



UFOP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA - CEAD
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



PATRÍCIA GERALDA HORTA DA SILVA

**O PROFESSOR COMO MEDIADOR DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

OURO PRETO - MG
2025

PATRÍCIA GERALDA HORTA DA SILVA

patriciahortagaldino@outlook.com

**O PROFESSOR COMO MEDIADOR DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para a obtenção do título de Especialista.

Professor orientador: Dra. Ana Carolina Machado Ferrari.

**OURO PRETO – MG
2025**

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S586p Silva, Patricia Geralda Horta da.
O professor como mediador do brincar na educação infantil
[manuscrito]: uma revisão bibliográfica. / Patricia Geralda Horta da Silva.
- 2025.
32 f.: il.: gráf.. + Quadro.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Carolina Machado Ferrari.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro
Preto. Centro de Educação Aberta e a Distância.

1. Educação Infantil. 2. Brincadeiras. 3. Educação - Estudo e ensino -
Mediação. 4. Formação docente. 5. Educação integral. I. Ferrari, Ana
Carolina Machado. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 378

Bibliotecário(a) Responsável: Maristela Sanches Lima Mesquita - CRB-1716



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCACAO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD



FOLHA DE APROVAÇÃO

Patrícia Geralda Horta da Silva Galdino

"O PROFESSOR COMO MEDIADOR DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA"

Monografia apresentada ao curso de Práticas Pedagógicas da Universidade federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Aprovada em 04 de Agosto de 2025.

Membros da banca

Profa .Dra. Ana Carolina Machado Ferrari-orientador-Universidade Federal de Ouro Preto

Prof. Me. Pedro de Oliveira Ribeiro Penna-Universidade Federal de Ouro Preto

Profa. Me. Lucas Emanuel Silva Araújo-Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Solano de Souza Braga, Coordenador do Curso, aprovou a versão final e autorizou se depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Cursos da UFOP em 12/09/2025



Documento assinado eletronicamente por **Solano de Souza Braga, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/09/2025, às 09:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0976907** e o código CRC **BF420394**.

Referência: Caso responda este Documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.011408/2025-61

SEI nº 0976907

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: (31)3559-1355 - www.ufop.br

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar como o papel do educador como mediador do brincar tem sido abordado na produção acadêmica voltada à Educação Infantil. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica do tipo estado da arte, com base em 16 artigos científicos disponíveis na Plataforma de Periódicos da CAPES, publicados entre os anos de 2013 e 2025. A investigação permitiu identificar quatro eixos temáticos centrais: o brincar como linguagem e direito da infância; a mediação pedagógica nas brincadeiras; a formação docente e o lúdico; e a articulação entre brincar, mediação e Educação Integral. Os resultados apontam que o brincar é amplamente reconhecido como direito fundamental das crianças e linguagem própria da infância, mas sua efetivação no cotidiano escolar ainda enfrenta obstáculos. A mediação pedagógica surge como prática essencial para potencializar as experiências lúdicas, exigindo sensibilidade, planejamento e escuta ativa por parte dos educadores. Entretanto, os textos analisados também evidenciam lacunas na formação docente quanto à ludicidade e à mediação qualificada. Além disso, a articulação entre brincar e Educação Integral ainda é incipiente nas políticas e práticas educacionais, apesar de sua relevância para a promoção de uma educação mais humanizada e democrática. Conclui-se que é necessário fortalecer a formação dos educadores e valorizar o brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincar. Mediação pedagógica. Formação docente. Educação integral.

ABSTRACT

This study aims to analyze how the role of the educator as a mediator of play has been addressed in academic literature focused on Early Childhood Education. To this end, a state-of-the-art bibliographic review was conducted based on 16 scientific articles available in the CAPES Journal Portal, published between 2013 and 2025. The investigation identified four central thematic axes: play as a language and a right of childhood; pedagogical mediation in play; teacher education and playfulness; and the relationship between play, mediation, and integral education. The results indicate that play is widely recognized as a fundamental right of children and as a legitimate language of childhood, yet its effective implementation in school settings still faces significant challenges. Pedagogical mediation emerges as an essential practice to enhance playful experiences, requiring sensitivity, planning, and active listening from educators. However, the analyzed texts also highlight gaps in teacher training regarding playfulness and qualified mediation. Furthermore, the articulation between play and integral education remains incipient in educational policies and practices, despite its importance in fostering a more humanized and democratic education. It is concluded that strengthening teacher training and valuing play as a structuring axis of pedagogical practices in Early Childhood Education are urgent and necessary actions.

Keywords: Early Childhood Education. Play. Pedagogical mediation. Teacher education. Integral education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos Temas Centrais nos Artigos Analisados	21
Gráfico 2 – Número de artigos que abordam o brincar como linguagem e direito da infância	23
Gráfico 3 - Número de artigos que abordam a mediação pedagógica nas brincadeiras	24
Gráfico 4 - Número de artigos que abordam a formação docente em relação ao brincar e à ludicidade	26
Gráfico 5 - Número de artigos que abordam brincar, mediação e Educação Integral ...	27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados dos Artigos Analisados	20
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS	11
1.2 JUSTIFICATIVA.....	11
1.3 OBJETIVOS.....	12
1.3.1 OBJETIVO GERAL	13
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	14
2.1 O BRINCAR COMO DIREITO E LINGUAGEM DA INFÂNCIA	14
2.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS BRINCADEIRAS.....	14
2.3 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A LUDICIDADE	15
2.4 BRINCAR, MEDIAÇÃO E EDUCAÇÃO INTEGRAL	16
3 METODOLOGIA	18
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	20
4.1 O BRINCAR COMO LINGUAGEM E DIREITO DA INFÂNCIA	22
4.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS BRINCADEIRAS.....	23
4.3 A FORMAÇÃO DOCENTE E O LÚDICO	24
4.4 BRINCAR, MEDIAÇÃO E EDUCAÇÃO INTEGRAL	26
5 CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	28
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30

1 INTRODUÇÃO

O brincar é reconhecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) como eixo estruturante das práticas pedagógicas voltadas à infância. Muito além de uma atividade espontânea ou de mero entretenimento, o ato de brincar constitui um direito da criança e se consolida como linguagem expressiva por meio da qual ela comunica desejos, interpreta o mundo e constrói conhecimentos. Ao brincar, a criança desenvolve habilidades cognitivas, afetivas, motoras e sociais de forma integrada, o que torna essa vivência essencial ao seu processo formativo.

Autores como Vygotsky (2007), Kishimoto (2011) e Brougère (2010) sustentam que a brincadeira é um campo privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento, pois nela a criança atua simbolicamente, atribui significados à realidade e elabora representações que extrapolam sua experiência imediata. Nesse processo, o educador assume papel fundamental: é ele quem organiza os espaços, propõe contextos significativos, observa, escuta e, sobretudo, media as interações que acontecem no universo lúdico. Mediar, nesse caso, não significa conduzir ou controlar, mas criar condições para que o brincar se desenvolva com liberdade, intencionalidade e profundidade.

Nas últimas décadas, uma série de estudos tem ampliado o entendimento sobre a importância da mediação docente nas brincadeiras infantis. Pesquisas como as de Batista e Guedes (2012), Belo e Nunes (2020), Rodrigues e Bringel (2024), entre outros autores presentes nesta revisão, reforçam que o professor precisa atuar com sensibilidade e planejamento, reconhecendo o brincar como uma prática pedagógica legítima e potente. Tal reconhecimento, entretanto, ainda encontra barreiras na realidade de muitas instituições de Educação Infantil, onde o brincar permanece tratado como tempo ocioso, dissociado dos objetivos de aprendizagem, ou reduzido a momentos recreativos sem função formativa.

Além disso, os desafios enfrentados pelos professores, como a escassez de tempo, a ausência de formação específica e a estrutura limitada das escolas, contribuem para que a mediação das brincadeiras seja negligenciada ou mal compreendida. Com isso, perde-se a oportunidade de promover experiências significativas que respeitem a autonomia infantil e valorizem a ludicidade como elemento essencial da prática educativa.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão bibliográfica, o papel do educador como mediador do brincar na Educação

Infantil, com ênfase nas práticas, desafios e possibilidades pedagógicas que emergem dessa mediação. A intenção é contribuir para o fortalecimento de uma atuação docente crítica, sensível e comprometida com os direitos da criança à ludicidade e à aprendizagem significativa.

1.1 QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS

A presente pesquisa busca responder à seguinte problemática: de que maneira o educador pode atuar como mediador nas brincadeiras infantis, potencializando o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil? A partir dessa questão central, outras indagações emergem e orientam a análise teórica: quais sentidos e funções pedagógicas têm sido atribuídos ao brincar pelas pesquisas recentes? Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores na mediação das brincadeiras no cotidiano escolar? De que forma a formação docente influencia a qualidade dessa mediação? E, ainda, como a mediação do brincar pode contribuir para práticas pedagógicas mais emancipatórias, especialmente em contextos de Educação Integral? Tais perguntas buscam aprofundar a compreensão sobre o papel do educador diante das múltiplas dimensões do brincar, reconhecendo sua relevância para a construção de uma prática pedagógica mais sensível, crítica e transformadora.

1.2 JUSTIFICATIVA

A valorização do brincar na Educação Infantil constitui um dos pilares das práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral das crianças. No entanto, embora os marcos legais e teóricos sustentem essa centralidade, a concretização do brincar como eixo estruturante da ação docente ainda enfrenta importantes entraves no cotidiano das instituições. Muitas vezes, o brincar é associado a uma atividade desvinculada da intencionalidade pedagógica, vista como “tempo livre” ou “recreação”, e não como um momento de aprendizagens significativas e construção ativa de saberes.

Diversas pesquisas apontam que a presença do educador nas brincadeiras pode enriquecer as interações infantis e ampliar as possibilidades de desenvolvimento, desde que essa mediação ocorra de forma respeitosa, planejada e não impositiva (BEZERRA *et al.*, 2017; SILVA *et al.*, 2023; LIMA & FERREIRA, 2022). Nesse sentido, torna-se essencial compreender o papel do professor como mediador dos processos lúdicos,

considerando suas intervenções, escutas, propostas e posturas diante das múltiplas formas de brincar que emergem no cotidiano da Educação Infantil.

Além disso, é relevante reconhecer a necessidade de fortalecer a formação docente sobre o brincar. Muitos profissionais ainda se sentem inseguros quanto à mediação das brincadeiras ou carecem de subsídios teórico-metodológicos para planejar ações que articulem ludicidade e intencionalidade pedagógica. Como aponta Oliveira (2002, p. 45), “a ausência de uma formação sólida sobre o papel das brincadeiras no desenvolvimento infantil tem levado muitos docentes a improvisarem suas práticas, com pouca fundamentação teórica e metodológica”. Essa lacuna compromete não apenas a qualidade das experiências ofertadas às crianças, mas também o próprio sentido da atuação educativa na infância.

A presente pesquisa justifica-se, portanto, pela relevância de sistematizar e analisar o conhecimento já produzido sobre o tema, a partir de uma revisão bibliográfica que permita mapear os sentidos atribuídos à mediação do brincar, identificar boas práticas e refletir sobre os desafios enfrentados pelos docentes. Ao lançar luz sobre o papel do educador nesse processo, o trabalho contribui para a consolidação de uma prática pedagógica mais sensível, democrática e coerente com os direitos das crianças à ludicidade, à aprendizagem e à participação ativa.

Além disso, este estudo ganha importância em um contexto educacional marcado por políticas de ampliação da jornada escolar e implementação da Educação Integral¹, como evidenciado em experiências analisadas nos artigos selecionados. Tais políticas reforçam a necessidade de pensar o tempo educativo para além da instrução formal, reconhecendo o brincar como parte constituinte da formação humana.

1.3 OBJETIVOS

Nesta seção apresentam-se os objetivos gerais e específicos da presente pesquisa.

¹Educação em tempo integral refere-se à ampliação da jornada escolar prevista legalmente, com foco na permanência do aluno por mais horas na escola. Já a Educação Integral diz respeito a uma concepção formativa mais ampla, que visa o desenvolvimento pleno do ser humano em suas múltiplas dimensões: intelectual, física, emocional, social, cultural e ética (Brasil, 2013). Jaqueline Moll (2012) ressalta que a Educação Integral não se restringe à extensão do tempo escolar, mas exige a ressignificação do currículo, das práticas pedagógicas e das relações educativas, com vistas à formação de sujeitos plenos e críticos.

1.3.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o papel do professor como mediador do brincar na Educação Infantil, à luz de uma revisão bibliográfica, compreendendo as práticas, os desafios e as potencialidades dessa mediação no contexto da formação integral das crianças.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar os sentidos atribuídos ao brincar nos estudos contemporâneos sobre Educação Infantil;
- Compreender como se configura a mediação pedagógica do professor nas brincadeiras infantis;
- Identificar os principais desafios enfrentados pelos docentes na mediação do brincar no cotidiano escolar;
- Refletir sobre as contribuições da formação docente para a qualificação das práticas lúdicas mediadas;
- Analisar como a mediação do brincar pode contribuir para práticas pedagógicas emancipatórias e alinhadas aos princípios da Educação Integral.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nesta seção, serão apresentados os principais aportes teóricos que fundamentam a discussão sobre o brincar e o papel do educador na Educação Infantil. A revisão bibliográfica está organizada em quatro eixos: (1) o brincar como direito e linguagem da infância; (2) a mediação pedagógica nas brincadeiras; (3) a formação docente para a ludicidade; e (4) brincar, mediação e Educação Integral.

2.1 O BRINCAR COMO DIREITO E LINGUAGEM DA INFÂNCIA

O brincar é uma atividade constitutiva da infância, um modo singular de expressão, de relação com o mundo e de aprendizagem. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), o brincar é reconhecido como eixo estruturante das práticas pedagógicas e como direito fundamental da criança. Autores como Kishimoto (2011), Vygotsky (2007) e Brougère (2010) defendem que, ao brincar, a criança atribui significados, representa papéis sociais, experimenta regras e age sobre a realidade. Trata-se, portanto, de um espaço privilegiado de desenvolvimento integral, em que dimensões cognitivas, emocionais, motoras e sociais se articulam.

A literatura contemporânea reforça que o brincar não é apenas uma atividade espontânea, mas um campo de experiências complexas. Segundo o estudo de Melo *et al.* (2020), o brincar configura-se como linguagem própria da infância e constitui-se em um potente recurso pedagógico quando compreendido em sua intencionalidade educativa. Nesse sentido, brincar não é “fazer algo para aprender”, mas “aprender enquanto faz”, sendo uma forma de acessar o conhecimento de maneira situada e significativa. Como afirma Brougère (2010, p. 23), “o brincar não é necessariamente um meio para aprender algo externo a ele, mas uma forma de aprendizagem situada, na qual a criança constrói sentidos ao mesmo tempo em que age”.

Além disso, pesquisas como a de Silva *et al.* (2022) destacam a pluralidade dos temas e formas de brincar, evidenciando que as brincadeiras são atravessadas por elementos culturais, sociais e afetivos. A escuta atenta e o respeito à autonomia da criança são, portanto, indispensáveis para a valorização do brincar como linguagem central da infância e prática educativa potente.

2.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS BRINCADEIRAS

A mediação do educador no contexto do brincar exige sensibilidade, escuta e compreensão das necessidades e interesses das crianças. Como explicam Oliveira (1993) e Kishimoto (2010), mediar não é conduzir rigidamente, mas criar condições para que as interações entre criança, adultos e ambiente favoreçam o desenvolvimento. Trata-se de organizar o espaço, selecionar materiais e propor desafios que estimulem a curiosidade, a imaginação e o envolvimento ativo das crianças nas experiências lúdicas. Essa perspectiva está alinhada ao pensamento de Vygotsky (2007), que destaca o papel do outro no desenvolvimento infantil e afirma que o aprendizado acontece na zona de desenvolvimento proximal – espaço em que a mediação favorece avanços qualitativos nas aprendizagens.

Autores como Oliveira e Figueiredo (2019) e Bezerra *et al.* (2017) ressaltam que a intervenção do professor pode ampliar as possibilidades lúdicas, desde que não sufoque a espontaneidade do brincar. A mediação eficaz envolve saber quando intervir e quando apenas observar, reconhecendo a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento. Essa concepção também está presente nas metodologias ativas, amplamente discutidas no campo educacional contemporâneo por autores como Moran (2015). Para isso, o professor precisa conhecer profundamente os processos do brincar e os significados que ele assume para o grupo.

Estudos como o de Lima e Ferreira (2023) reforçam que a mediação pedagógica bem planejada favorece a inclusão, o respeito à diversidade e a construção de vínculos, sendo fundamental para transformar o brincar em um espaço de aprendizagem, cuidado e convivência. Assim, o professor torna-se um facilitador de experiências significativas e um construtor de contextos lúdicos ricos em sentidos.

2.3 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A LUDICIDADE

Apesar da centralidade do brincar nos documentos oficiais e nas teorias da infância, muitos professores ainda enfrentam dificuldades para mediar as brincadeiras de forma intencional e criativa. A carência de formação específica, a precariedade das condições de trabalho e a sobrecarga de funções contribuem para que o brincar seja reduzido a momentos de "passatempo" ou de "intervalo" entre atividades consideradas mais importantes.

A formação docente ganha consistência quando contempla o estudo aprofundado da ludicidade como elemento constitutivo da ação pedagógica na Educação Infantil.

Como destacam Rodrigues e Bringel (2024), é necessário oferecer aos professores oportunidades de refletir sobre o brincar, vivenciar experiências lúdicas em sua própria formação e compreender as dimensões culturais, subjetivas e sociais que atravessam essa prática. Kishimoto (2011) também defende que o educador deve ser preparado para pensar o brincar como estratégia metodológica que articula aprendizagem e prazer.

Segundo Batista e Guedes (2012), a formação continuada desempenha papel decisivo na construção de práticas mais sensíveis ao brincar. Professores que têm acesso à formação crítica, reflexiva e contextualizada demonstram maior capacidade de planejar intervenções lúdicas e de atuar como mediadores atentos às singularidades de cada criança. Assim, o fortalecimento da formação docente é condição indispensável para qualificar a mediação pedagógica nas brincadeiras.

No âmbito da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), especificamente no Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas ofertado pelo CEAD, embora não haja uma disciplina exclusivamente voltada ao brincar, a temática é abordada de maneira transversal. A disciplina “Práticas Educativas e Inclusão Escolar”, bem como materiais didáticos elaborados por docentes do curso, como os cadernos sobre “jogos e brincadeiras” e “educação do corpo e do movimento”, evidenciam uma preocupação com a formação docente voltada à ludicidade. Tal abordagem reforça a importância da formação continuada como espaço de reflexão crítica sobre as práticas educativas, permitindo que o professor desenvolva intervenções mais sensíveis ao brincar, conforme defendido por Batista e Guedes (2012).

2.4 BRINCAR, MEDIAÇÃO E EDUCAÇÃO INTEGRAL

A discussão sobre a mediação do brincar na Educação Infantil ganha nova densidade quando inserida no contexto da Educação Integral. Nesta perspectiva, a formação da criança deve considerar todas as suas dimensões – cognitiva, emocional, social, física e ética – e o brincar aparece como elemento privilegiado para integrar essas múltiplas dimensões. Dewey (2010) já apontava a importância de experiências que possibilitem à criança reorganizar e ressignificar suas vivências, sendo o brincar uma dessas experiências fundamentais.

Nos artigos de Rocha *et al.* (2017) e Silva *et al.* (2021), observa-se que as propostas de escola em tempo integral não devem se limitar à ampliação da jornada escolar, mas devem priorizar práticas pedagógicas que reconheçam o aluno como ser

completo, ativo e participante. Nessa lógica, o brincar mediado adquire centralidade, pois promove o desenvolvimento integral ao permitir que a criança explore, experimente e crie a partir de seus interesses e necessidades.

A mediação do educador, nesse contexto, torna-se elemento fundamental para garantir que o tempo ampliado na escola não se transforme em rotina cansativa ou repetitiva. Ao planejar contextos lúdicos significativos e respeitar os tempos da infância, o educador contribui para a efetivação de uma proposta emancipadora, crítica e transformadora, como preconizado por autores como Freire (1996) e Brandão (2002). Assim, o brincar mediado articula-se à missão da Educação Integral: formar sujeitos autônomos, criativos e conscientes de seu papel no mundo.

3 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio de uma revisão bibliográfica do tipo estado da arte, com abordagem qualitativa, visando analisar como o papel do educador como mediador do brincar tem sido discutido na produção acadêmica brasileira voltada à Educação Infantil. A escolha por essa metodologia fundamenta-se na proposta de sistematizar o conhecimento acumulado sobre o tema, identificar lacunas, tendências e contribuições, e refletir criticamente sobre os caminhos trilhados pela pesquisa nacional. De acordo com Minayo (2001), a abordagem qualitativa busca compreender os significados, relações e processos vivenciados pelos sujeitos em contextos específicos, sendo, portanto, adequada para interpretar discursos e concepções presentes na literatura acadêmica. Além disso, a revisão do tipo estado da arte permite mapear e analisar criticamente a produção científica existente, contribuindo para o aprofundamento do debate e para a formulação de novas perguntas de pesquisa.

Conforme argumentam Romanowski e Ens (2006), a revisão do tipo estado da arte vai além do levantamento e descrição das produções; ela busca mapear, categorizar e interpretar a maneira como determinado objeto de estudo tem sido abordado, revelando aspectos recorrentes, problemáticas persistentes e inovações no campo teórico e metodológico.

A seleção do material foi realizada por meio da Plataforma de Periódicos da CAPES, utilizando os seguintes descritores combinados: “professor”, “brincadeira”, “mediação” e “Educação Infantil”. A busca foi realizada em julho de 2025 e resultou em uma amostra composta por 16 artigos científicos publicados entre os anos de 2013 e 2025, todos com acesso aberto, produção nacional e revisados por pares. A maioria dos trabalhos foi publicada em periódicos reconhecidos na área de Educação, com foco na prática pedagógica, na formação docente e na ludicidade.

Cabe ressaltar que optou-se por não incluir dissertações e teses no corpus da pesquisa em razão da limitação temporal para a realização desta investigação. Considerando o volume, a extensão e a necessidade de análise aprofundada desses materiais, a inclusão de tais documentos exigiria um tempo maior de sistematização do que o disponível para este estudo. Assim, priorizou-se a seleção de artigos científicos revisados por pares, disponíveis em acesso aberto na referida plataforma, por sua objetividade, padronização e maior facilidade de análise em curto prazo. Essa escolha não

desconsidera a importância das produções acadêmicas oriundas da pós-graduação, mas reflete uma decisão metodológica compatível com os objetivos e os prazos da pesquisa.

Os critérios de inclusão foram: (a) textos disponíveis integralmente em português; (b) publicações entre 2013 e 2025; (c) estudos com foco na Educação Infantil; (d) artigos que abordassem a mediação do professor nas brincadeiras ou o papel do educador no contexto lúdico. Como critérios de exclusão, desconsideraram-se trabalhos com caráter meramente opinativo, textos que abordassem outras etapas da educação (como ensino fundamental ou médio), ou que tratassem do brincar sem relacioná-lo à mediação docente.

O material selecionado foi submetido a uma análise qualitativa em três etapas: (1) leitura exploratória para mapeamento geral dos temas; (2) leitura analítica com foco no papel do educador e nas formas de mediação do brincar; e (3) organização temática dos resultados a partir de quatro categorias emergentes: (a) o brincar como linguagem e direito da criança, (b) a mediação pedagógica nas brincadeiras, (c) a formação docente e o lúdico, e (d) brincar, mediação e Educação Integral.

A partir dessa sistematização, o trabalho busca contribuir com uma leitura crítica e atualizada sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil, reconhecendo o brincar como um eixo estruturante da infância e a mediação do educador como aspecto fundamental na construção de experiências significativas e emancipadoras.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção apresenta os principais achados da revisão bibliográfica realizada, a partir da análise de 16 textos acadêmicos selecionados na Plataforma de Periódicos da CAPES, com base nos critérios estabelecidos na metodologia. O objetivo foi identificar como o papel do educador como mediador do brincar tem sido discutido na produção científica brasileira entre os anos de 2013 e 2025.

Os dados extraídos dos artigos foram sistematizados no Quadro 1 – Dados dos Artigos Analisados, que reúne informações como título, autores, ano de publicação, foco principal e tipo de estudo de cada obra. A diversidade de enfoques revela a complexidade e a riqueza do tema, abrangendo desde investigações sobre a organização do espaço e o uso de jogos estruturados, até análises sobre a formação docente, gênero, ludicidade na matemática e propostas de Educação Integral.

Quadro 1 - Dados dos Artigos Analisados

Título	Autores	Ano	Foco Principal	Tipo de Estudo
Possibilidades de mediação dos espaços	Bezerra <i>et al.</i> (2018)	2018	Mediação do espaço	Estudo de caso
Jogos e brincadeiras na EI	Silva & Rocha (2019)	2019	Brincadeiras livres	Pesquisa de campo
Jogos como estratégias de aprendizagem	Ferreira (2021)	2021	Jogos estruturados	Pesquisa qualitativa
Brincar e construção de identidades	Nascimento (2022)	2022	Gênero e brincar	Análise documental
Cultura corporal e mediação	Lima (2020)	2020	Educação Física	Estudo teórico
Escola é lugar de brincar	Batista & Guedes (2017)	2017	Brincar como recurso	Pesquisa qualitativa
Brincar e ludicidade na matemática	Rodrigues & Bringel (2023)	2023	Matemática e ludicidade	Relato de experiência
Educação Física e EI	Moreira (2015)	2015	Formação docente	Estudo teórico
Educação integral e emancipação	Souza (2019)	2019	Educação Integral	Estudo teórico
Implantação da escola integral	Melo (2018)	2018	Educação Integral	Estudo de caso
Temas das brincadeiras de papéis	Araújo (2024)	2024	Brincadeiras de papéis	Pesquisa qualitativa
Brincar heurístico e telúrico	Freitas (2021)	2021	Brincar heurístico	Estudo teórico
História do ensino lúdico	Oliveira (2016)	2016	História do lúdico	Revisão de literatura
Educação integral e emancipação II	Souza (2020)	2020	Educação Integral	Estudo teórico

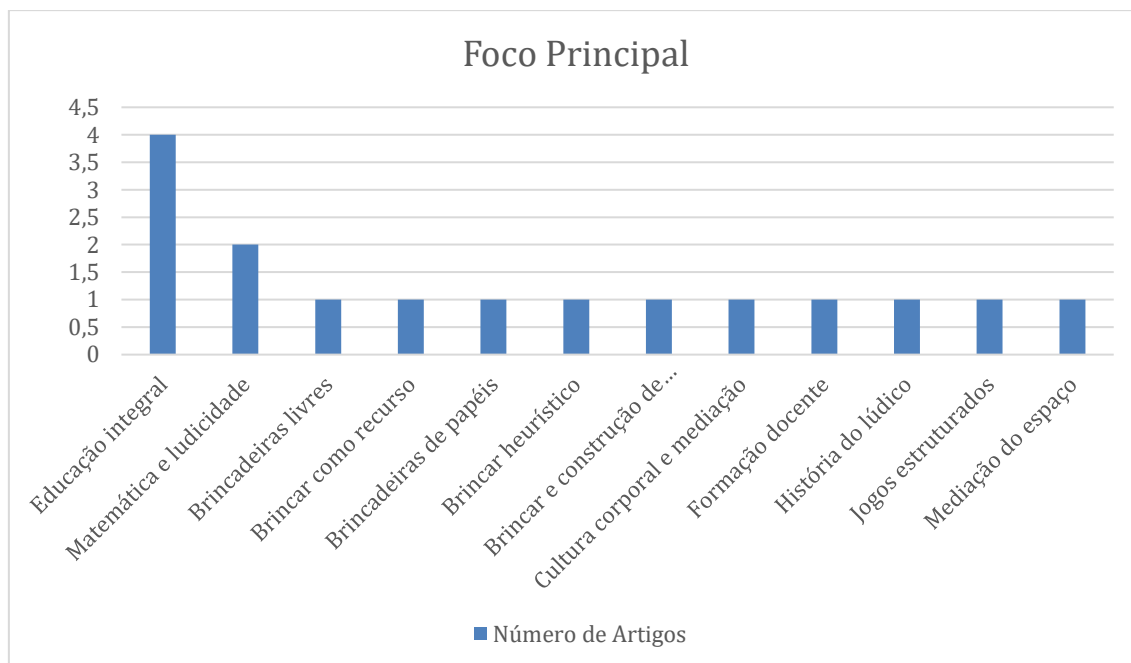
Implantação da escola integral II	Brandão (2018)	2018	Educação integral	Estudo de caso
Brincar e ludicidade na matemática II	Cardoso (2025)	2025	Matemática e ludicidade	Relato de experiência

Fonte: Dados da autora (2025).

A partir da leitura analítica dos textos, foram identificados quatro eixos temáticos recorrentes, que estruturam as subseções seguintes desta discussão: (1) o brincar como linguagem e direito da infância; (2) a mediação pedagógica nas brincadeiras; (3) a formação docente e o lúdico; e (4) a relação entre brincar, mediação e Educação Integral.

Para complementar a análise qualitativa, o Gráfico 1 – Distribuição dos Temas Centrais nos Artigos Analisados ilustra a frequência com que os diferentes focos temáticos aparecem nos textos. Observa-se, por exemplo, uma concentração significativa de estudos voltados à mediação pedagógica e à articulação entre brincar e Educação Integral, o que sinaliza uma crescente valorização da intencionalidade docente nas práticas lúdicas e do potencial emancipador do brincar no contexto da ampliação da jornada escolar.

Gráfico 1 – Distribuição dos Temas Centrais nos Artigos Analisados



Fonte: Dados da autora (2025).

Com base nesses elementos, as próximas subseções desenvolvem a discussão teórica sobre os quatro eixos, articulando os dados do Quadro 1 e dos gráficos com os aportes dos autores revisados.

4.1 O BRINCAR COMO LINGUAGEM E DIREITO DA INFÂNCIA

A análise dos textos revelou que o reconhecimento do brincar como linguagem legítima da infância é um ponto de consenso entre os pesquisadores. Em diversos artigos, como os de Batista e Guedes (2017), Silva e Rocha (2019) e Araújo (2024), o brincar é concebido como um direito inalienável das crianças e como eixo estruturante do currículo da Educação Infantil, conforme já prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Essa concepção amplia a compreensão do brincar para além de uma atividade espontânea ou recreativa, atribuindo-lhe caráter formativo, expressivo e comunicativo. Os estudos analisados destacam que, por meio das brincadeiras, as crianças expressam sentimentos, elaboram experiências, desenvolvem a imaginação e interagem com o mundo físico e simbólico. Nesse sentido, brincar é linguagem porque permite à criança produzir sentidos e se constituir como sujeito.

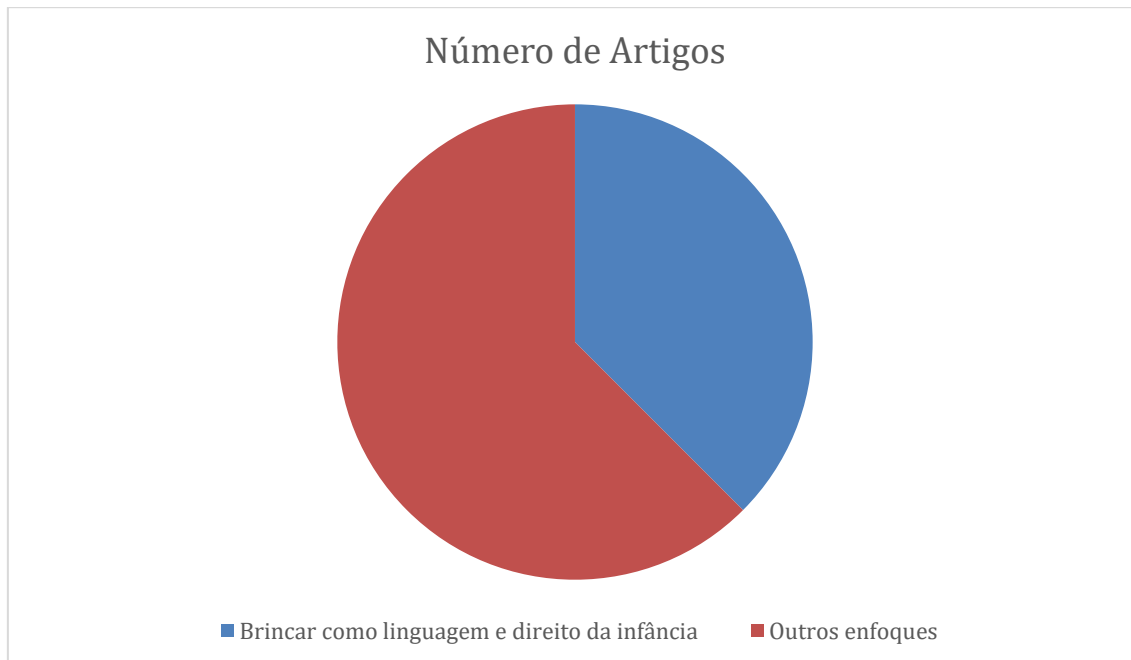
Apesar disso, os dados indicam que, na prática pedagógica, ainda existem desafios para que esse direito seja efetivamente garantido. Há relatos de que o brincar muitas vezes é restringido ao tempo ocioso, sendo dissociado das intencionalidades educativas. Estudos como o de Cardoso (2025) alertam que a organização do tempo e dos espaços nas instituições pode limitar a liberdade criativa das crianças, comprometendo o caráter espontâneo e exploratório do brincar.

Outro aspecto importante é a relação entre o direito de brincar e o papel do professor. Embora o brincar seja um direito da criança, sua valorização no cotidiano escolar depende de uma postura ética e pedagógica do educador que garanta espaços, tempos e materiais para as experiências lúdicas. Quando o professor reconhece o brincar como linguagem, ele passa a observar, escutar e dialogar com as crianças em suas brincadeiras, sem intervir de forma diretiva, mas atuando como mediador sensível.

Este eixo temático esteve presente em seis dos dezesseis artigos analisados, como demonstra o Gráfico 2, reforçando sua centralidade no debate contemporâneo sobre infância, currículo e práticas pedagógicas. A predominância desse enfoque revela uma

valorização crescente da ludicidade como direito e como linguagem da criança na produção acadêmica recente.

Gráfico 2 – Número de artigos que abordam o brincar como linguagem e direito da infância



Fonte: Dados da autora (2025).

4.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS BRINCADEIRAS

A mediação do professor nas brincadeiras infantis se destaca como um dos aspectos mais discutidos nos textos analisados. Esse eixo aborda a intencionalidade do educador na organização do ambiente, na escuta atenta e na proposição de interações significativas durante o brincar, respeitando a autonomia e os interesses das crianças.

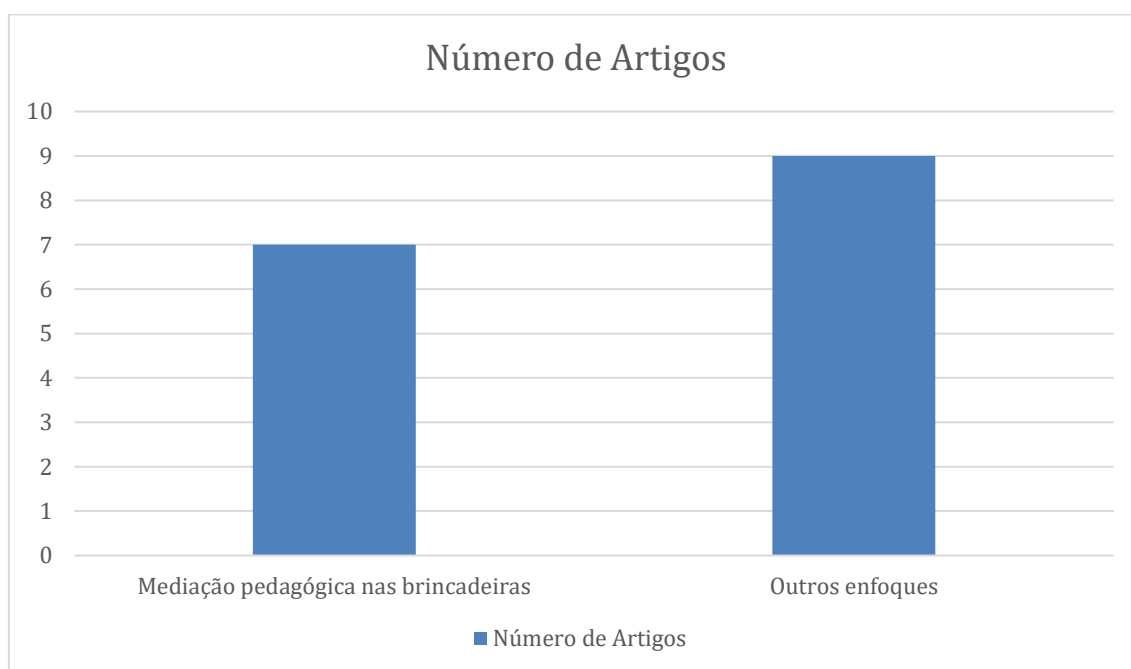
Estudos como os de Bezerra *et al.* (2018), Rodrigues e Bringel (2023), Lima (2020) e Cardoso (2025) evidenciam práticas pedagógicas em que a mediação não se limita à observação passiva, tampouco recai sobre o controle excessivo da atividade lúdica. Pelo contrário, o professor é descrito como alguém que prepara o ambiente, propõe materiais desafiadores, acompanha o brincar sem dirigir as ações e, sobretudo, reconhece a potência educativa das experiências lúdicas.

Em muitos dos artigos analisados, a mediação pedagógica é compreendida como um equilíbrio entre presença e liberdade: estar disponível para interagir, sem interromper a lógica própria da brincadeira; provocar aprendizagens, sem engessar o processo criativo

das crianças. Nessa perspectiva, o professor atua como coautor da brincadeira, possibilitando novas leituras e desdobramentos a partir das interações infantis. Essa concepção é evidenciada, por exemplo, nos estudos de Bezerra *et al.* (2018), que investigam a mediação do espaço como elemento facilitador da ação lúdica; de Silva e Rocha (2019), que discutem a importância das brincadeiras livres para o protagonismo infantil; e de Ferreira (2021), que analisa o uso de jogos estruturados como estratégias mediadas de aprendizagem.

Os dados indicam que sete dos dezesseis textos investigados abordaram diretamente o tema da mediação docente, como destaca o Gráfico 3. A predominância dessa categoria sinaliza uma tendência da produção acadêmica em superar dicotomias entre ensino e ludicidade, reconhecendo o brincar como prática pedagógica que demanda planejamento, escuta e sensibilidade.

Gráfico 3 - Número de artigos que abordam a mediação pedagógica nas brincadeiras



Fonte: Dados da autora (2025).

4.3 A FORMAÇÃO DOCENTE E O LÚDICO

Outro eixo recorrente nos textos analisados refere-se à formação dos professores da Educação Infantil no que tange ao brincar e à ludicidade. Essa temática aparece tanto de forma direta, como no estudo de Moreira (2015), quanto de modo transversal em textos

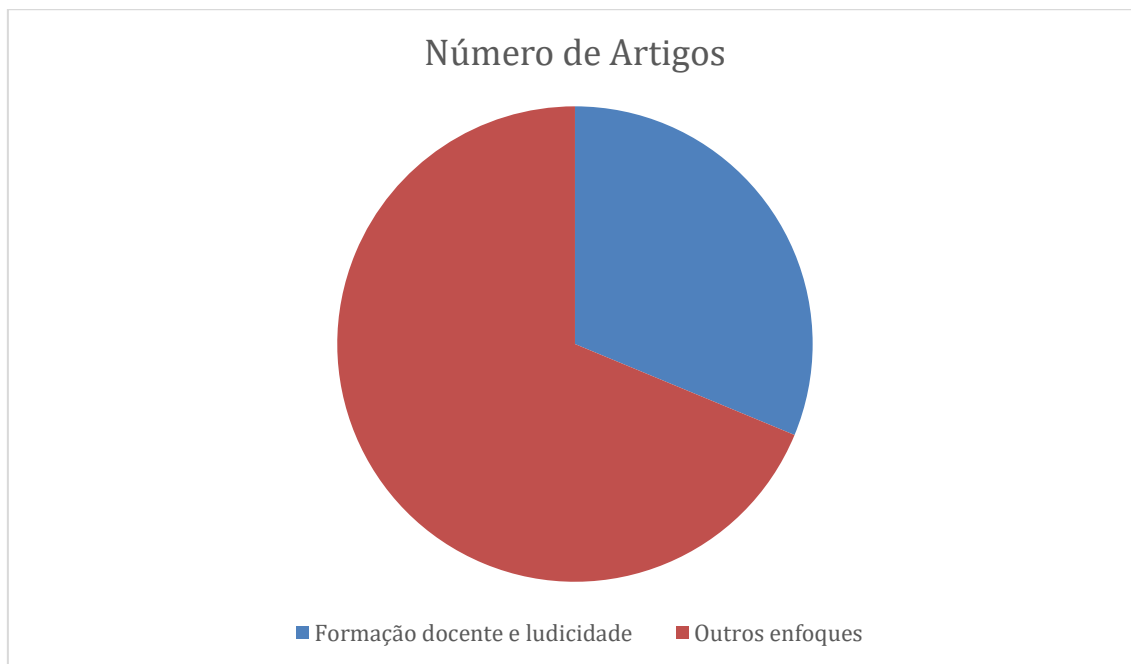
como os de Freitas (2021), Oliveira (2016) e Nascimento (2022), que discutem as dificuldades enfrentadas pelos docentes para planejar e mediar experiências lúdicas com intencionalidade pedagógica.

A análise revela que muitos professores ainda chegam à prática com pouca ou nenhuma formação específica sobre o brincar, o que limita sua atuação como mediadores sensíveis e intencionais. A ausência do lúdico nos currículos de formação inicial ou sua abordagem superficial também é apontada como um obstáculo. Diversos artigos chamam atenção para o fato de que o brincar, quando tratado na formação docente, é muitas vezes reduzido a uma atividade auxiliar, sem reconhecimento como linguagem, direito ou eixo do trabalho educativo. Essa realidade pode ser observada, por exemplo, no Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas da UFOP, que embora promova uma formação reflexiva e crítica, não contempla disciplinas voltadas especificamente ao brincar ou à ludicidade na Educação Infantil, abordando o tema apenas de forma transversal em materiais complementares e ementas mais amplas.

Outro ponto relevante diz respeito à formação continuada. Quando há oferta de cursos ou projetos de formação em serviço com foco na ludicidade, observa-se um fortalecimento da prática docente e uma ampliação da escuta das crianças. No entanto, como mostram Lima (2020) e Souza (2020), essas oportunidades ainda são escassas, desarticuladas da realidade cotidiana das instituições e, muitas vezes, tratam o brincar de forma genérica ou descontextualizada.

No total, cinco dos dezesseis artigos discutiram de forma direta ou indireta a relação entre a formação docente e a ludicidade, como mostra o Gráfico 4. Embora menos presente do que os eixos anteriores, esse tema surge como elemento transversal às demais discussões, indicando a necessidade de maior investimento em políticas de formação docente voltadas à Educação Infantil.

Gráfico 4 - Número de artigos que abordam a formação docente em relação ao brincar e à ludicidade



Fonte: Dados da autora (2025).

4.4 BRINCAR, MEDIAÇÃO E EDUCAÇÃO INTEGRAL

O último eixo identificado na análise dos textos refere-se à articulação entre o brincar, a mediação docente e as propostas de Educação Integral. Essa relação aparece especialmente em contextos que ampliam o tempo e os espaços da jornada escolar, exigindo a ressignificação das práticas pedagógicas e o fortalecimento da dimensão lúdica como estratégia de formação integral.

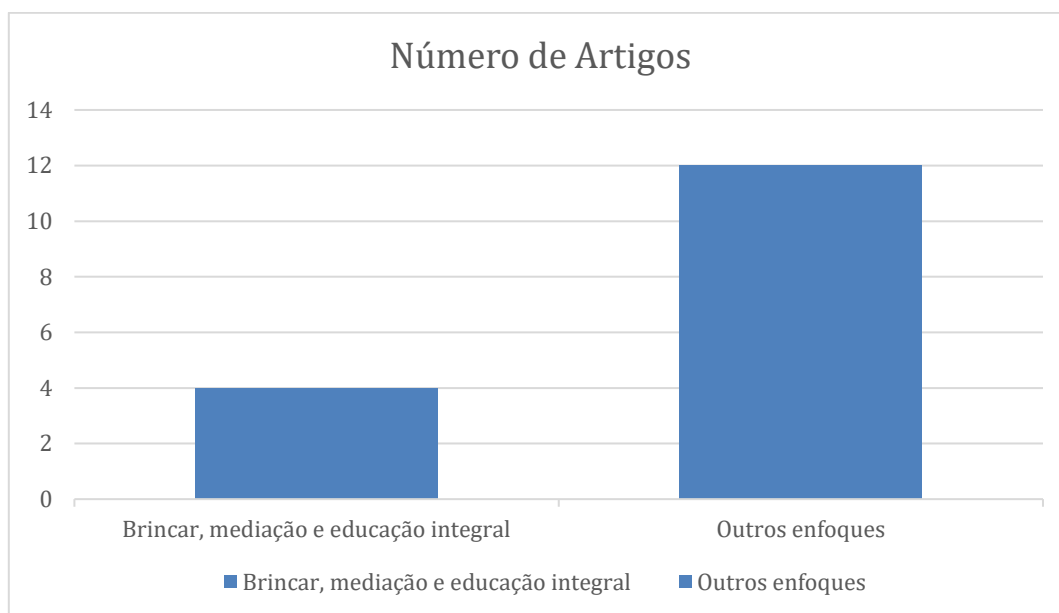
Estudos como os de Souza (2019), Melo (2018) e Brandão (2018) apontam que o brincar mediado pelo educador pode potencializar o desenvolvimento de competências socioemocionais, cognitivas e culturais, indo além da lógica conteudista e fragmentada que ainda predomina em muitas instituições. A mediação, nesse caso, não se resume à organização de atividades lúdicas, mas se configura como ação pedagógica intencional, articulada ao projeto político-pedagógico da escola e aos princípios da Educação Integral.

Além disso, o brincar surge nos textos como possibilidade de humanização das relações, de construção de vínculos afetivos e de afirmação das múltiplas linguagens infantis. Os artigos de Souza (2020) e Cardoso (2025), por exemplo, destacam experiências educativas que valorizam o protagonismo das crianças em contextos de tempo ampliado, mediadas por professores que atuam como parceiros da infância.

Apesar dessas contribuições, os textos também evidenciam desafios para a efetiva integração do brincar às políticas de Educação Integral. Muitos projetos ainda adotam uma lógica compensatória, em que o tempo estendido não necessariamente garante mais qualidade nas interações. A formação dos educadores, a infraestrutura das escolas e a ausência de diretrizes específicas sobre o brincar nesses contextos são obstáculos apontados por autores como Souza (2019), Melo (2018) e Brandão (2018), que analisam a implantação da escola de tempo integral e destacam a fragilidade das propostas pedagógicas no que se refere à ludicidade e ao protagonismo infantil.

No total, quatro dos dezesseis artigos analisados abordaram diretamente essa articulação entre brincar, mediação e Educação Integral, conforme demonstra o Gráfico 5. Embora essa seja a menor incidência entre os quatro eixos temáticos identificados, trata-se de uma discussão emergente e estratégica para o fortalecimento de políticas públicas voltadas à infância.

Gráfico 5 - Número de artigos que abordam brincar, mediação e Educação Integral



Fonte: Dados da autora (2025).

5 CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como o papel do educador como mediador do brincar tem sido abordado na produção acadêmica brasileira voltada à Educação Infantil, por meio de uma revisão bibliográfica do tipo estado da arte. A análise de 16 artigos científicos publicados entre os anos de 2013 e 2025 permitiu identificar tendências, lacunas e possibilidades de atuação docente a partir de quatro eixos centrais: o brincar como linguagem e direito da infância; a mediação pedagógica nas brincadeiras; a formação docente e o lúdico; e a articulação entre brincar, mediação e Educação Integral.

O primeiro eixo revelou a consolidação da compreensão do brincar como um direito fundamental das crianças e como linguagem legítima que permite a elas se expressarem, criarem e interagirem com o mundo. No entanto, os textos também evidenciam que esse reconhecimento ainda encontra barreiras na prática pedagógica cotidiana, especialmente quando o brincar é tratado como atividade secundária ou desvinculada das intencionalidades educativas.

O segundo eixo evidenciou a centralidade da mediação pedagógica nas experiências lúdicas. Os artigos analisados destacaram o papel do professor como agente intencional que planeja, organiza e participa das brincadeiras, sem controlar ou inibir a criatividade infantil. A mediação, nesse sentido, foi compreendida como um processo dinâmico, em que o educador equilibra intervenção e escuta, contribuindo para aprendizagens significativas.

O terceiro eixo apontou fragilidades na formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil no que diz respeito ao brincar e à ludicidade. A escassez de abordagens práticas, o tratamento superficial do tema nos cursos de licenciatura e a ausência de propostas formativas voltadas à escuta e à mediação das brincadeiras são desafios recorrentes, que impactam diretamente a qualidade das práticas pedagógicas.

Por fim, o quarto eixo revelou que, embora ainda pouco explorada, a articulação entre brincar, mediação e Educação Integral representa um campo promissor para a construção de propostas pedagógicas mais amplas, emancipatórias e centradas na criança. Os artigos indicam que o tempo ampliado pode ser uma oportunidade para fortalecer o brincar como eixo estruturante das experiências escolares, desde que haja intencionalidade, formação e condições institucionais adequadas.

Diante dos achados, conclui-se que a mediação do brincar na Educação Infantil exige mais do que boa vontade ou sensibilidade do professor: requer embasamento teórico, condições materiais, apoio institucional e políticas públicas comprometidas com a infância. O educador que compreende o brincar como linguagem, e que se posiciona como mediador atento e respeitoso, contribui não apenas para o desenvolvimento das crianças, mas para a construção de uma escola mais humana, democrática e significativa.

Como possibilidades de continuidade deste estudo, sugerem-se investigações empíricas sobre as práticas de mediação em contextos reais de Educação Infantil, bem como estudos que envolvam a escuta das crianças sobre suas próprias experiências de brincar e interação com os educadores. O fortalecimento da formação docente, tanto inicial quanto continuada, também deve ser objeto de atenção futura, de modo a assegurar que o direito de brincar não seja apenas um princípio legal, mas uma realidade vivida cotidianamente nas instituições educativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, K. C. *O brincar como prática de cuidado na educação infantil*. 2024.
- BATISTA, A. C.; GUEDES, A. C. *O brincar como recurso pedagógico na educação infantil*. 2017.
- BATISTA, S. H. V.; GUEDES, C. M. S. M. Formação continuada de professores e a brincadeira na educação infantil: reflexões sobre a prática. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 6, n. 11, p. 153–165, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/308>. Acesso em: 4 ago. 2025.
- BEZERRA, F. J. et al. *A importância da mediação do espaço para o brincar*. 2018.
- BRANDÃO, M. *Educação integral e a ludicidade na infância*. 2018.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Brasília: MEC/CNE, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2010.
- CARDOSO, R. R. *O brincar na escola em tempo integral: mediação e desafios*. 2025.
- FERREIRA, P. S. *Jogos e desenvolvimento na educação infantil*. 2021.
- FREITAS, L. *A formação docente e a ludicidade no cotidiano escolar*. 2021.
- KISHIMOTO, T. M. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2010.
- KISHIMOTO, T. M. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2003.
- LIMA, V. R. *Formação continuada e mediação lúdica na educação infantil*. 2020.
- MELO, C. R. *O brincar como estratégia de aprendizagem na educação integral*. 2018.
- MINAYO, M. C. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOLL, J. *Educação Integral: uma escola para o século XXI*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MORAN, J. M. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa*. In: BACICH, L.; MORAN, J. M.; TREVISANI, F. (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- MOREIRA, J. L. *A ludicidade na formação de professores de educação infantil*. 2015.
- NASCIMENTO, S. *Jogos e brincadeiras na educação infantil: um estudo com crianças de 5 e 6 anos*. 2022.
- OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sociocultural*. São Paulo: Scipione, 1993.
- OLIVEIRA, T. C. *A história do ensino lúdico e suas contribuições*. 2016.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, M. S.; BRINGEL, T. *O brincar como mediação para a construção de papéis sociais*. 2023.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37–50, maio/ago. 2006.

SILVA, A. M.; ROCHA, P. C. *Brincadeiras e aprendizagens na educação infantil*. 2019.

SOUZA, M. C. *Educação integral e mediação do brincar*. 2019.

SOUZA, R. C. *Formação docente e ludicidade na escola de tempo integral*. 2020.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.