

RECONFIGURANDO O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM PARA O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO INCLUSIVO

**RECONFIGURING PLAY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
CONTRIBUTIONS OF UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING TO INCLUSIVE
PEDAGOGICAL PLANNING**

Ciências Humanas • 01/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/790737577](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/790737577)

Carmen Frantz Kliemann¹

Telma Alves Teixeira²

Davi José Nicaretta Boufleuher³

Karine Michele Fagundes⁴

Sandra Aparecida Machado⁵

RESUMO

O brincar constitui um direito da criança e um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil. A diversidade presente nas instituições educacionais exige que as experiências lúdicas sejam planejadas de forma acessível, respeitando diferentes modos de participação. Este artigo tem como objetivo analisar como a reconfiguração do brincar, sob a ótica do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), pode subsidiar o planejamento pedagógico inclusivo na Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e reflexiva, desenvolvida como revisão narrativa, com apoio em livros, artigos científicos e documentos normativos sobre o brincar, a Educação Infantil e a educação inclusiva. O levantamento incluiu buscas na SciELO, na Scopus, no Google Acadêmico e em periódicos de acesso aberto. A discussão articula os princípios do DUA aos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular e apresenta possibilidades de planejamento por meio de múltiplos meios de engajamento, representação e ação e expressão. A análise indica que essa articulação pode ampliar as condições de acesso e participação nas brincadeiras, desde que acompanhada de mediação docente, recursos acessíveis e apoios adequados. Conclui-se que reconfigurar o brincar implica repensar seu planejamento, preservando a iniciativa infantil e reconhecendo a variabilidade das crianças. As propostas constituem uma síntese teórica, sem avaliação empírica de sua implementação.

Palavras-chave: Brincar; Educação Infantil; Desenho Universal para a Aprendizagem.

ABSTRACT

Play is a child's right and a central component of pedagogical practices in Early Childhood Education. Diversity within educational

settings requires accessible play experiences that respect different ways of participating. This article aims to analyze how reconfiguring play through Universal Design for Learning (UDL) can support inclusive pedagogical planning in Early Childhood Education. It is a qualitative, bibliographic and reflective study developed as a narrative review, drawing on books, scientific articles and regulatory documents concerning play, Early Childhood Education and inclusive education. Searches included SciELO, Scopus, Google Scholar and open-access journals. The discussion connects UDL principles with the fields of experience of Brazil's National Common Curricular Base (BNCC), presenting planning possibilities through multiple means of engagement, representation, and action and expression. The analysis suggests that this connection may improve access to and participation in play when accompanied by teacher mediation, accessible resources and appropriate support. It concludes that reconfiguring play involves rethinking its planning while preserving children's initiative and recognizing their variability. The proposals constitute a theoretical synthesis; their implementation has not been empirically evaluated.

Keywords: Play; Early Childhood Education; Universal Design for Learning.

RESUMEN

El juego constituye un derecho de la infancia y uno de los ejes estructurantes de las prácticas pedagógicas en la Educación Infantil. La diversidad presente en las instituciones educativas exige planificar experiencias lúdicas accesibles que respeten diferentes formas de participación. Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la reconfiguración del juego, desde la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), puede contribuir a la planificación pedagógica inclusiva en la Educación Infantil. Se trata

de una investigación cualitativa, bibliográfica y reflexiva, desarrollada como revisión narrativa, basada en libros, artículos científicos y documentos normativos sobre el juego, la Educación Infantil y la educación inclusiva. La búsqueda incluyó SciELO, Scopus, Google Académico y revistas de acceso abierto. La discusión articula los principios del DUA con los campos de experiencias de la Base Nacional Común Curricular de Brasil (BNCC) y presenta posibilidades de planificación mediante múltiples formas de implicación, representación y acción y expresión. El análisis indica que esta articulación puede ampliar las condiciones de acceso y participación en el juego, siempre que se acompañe de mediación docente, recursos accesibles y apoyos adecuados. Se concluye que reconfigurar el juego implica repensar su planificación, preservando la iniciativa infantil y reconociendo la variabilidad de los niños. Las propuestas constituyen una síntesis teórica, sin evaluación empírica de su implementación.

Palabras-clave: Juego; Educación infantil; Diseño Universal para el Aprendizaje.

1. INTRODUÇÃO

O brincar é reconhecido como uma atividade importante para o desenvolvimento humano, configurando-se como um fenômeno social e cultural (Velasco, 1996). As diferentes concepções sobre essa atividade permitem compreendê-la como uma dimensão central da infância, relevante para a aprendizagem e para a constituição da criança como sujeito sócio-histórico.

No contexto educacional brasileiro, essa relevância é ratificada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil,

reconhece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas e o brincar como um direito de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, o brincar ultrapassa sua compreensão como momento exclusivamente recreativo, assumindo uma dimensão pedagógica capaz de promover a exploração, a criatividade, a interação, a comunicação e a construção de conhecimentos.

Entretanto, as transformações sociais, culturais e tecnológicas da contemporaneidade vêm configurando as formas de brincar e de vivenciar a infância, exigindo novas formas de organização das práticas pedagógicas. Nesse sentido, faz-se necessária uma intencionalidade pedagógica que organize experiências lúdicas capazes de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes. Considerando a diversidade presente nas salas de Educação Infantil, o professor assume papel fundamental como mediador das experiências de aprendizagem, planejando situações que ampliem as possibilidades de participação de todas as crianças, eliminando barreiras de forma a respeitar suas diferentes formas de aprender e interagir.

Para responder a essas demandas, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) apresenta-se como uma abordagem de planejamento curricular que considera a variabilidade dos estudantes desde a concepção das propostas pedagógicas. Por meio de múltiplos meios de engajamento, representação e ação e expressão, busca identificar e reduzir barreiras à participação e à aprendizagem (CAST, 2024). Ao articular esses princípios ao brincar, o planejamento pode oferecer diferentes possibilidades de acesso às experiências lúdicas, sem excluir a necessidade de apoios individualizados quando necessários.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar como a reconfiguração do brincar, sob a ótica do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), pode subsidiar o planejamento pedagógico inclusivo na Educação Infantil. Busca-se, assim, oferecer subsídios para que a prática docente supere o modelo de ensino único e promova um ambiente de aprendizagem equitativo, no qual o brincar seja possível para todas as crianças.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O Brincar na Contemporaneidade: Desenvolvimento, Cultura e Diferentes Conceitos na Educação Infantil

O brincar acompanha o desenvolvimento humano e assume diferentes significados conforme os contextos históricos, sociais e culturais. Sua compreensão como atividade essencial ao desenvolvimento integral da criança e como elemento constitutivo das culturas infantis ultrapassa a ideia de mero passatempo. Nesse âmbito, Duarte (2022), ao resenhar a obra de Sanches (2021), destaca a concepção da criança como sujeito histórico e produtora de cultura, em contraposição a uma visão adultocêntrica que lhe atribui um papel passivo.

Nessa perspectiva, o brincar possibilita que a criança conheça o mundo, estabeleça relações e produza significados, constituindo uma das principais formas de expressão na infância. Daí a importância de que todas as crianças possam se expressar por meio da brincadeira e desenvolver suas potencialidades, pois, como afirma Vigotski (2002, p. 132):

Uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo; ao invés disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência. A criança, ao querer, realiza seus desejos. Ao pensar, ela age. As ações internas e externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa.

Marques et al. (2020), em um estudo de caso na Educação Infantil, identificaram movimentos inclusivos protagonizados pelas crianças em contextos de brincadeira, ressaltando o potencial das interações lúdicas para a participação de crianças com e sem deficiência. Essa perspectiva dialoga com a reflexão apresentada por Duarte (2022), em sua resenha, sobre a brincadeira como oportunidade de expressão do pensamento infantil.

Na mesma direção, Grillo, Spolaor e Prodócimo (2019) afirmam que, durante o brincar, a criança atribui novos significados aos objetos e às experiências, articulando linguagem, imaginação e realidade por meio da reconstrução simbólica, mediada pelas interações sociais e pelo contexto cultural. O brincar é, portanto, segundo Silva et al. (2024), essencial para o desenvolvimento integral da criança, pois favorece experiências cognitivas, expressivas, sociais, corporais e sensoriais, promovendo aprendizagens significativas por meio das interações, da socialização e das vivências lúdicas.

Do ponto de vista social e cultural, o brincar proporciona o envolvimento social e a construção de mundos próprios. Por meio de interações lúdicas e do brincar de “faz de conta”, as crianças

aprendem a internalizar regras e papéis sociais, trocando subjetividades em uma cultura infantil própria (Duarte, 2022), muitas vezes construída dentro das instituições de Educação Infantil. Essa interação entre pares é essencial para a construção da identidade pessoal, permitindo que as crianças ensinem e aprendam umas com as outras, em um ambiente de exploração do mundo externo.

Nesse cenário, o brincar favorece o desenvolvimento da comunicação, da cooperação, da autonomia, da resolução de conflitos e da empatia, uma vez que as crianças negociam regras, compartilham experiências e constroem significados coletivamente. Essas vivências ampliam as possibilidades de participação e fortalecem o sentimento de pertencimento ao grupo, aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral na infância. Além disso, ao assumir diferentes papéis durante as brincadeiras, a criança experimenta novas formas de agir, pensar e se relacionar, desenvolvendo habilidades cognitivas, sociais e emocionais de maneira integrada.

Sob a perspectiva do DUA, essas experiências podem ser planejadas de forma acessível e flexível, considerando a diversidade de interesses, necessidades e formas de participação das crianças. O planejamento deve prever múltiplas possibilidades de engajamento, interação e expressão, com o propósito de ampliar a participação nas experiências lúdicas e favorecer o exercício do direito de brincar em condições de equidade.

O reconhecimento do brincar como direito da criança relaciona-se à consolidação de marcos legais no Brasil. A Constituição Federal de 1988 assegura direitos à infância, enquanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) inclui expressamente o brincar entre os

aspectos do direito à liberdade (Brasil, 1988, 1990). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica (Brasil, 1996). A BNCC reafirma as interações e a brincadeira como eixos estruturantes dessa etapa (Brasil, 2018). A articulação desses marcos com os princípios da educação inclusiva e do DUA sustenta a necessidade de planejar experiências lúdicas que contemplem diferentes formas de interação, comunicação, exploração e expressão. Garantir o direito ao brincar implica reconhecer cada criança em sua singularidade e criar condições para sua participação nas experiências educativas.

Para que esse direito seja efetivado, a organização curricular da Educação Infantil deve estar alinhada às diretrizes da legislação educacional brasileira, promovendo a equidade de oportunidades e participação de todas as crianças no processo de aprendizagem. Isso implica compreender a diversidade como característica inerente ao contexto educacional e planejar práticas pedagógicas capazes de minimizar barreiras à participação e à aprendizagem desde sua concepção.

Nesse contexto, o DUA orienta a elaboração de experiências de aprendizagem flexíveis e acessíveis. Sua contribuição para o brincar reside em considerar a variabilidade das crianças desde a concepção das propostas pedagógicas, antecipando possíveis barreiras e diversificando os modos de engajamento, representação e ação e expressão. Isso requer observar a participação efetiva das crianças e ajustar o planejamento, sem pressupor um percurso único ou dispensar apoios específicos.

2.2. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

O Desenho Universal para a Aprendizagem relaciona-se ao conceito de Desenho Universal (DU), desenvolvido no campo da arquitetura e do design de produtos para ampliar a utilização de ambientes e recursos por pessoas com diferentes características. Ao incorporar essa perspectiva à educação, o DUA propõe considerar a diversidade dos estudantes desde o planejamento curricular, buscando reduzir barreiras e a necessidade de adaptações posteriores (Sebastián-Heredero, 2020). Essa orientação não elimina a necessidade de recursos de acessibilidade ou de apoios específicos.

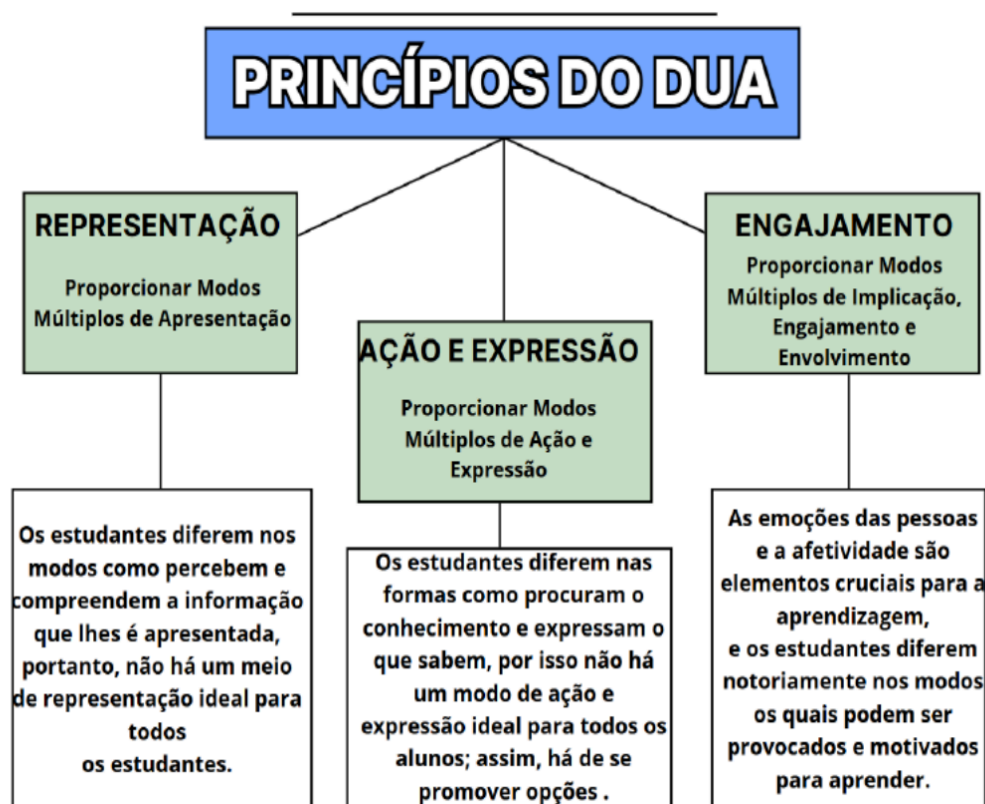
Essa lógica foi aplicada à educação, consolidando o DUA como uma abordagem que busca reduzir barreiras presentes nos objetivos, nos métodos, nos materiais e nas formas de avaliação. O foco desloca-se de supostas limitações individuais para as condições de acesso e participação oferecidas pelo currículo. A variabilidade dos estudantes é, assim, considerada uma característica do processo educativo, e não uma exceção a um padrão de aprendizagem (Sebastián-Heredero, 2020).

Sebastián-Heredero (2020, p. 734) destaca que o DUA corrige o principal obstáculo dos ambientes de aprendizagem: os currículos inflexíveis, tamanho único para todos, concluindo que é a deficiência do próprio currículo que precisava ser revista, e não o estudante. Nessa perspectiva, as barreiras não estão nas características individuais das crianças, mas em propostas curriculares rígidas, planejadas para um perfil único de aprendiz. Assim, o DUA propõe uma reorganização do planejamento desde sua origem, considerando a diversidade como elemento constitutivo das salas de aula e antecipando diferentes formas de participação e aprendizagem. No contexto da Educação Infantil, essa concepção implica repensar as experiências lúdicas para que o brincar seja

planejado de maneira acessível, possibilitando que todas as crianças participem, interajam e expressem suas potencialidades, respeitando seus diferentes modos de aprender e se desenvolver.

O DUA se estrutura em três princípios a serem considerados no planejamento: engajamento, representação e ação e expressão, conforme sintetizado na Figura 1.

Figura 1. Princípios do DUA



Fonte: Kliemann (2026, p. 45), adaptado de Sebastián-Heredero (2020).

Os princípios representados na Figura 1 não constituem etapas sequenciais nem devem ser compreendidos de forma isolada. Ao contrário, articulam-se de maneira integrada e complementar, orientando o planejamento de experiências de aprendizagem que considerem a variabilidade dos estudantes.

O princípio da representação relaciona-se ao que se aprende. Sebastián-Heredero (2020) destaca a importância de oferecer

diferentes formas de apresentação das informações, incluindo alternativas perceptivas e apoios à compreensão da linguagem e dos símbolos. Na Educação Infantil, imagens, objetos, sons, gestos e recursos táteis podem ampliar as possibilidades de compreensão das propostas, conforme as características e as necessidades das crianças.

O princípio do engajamento relaciona-se ao porquê da aprendizagem e propõe favorecer o interesse, o esforço sustentado e a persistência por diferentes caminhos (Sebastián-Heredero, 2020). Na Educação Infantil, isso pode se traduzir em opções de escolha, desafios graduais e experiências que respeitem os interesses e os conhecimentos prévios de cada criança.

O princípio da ação e expressão propõe diversificar as formas de interação e de comunicação, permitindo que os estudantes expressem o que sabem por diferentes meios (CAST, 2018). Na Educação Infantil, isso envolve valorizar movimentos, gestos, narrativas, desenhos, produções artísticas e recursos de comunicação acessível.

Na apresentação do CAST, os princípios do DUA são associados às redes afetivas, de reconhecimento e estratégicas, relacionadas, respectivamente, ao engajamento, à representação e à ação e expressão (CAST, 2024). Neste artigo, essa associação é utilizada como referência conceitual para discutir o planejamento pedagógico, e não como demonstração de que uma brincadeira ativa uma região cerebral específica. O estudo não realiza medidas neurofisiológicas nem testa efeitos do DUA sobre o funcionamento cerebral.

Ao relacionar essa perspectiva ao brincar, interessa compreender como as experiências lúdicas articulam aspectos emocionais, cognitivos, sociais e motores da aprendizagem. Costa (2013) discute a relevância do brincar para o desenvolvimento infantil; essa contribuição é aqui tomada como reflexão complementar, sem inferir efeitos neurais específicos das propostas pedagógicas.

Ao brincar, a criança pode envolver-se emocionalmente com a atividade, mobilizando interesse, curiosidade e motivação (Barbosa; Garcia, 2022). Ao mesmo tempo, interpreta regras, símbolos, objetos e situações imaginárias, atribuindo significados às experiências vivenciadas. Para Piaget (2010), o brincar caracteriza-se pela predominância da assimilação sobre a acomodação, permitindo às crianças incorporar e ressignificar, à sua maneira, elementos e experiências do meio.

Além disso, as brincadeiras e os jogos coletivos podem favorecer a tomada de decisão, a resolução de desafios e o autocontrole (Ide, 2017). No planejamento orientado pelo DUA, essas possibilidades são consideradas em articulação com diferentes formas de participação e expressão, conforme a síntese conceitual apresentada na Figura 2.

Figura 2. Dimensões da aprendizagem e possibilidades de planejamento do brincar

REDES DE APRENDIZAGEM NO MODELO DO DUA E O BRINCAR



Fonte: elaboração dos autores com base em CAST (2024).

Considerando a articulação entre aspectos afetivos, cognitivos e motores nas experiências lúdicas, torna-se importante que o planejamento pedagógico ofereça condições de participação a todas as crianças. O DUA pode auxiliar o professor a diversificar os recursos e os modos de interação, acompanhando as respostas das crianças e revendo as propostas quando necessário.

Zerbato (2018) discute as potencialidades e os limites da formação colaborativa de professores para o planejamento orientado pelo DUA. Essa contribuição reforça a importância de objetivos claros, materiais acessíveis, estratégias diversificadas e formas de avaliação que permitam acompanhar os percursos de aprendizagem dos estudantes.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter reflexivo, desenvolvida como revisão narrativa da literatura. A investigação fundamenta-se em livros, artigos científicos e documentos normativos relacionados ao brincar na Educação Infantil, ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), à educação inclusiva e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Foram realizadas buscas nas bases SciELO e Scopus, no mecanismo de busca Google Acadêmico e em periódicos de acesso aberto, como a Open Minds International Journal, utilizando os termos DUA, Educação Infantil e brincar. O referencial reúne produções de 2015 a 2026 e obras teóricas e documentos legais anteriores a esse período. A análise articula as contribuições sobre o brincar, os princípios do DUA e os campos de experiências da BNCC, buscando discutir suas implicações para o planejamento pedagógico inclusivo. Os quadros e as figuras apresentam sínteses e possibilidades pedagógicas derivadas dessa articulação teórica, sem constituir resultados de uma intervenção em campo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. O Desenho Universal para a Aprendizagem na Educação Infantil: articulando os princípios do DUA à BNCC

A BNCC referente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foi homologada em dezembro de 2017; neste estudo, utiliza-se a edição publicada em 2018. A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica, destinada às crianças de até cinco anos de idade, conforme a LDB (Brasil, 1996, 2018). Na BNCC, a organização curricular dessa etapa compreende cinco campos de experiências: O

eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos são acompanhados por objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que orientam a organização das práticas pedagógicas.

Ao adotar uma concepção de infância que reconhece a criança como sujeito de direitos, ativa na construção de conhecimentos e protagonista de suas aprendizagens, a BNCC propõe que o planejamento pedagógico contemple o desenvolvimento integral, articulando dimensões cognitivas, físicas, sociais, emocionais e culturais. Nessa perspectiva, as experiências vivenciadas na Educação Infantil devem respeitar as singularidades das crianças, valorizar suas diferentes formas de aprender e assegurar oportunidades equitativas de participação.

Essa compreensão reforça a necessidade de um planejamento comprometido com a inclusão, capaz de reconhecer a diversidade presente nos contextos educativos e de eliminar barreiras que possam limitar a participação e a aprendizagem. Em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), a BNCC destaca, em sua parte introdutória, que a promoção da equidade constitui um princípio orientador da ação pedagógica, reafirmando o compromisso das instituições de ensino com a implementação de práticas educacionais inclusivas que garantam o direito à aprendizagem de todas as crianças.

Entretanto, para que esses princípios sejam efetivados nas práticas pedagógicas, torna-se necessário que o planejamento docente contemple estratégias capazes de responder à variabilidade presente em qualquer grupo de crianças. A efetivação desses

princípios inclusivos também depende das condições concretas das instituições educacionais. Boufleuher et al. (2026) destacam que os avanços nas diretrizes educacionais não garantem, por si só, mudanças nas práticas pedagógicas, sendo necessários investimentos em infraestrutura, formação inicial e continuada de professores e condições adequadas de trabalho. Essa análise permite compreender que o planejamento pedagógico inclusivo precisa estar acompanhado de condições institucionais que sustentem sua realização.

Nesse contexto, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) apresenta-se como uma abordagem que contribui para a concretização dos pressupostos inclusivos defendidos pela BNCC.

Embora possuam origens e finalidades distintas, a BNCC e o DUA podem ser articulados no planejamento de experiências que considerem a diversidade das crianças. Enquanto a BNCC organiza os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por meio dos campos de experiências, o DUA oferece princípios para diversificar as condições de acesso e participação. O Quadro 1 apresenta possibilidades dessa articulação, formuladas neste estudo, e não prescrições da BNCC.

Quadro 1. Campos de experiências e DUA

Campo de experiências (BNCC)	Engajamento (Por que aprender?)	Representação (O que aprender?)	Ação e expressão (Como demonstrar?)
O eu, o outro e o nós	Escolha de brincadeiras cooperativas, diferentes formas	Histórias, dramatizações, fotografias, pictogramas,	Expressão oral, dramatização, desenho, gestos, Libras, recursos de Comunicação

	de participação e desafios graduais	músicas, rodas de conversa.	Aumentativa e Alternativa (CAA).
Corpo, gestos e movimentos	Percursos com diferentes níveis de desafio, brincadeiras motoras livres e dirigidas, opções de materiais.	Demonstrações , vídeos, modelagem corporal.	Movimento, dança, expressão corporal, construção de percursos, registros fotográficos.
Traços, sons, cores e formas	Liberdade de escolha entre materiais, técnicas e linguagens artísticas.	Exemplos concretos, obras de arte, músicas, objetos reais, recursos táteis.	Pintura, colagem, modelagem, música, fotografia, produção digital.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Contação de histórias interativas, teatro, jogos simbólicos, escolha de personagens.	Livros impressos e digitais, audiolivros, imagens, objetos concretos, vídeos.	Narrativas orais, desenhos, dramatizações, produção de histórias, gravações de áudio.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	Investigações, experimentação, resolução de problemas por meio do brincar.	Materiais concretos, tabelas visuais, experiências práticas, mapas, maquetes.	Construção, organização de objetos, registros gráficos, fotografias, explicações orais.

Fonte: elaboração dos autores com base em Brasil (2018) e CAST (2024).

A articulação entre os princípios do DUA e os campos de experiências da BNCC oferece referências para planejar propostas que considerem a variabilidade das crianças desde sua concepção.

Ao prever diferentes formas de engajamento, representação e ação e expressão, o planejamento amplia os percursos de participação. Essa perspectiva dialoga com a reflexão apresentada por Duarte (2022), em sua resenha de Sanches (2021), sobre reconhecer as crianças como sujeitos históricos e produtores de cultura, respeitando suas singularidades.

A articulação proposta busca ampliar as possibilidades de acesso aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC por meio da diversificação de estratégias, materiais e formas de participação. Sebastián-Heredero, Moreira e Moreira (2022), em um estudo bibliográfico voltado à Educação Superior, discutem a aplicação do DUA aos componentes curriculares. Neste artigo, essa contribuição é mobilizada como referência conceitual para o planejamento, sem pressupor a transferência automática de seus resultados para a Educação Infantil.

Aplicar os princípios do DUA às experiências lúdicas permite questionar a expectativa de que todas as crianças brinquem e expressem suas aprendizagens da mesma maneira. Reconfigurar o brincar significa, nessa perspectiva, repensar as condições de acesso, exploração, interação e expressão, preservando a iniciativa infantil. Essa interpretação dialoga com Sebastián-Heredero (2020), que propõe considerar a diversidade dos estudantes desde a concepção do currículo.

4.2. Reconfigurando o Brincar por Meio do Desenho Universal para a Aprendizagem

A incorporação dos princípios do DUA ao planejamento pedagógico implica considerar a variabilidade presente no grupo e antecipar

possíveis barreiras à participação. Em vez de exigir a mesma forma de envolvimento em uma proposta lúdica, o professor pode oferecer diferentes materiais, meios de comunicação e possibilidades de exploração. As contribuições de Zerbato (2018) para o planejamento inclusivo apoiam essa reflexão, sem constituírem evidência específica de aplicação na Educação Infantil. Nessa etapa, as estratégias precisam respeitar os interesses, os ritmos e a iniciativa das crianças, preservando espaços para a brincadeira livre.

A reconfiguração do brincar aqui discutida dialoga com a perspectiva histórico-cultural, na qual a brincadeira de papéis sociais é compreendida como atividade-guia do desenvolvimento no período pré-escolar (Marques; Martins, 2024). Essa formulação não deve ser generalizada a todas as idades da Educação Infantil. No planejamento orientado pelo DUA, busca-se ampliar as possibilidades de participação nas experiências lúdicas, respeitando as especificidades dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas.

O Quadro 2 sintetiza diferenças entre um planejamento que pressupõe formas uniformes de participação e possibilidades orientadas pelo DUA. Trata-se de uma comparação conceitual, sem a pretensão de caracterizar todas as práticas denominadas tradicionais ou de apresentar resultados empíricos.

Quadro 2. Possibilidades de planejamento do brincar na perspectiva do DUA

Dimensão do Brincar	Planejamento com participação uniforme	Perspectiva orientada pelo DUA
---------------------	--	--------------------------------

Planejamento	Uma única forma de participar da brincadeira	Múltiplas possibilidades desde o planejamento
Materiais	Um único recurso	Recursos variados, sensoriais e acessíveis
Participação	Barreiras percebidas apenas durante a atividade	Diferentes formas de participação previstas desde o planejamento
Interação	Professor propõe a mesma mediação a todas as crianças	Professor medeia conforme necessidades e interesses
Avaliação	Observa quem consegue realizar	Observa como cada criança participa, interage e aprende

Fonte: elaboração dos autores com base em CAST (2024).

A antecipação da variabilidade orienta a identificação de barreiras no ambiente, nos materiais e nas propostas pedagógicas. Esse planejamento deve ser acompanhado pela observação das crianças, pois as necessidades de apoio podem se tornar mais claras ao longo das experiências. O DUA não substitui o atendimento educacional especializado, a tecnologia assistiva ou outros apoios individualizados quando necessários.

O DUA pode, portanto, contribuir para o planejamento das experiências lúdicas ao orientar a identificação de barreiras e a elaboração de estratégias que ampliem a participação. A Figura 3 apresenta exemplos de barreiras e possibilidades de intervenção pedagógica, cuja pertinência depende do contexto e da observação das crianças.

Figura 3. Barreiras à participação no brincar e possibilidades de planejamento



Fonte: elaboração dos autores com base em CAST (2024).

As possibilidades ilustradas na Figura 3 dialogam com os três princípios do DUA. O engajamento pode ser favorecido quando o planejamento oferece escolhas significativas e desafios graduais, considerando interesses, preferências e diferentes formas de participação nas brincadeiras.

A representação envolve diversificar a apresentação das informações e dos materiais lúdicos. Pistas visuais, objetos concretos, recursos táteis, gestos e demonstrações podem apoiar a compreensão, de acordo com as características de cada proposta e com as necessidades das crianças.

A ação e expressão dizem respeito às diferentes possibilidades de explorar materiais, interagir, resolver problemas e comunicar experiências. O professor pode oferecer recursos variados e acolher formas orais, gestuais, corporais e gráficas de expressão, incluindo recursos de comunicação alternativa quando necessários.

A contribuição do DUA consiste, assim, em planejar experiências lúdicas acessíveis desde o início e em revê-las durante sua realização. A antecipação de barreiras amplia as possibilidades de participação, mas não dispensa a avaliação contínua das propostas nem os apoios específicos de que cada criança possa necessitar.

Nessa perspectiva, reconfigurar o brincar significa reconfigurar o planejamento pedagógico, tornando-o mais flexível, acessível e comprometido com os princípios da educação inclusiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas neste estudo evidenciam que o brincar constitui um elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança e um direito que deve ser assegurado a todas na Educação Infantil. Entretanto, para que esse direito seja efetivamente garantido, torna-se necessário que o planejamento pedagógico reconheça a diversidade presente nos contextos educacionais e antecipe estratégias capazes de eliminar barreiras à participação e à aprendizagem.

A análise bibliográfica indica que o DUA oferece referências para um planejamento flexível, fundamentado em múltiplos meios de engajamento, representação e ação e expressão. Essas contribuições são discutidas como possibilidades pedagógicas, e não como efeitos demonstrados por uma intervenção realizada neste estudo.

Sua articulação com os campos de experiências da BNCC pode ampliar as possibilidades de acesso, participação e aprendizagem. O brincar conserva sua dimensão cultural e seu valor para a criança, ao mesmo tempo que integra experiências de construção de conhecimentos, interação social e desenvolvimento. Essa articulação

exige mediação docente, recursos acessíveis e condições institucionais adequadas.

Conclui-se que reconfigurar o brincar significa repensar sua organização pedagógica para acolher a variabilidade das crianças desde o planejamento, valorizando diferentes formas de explorar, interagir e expressar conhecimentos. Como limite, este estudo apresenta uma discussão bibliográfica e reflexiva, sem avaliação empírica das estratégias propostas. Pesquisas em contextos de Educação Infantil poderão examinar sua implementação, as barreiras encontradas e as formas de participação das crianças.

Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil, incentivando professores e instituições a incorporarem os princípios do DUA na organização das experiências lúdicas, promovendo uma educação comprometida com a equidade, a participação e o direito de aprender de todas as crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Raquel; GARCIA, Raquel de Araujo Bonfim. O brincar na perspectiva da neuroaprendizagem. **Redin - Revista Educacional Interdisciplinar**, Taquara/RS, FACCAT, v. 11, n. 2, p. 81-99, 2022. ISSN: 2594-4576.

BOUFLEUHER, Davi José Nicaretta; QUASNE, Jakeline; ZOLANO, Elias Josue Hernandez; WEIRICH, Samuel Felipe; SIGNOR, Altevair. Diretrizes educacionais e transformações contemporâneas: limites e desafios do sistema educacional brasileiro. **Revista Tópicos**, 14 mar. 2026. DOI: 10.70773/revistatopicos/773537576.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 2.2**. Wakefield, MA: CAST, 2018. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/more/downloads/>. Acesso em: 24 set. 2026.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 3.0**. [S. l.]: CAST, 2024. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/>. Acesso em: 24 set. 2026.

COSTA, Vera R. da. Por que brincar é importante? **Ciência Hoje**, 2013. Disponível em: <http://cienciahoje.uol.com.br/alo-professor/intervalo/2013/10/por-que-brincar-e-importante/>. Acesso em: 21 jul. 2026.

DUARTE, Rosa Maria de Miranda. SANCHES, Emília Cipriano. Lembra de mim?: desafios e caminhos para profissionais da educação infantil. São Paulo: Cortez, 2021. **Eccos – Revista Científica**, São Paulo, n. 63, e22662, 2022. Resenha. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n63.22662>.

GRILLO, Rogério de Melo; SPOLAOR, Gabriel da Costa; PRODÓCIMO, Elaine. Notas sobre o brinquedo: possível diálogo entre Brougère, Benjamin e Vigotski. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 30, e20160005, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0005>.

IDE, Sahda Marta. O jogo e o fracasso escolar. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2017. p. 98-118.

KLIEMANN, Carmen Frantz. **Desenho Universal para Aprendizagem: formação continuada de professores do Atendimento Educacional Especializado no Ensino Fundamental II**. 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2026. Disponível em: <https://ri.uepg.br/server/api/core/bitstreams/cc46fbfd-585a-4fe3-9d87-f0f331985d03/content>. Acesso em: 24 set. 2026.

MARQUES, Circe Mara; BICCA, Luciana; KAIM, Luiza Inês; SILVA, Marli Aparecida da; OLIVEIRA, Thaís de; MIRANDA, Zenaide da Rocha Fragata. Interações e brincadeiras como metodologia de inclusão na Educação Infantil. **Extensão em Foco**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 1-10, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33362/ext.v8i2.2533>. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/extensao/article/view/2533>. Acesso em: 12 jul. 2026.

MARQUES, Eliana Sousa Alencar; MARTINS, Maria de Nazareth Fernandes. Didática na educação infantil: mediação para humanização de crianças. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 105, e5781, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.105.5781>.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio; MOREIRA, Samantha Ferreira da Costa; MOREIRA, Fernando Ricardo. Práticas educativas pautadas no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1904-1925, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i3.17087>.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 733-768, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155>.

SILVA, Maria Luiza Alves da; VASCONCELOS, Tatiana Cristina; MONTENEGRO, Maria do Socorro; SANTOS, Joselito. Brincar na Educação Infantil no contexto da BNCC: uma revisão integrativa. **Open Minds International Journal**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 133-146, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47180/omij.v5i1.295>. Disponível em: <https://openmindsjournal.com/index.php/openminds/article/view/295>. Acesso em: 1 ago. 2026.

VELASCO, Cacilda Gonçalves. **Brincar: o despertar psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 121-137.

ZERBATO, Ana Paula. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/9896>. Acesso em: 24 set. 2026.

¹ Mestre em Educação Inclusiva pelo programa PROFEI/UEPG - Mestrado Profissional em Educação Inclusiva. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestre em Educação Inclusiva-PROFEI. Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutorando em Desenvolvimento Rural Sustentável (PPGDRS) Universidade Estadual do Oeste do Paraná. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Mestre em Educação Inclusiva - PROFEI. Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Doutora em Educação, Professora no PROFEI/UEPG- PR, Professora no curso de Pedagogia/UNICENTRO/I- PR. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

