e referenciais brasileiros sobre brinquedo e Educação Infantil, tais como Kishimoto, dialogando com a literatura de educação inclusiva (Mantoan, Mittler, Glat; Pletsch, Carvalho). Do ponto de vista metodológico, predomina a abordagem qualitativa com revisões, análises teóricas/documentais e relatos; há espaços isolados empíricos mais densos (tal como estudos de caso) que demonstram ganhos concretos em participação, colaboração e resolução de problemas, sobretudo quando a autoria e o jogo são desenhados desde o início com critérios de acessibilidade.

REFERÊNCIAS

ALVES Adriana Gomes; HOSTINS Regina Celia Linhares; MAGAGNIN, Nicole Migliorini. Autoria de Jogos Digitais por Crianças com e sem Deficiências na Sala de Aula Regular. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, e0079, p.971-990, 2021. Disponível em: www.scielo.br/j/rbee/a/VqCSCFqR9yp78RQf8bhYr8S/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 mai. 2025.

AVANSI, Márcia Cristina Nunes; *et al.* Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Humanidades & Tecnologia (FINOM)** - ISSN: 1809-1628. vol. 33- jan/mar. 2022. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/2174. Acesso em: 04 jun. 2025.

BENTO, A. (2012, maio). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. **Revista JA (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira)**, nº 65, mai., 2012. ano VII (pp. 42-44). Disponível em: https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrFPUxibMlopt0Ae0Lz6Qt.;ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzIEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1759240546/RO=10/RU=https%3a%2f%2fbrainly.com.br%2ftarefa%2f55622835/RK=2/RS=XN_OuNENRG.uIGtozDUDFeBVucU-. Acesso em: 21 jul. 2025.

CAMPOS, Debora Ribeiro da Silva; *et al.* Participação de Crianças com Desenvolvimento Típico e com Transtornos do Espectro Autista em Situações de Brincadeiras na Educação Infantil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Corumbá, v.29, e0096, p.329-344, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/KNCQgSbGyq4Dngjww7gFzpn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 jun. 2025.

DEPIANTI, Jéssica Renata Bastos; et al. Guias ou diretrizes para interagir e brincar com crianças clinicamente complexas: uma pesquisa qualitativa documental. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** 2024;32:e4147 DOI: 10.1590/1518-8345.6691.4147. Disponível em: www.eerp.usp.br/rlae. Acesso em: 29 mai. 2025.

FERNANDES, Letícia Cassiano; MACEDO, Elida Pereira; RODRIGUES, Lucimar Regina Santana; LOPES, Fernando José. O papel do brincar na educação especial infantil. **RIT – Revista Inovação Tecnológica**, volume 14, número 2 – 2024. Disponível em: <https://www.rit.openjournalsolutions.com.br/index.php/rit/article/view/164>. Acesso em: 06 mar. 2025.

GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; MIRANDA Theresinha Guimarães. O brincar acessível: entrecruzamento entre educação especial e educação infantil. **Revista Teias - Educação especial e seu papel no cenário educacional contemporâneo**. v. 26, n. 82, jul./set. 2025. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/91141>. Acesso em: 30 mai. 2025.

LIMA, Aline Patricia Campos Tolentino de; REIS, Henrique de Candia. A ludicidade no processo de educação inclusiva: relato de experiência de uma professora de atendimento educacional especializado (AEE); **Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana**, Curitiba, v.23, n.1, p. 01-15. 2025. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/8508>. Acesso em: 18 mar. 2025.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; FRISONI; Marli Dallagnol. As atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290105, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Jnx9zRRvmytZrqYSNW8n5Wv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 29 mai. 2025.

RODRIGUES, Thalita Virginia Santis; COSTA, Walber Christiano Lima da. A importância da ludicidade na Educação Especial e Inclusiva no Brasil. **IX Congresso Nacional de Educação – CONEDU**. ISSN: 2358-8829. Disponível em: <https://edicoes.conedu.com.br/2023/alocacao-de-trabalhos>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SANTOS, Ryan Borges dos; SANTOS, Adrian Estácio dos; SANTOS, Talita Neuza Gomes; SILVA, Luciene Amaral da. Explorando jogos lúdicos como estratégias didático-pedagógicas na Educação Especial. **X Congresso Nacional de Educação – CONEDU**. 10 anos. ISSN: 2358-8829. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/111570>. Acesso em: 28 jun. 2025.

SANTOS, Elaine de Oliveira; SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar; ARAUJO, Monique Yndawe Castanho. *Exergames* como recursos de tecnologia assistiva a estudantes com paralisia cerebral: análise do desempenho e das adaptações de estratégias de ensino. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 105, e5834, 2024. Disponível em: <https://www>.

scielo.br/j/rbeped/a/cSyWsncMbTv6Rv754j6syTx/abstract/?lang=pt. Acesso em: 05 mai. 2025.

SOUZA, Andréa Alves de; CUNHA Karina Miranda Machado Borges; ANDRADE, Mônica Gonçalves de. O lúdico na Educação Inclusiva: o processo de aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras. **Gestão & Tecnologia Faculdade Delta**, ano VIII, V. 1 Edição 28, Jan/Jun 2019. Disponível em: <https://www.faculdadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/27>. Acesso em: 19 abr. 2025.

TARCHA, Caroline da Silva Neves; CARMO Claudia Portela Conceição; PAZ, José Flávio da. A ludopedagogia na Educação Especial: o brincar como possibilidade de ensinar e de incluir alunos com deficiências. **Revista Faculdade FAMEN - REFFEN**, Dossiê: Educação especial e inclusiva, formação docente e ensino mediado por TDICS v. 5, n. 1, 2024. Disponível em: <https://revistafamen.com.br/index.php/revistafamen/article/view/110>. Acesso em: 22 mar. 2025.

VIEIRA, Schirlei Gonçalves. A ludicidade na educação especial e inclusiva. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.8.n.07. jul. 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6343>. Acesso em: 02 dez. 2024.

Submissão: abril de 2025. Aceite: maio de 2025. Publicação: setembro de 2025.