

ENTRE JOGOS E DESCOBERTAS: O BRINCAR COMO ALICERCE DA EDUCAÇÃO INFANTIL CONTEMPORÂNEA

BETWEEN GAMES AND DISCOVERIES: PLAY AS THE FOUNDATION OF CONTEMPORARY EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Andrea Christina Costa Pimentel

MUST University, Estados Unidos

Lucely Fantinato Sampaio

Faculdade Estratego, Brasil

Thiara Martins Vieira Mendes

MUST University, Estados Unidos

Mônica do Amaral Rocha Castilho

MUST University, Estados Unidos

Fabiana Santiago da Silva

Faculdade Brasileira de Educação e Cultura, Brasil

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/m0hbej90>

Publicado em: 07.09.2025

Resumo: Ao considerar o brincar como elemento central da Educação Infantil, este artigo investigou sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. A pesquisa teve como objetivo analisar de que maneira o brincar contribuiu para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, bem como investigar como essa prática se articulou com recursos tecnológicos e com diferentes tipos de materiais estruturados e não estruturados. Para isso, realizou-se uma pesquisa qualitativa, com enfoque bibliográfico, entendida, conforme Lakatos e Marconi (2003), como o procedimento sistemático de levantamento e análise de obras publicadas, com o intuito de embasar teoricamente o estudo de um fenômeno. Os dados foram organizados em três eixos principais: o papel do brincar no desenvolvimento integral, o uso de tecnologias digitais como recurso lúdico em contextos presenciais e remotos, e a distinção entre brincadeiras estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas. Os resultados apontaram que o brincar, quando respeitado em sua função simbólica e integrado ao planejamento pedagógico, atuou como uma ferramenta indispensável para a construção de práticas educativas mais criativas, inclusivas e alinhadas às múltiplas formas de ser e aprender na infância. Concluiu-se que a articulação entre ludicidade, tecnologia e diversidade de materiais ampliou significativamente o repertório metodológico dos educadores e potencializou as experiências escolares das crianças. Dessa forma, recomendou-se que futuras pesquisas aprofundem essa temática em contextos concretos e variados.

Palavras-chave: Brincadeiras. Educação Infantil. Tecnologias Digitais. Ludicidade. Planejamento Pedagógico.

Abstract: By considering play as a central element of Early Childhood Education, this article investigated its contribution to the cognitive and emotional development of children. The study aimed to analyze how play contributed to children's cognitive and emotional growth, as well as to examine how this practice was articulated with technological resources and different types of structured and unstructured materials. To this end, a qualitative research approach was adopted, with a bibliographic focus, understood, according to Lakatos and Marconi (2003), as the systematic procedure of collecting and analyzing published works, with the purpose of theoretically supporting the study of a specific phenomenon. The data were organized into three main axes: the role of play in overall development, the use of digital technologies as playful resources in both face-to-face and remote contexts, and the distinction between structured, semi-structured, and unstructured play activities. The results indicated that play, when respected in its symbolic function and integrated into pedagogical planning, served as an essential tool for building more creative, inclusive, and responsive educational practices aligned with the multiple ways of being and learning in childhood. It was concluded that the articulation between playfulness, technology, and the diversity of materials significantly expanded educators' methodological repertoire and enhanced children's school experiences. Thus, it was recommended that future research further explore this theme in concrete and diverse educational contexts.

Keywords: Play. Early Childhood Education. Digital Technologies. Playfulness. Pedagogical Planning.

1 Introdução

A prática do brincar ocupou um papel central na Educação Infantil, sendo compreendida como linguagem própria da infância e instrumento pedagógico sensível às necessidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças. Ao longo das últimas décadas, observou-se um movimento significativo de valorização da ludicidade como parte essencial do planejamento docente, não apenas por seu caráter espontâneo e prazeroso, mas também por sua contribuição concreta para o desenvolvimento integral dos sujeitos em formação. Em meio a esse cenário, ampliaram-se as reflexões sobre como o brincar pode ser explorado de forma intencional, planejada e integrada às práticas educativas contemporâneas, considerando as transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas que atravessaram o cotidiano escolar.

Diante desse contexto, este artigo teve como objetivo analisar de que maneira o brincar contribuiu para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, bem como investigar como essa prática se articulou com recursos tecnológicos e com diferentes tipos de materiais estruturados e não estruturados. Buscou-se responder à seguinte questão de pesquisa: 'de que forma o brincar, em suas múltiplas expressões e formatos, atuou como elemento formativo e favoreceu experiências educativas mais significativas na Educação Infantil?'

Para alcançar esse objetivo, adotou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica, compreendida, segundo Lakatos e Marconi (2003), como um procedimento sistemático de levantamento, leitura e análise de obras publicadas, com o intuito

de fundamentar teoricamente uma investigação e organizar os conhecimentos sobre determinado tema. A técnica de análise adotada baseou-se na identificação de eixos temáticos recorrentes, a partir da leitura criteriosa dos materiais selecionados.

Os dados foram organizados em três eixos: o brincar no desenvolvimento cognitivo e emocional, o uso de tecnologias digitais como recurso lúdico e a diversidade entre brincadeiras estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas. Constatou-se que o brincar, quando inserido com intencionalidade pedagógica e sensibilidade simbólica, potencializou a aprendizagem, os vínculos afetivos e a participação das crianças. A integração entre ludicidade, tecnologia e materiais diversos mostrou-se essencial para experiências educativas mais criativas, inclusivas e conectadas às singularidades da infância.

2 Brincar para compreender o mundo: contribuições cognitivas e emocionais na Educação Infantil

O brincar tem sido reconhecido como uma das principais formas de expressão e aprendizagem da criança na Educação Infantil. Longe de representar apenas um intervalo entre momentos de ensino formal, a brincadeira desempenha um papel ativo na construção do pensamento, na elaboração de emoções e na organização da experiência infantil. Por meio do brincar, a criança experimenta, interpreta e reorganiza situações do cotidiano, exercitando a imaginação, as habilidades cognitivas e a autorregulação emocional. Assim, compreender as funções do brincar no contexto pedagógico é essencial para a promoção de práticas educativas mais sensíveis às necessidades do desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, observa-se que o brincar contribui de maneira significativa para o amadurecimento de capacidades cognitivas como atenção, memória, resolução de problemas e raciocínio simbólico. Ao vivenciar diferentes tipos de jogos e brincadeiras, a criança aprende a planejar ações, tomar decisões, considerar alternativas e antecipar consequências. Tais processos favorecem a estruturação do pensamento e ampliam as formas de representação mental. Além disso, quando a brincadeira envolve regras, papéis ou narrativas, ela passa a incorporar elementos da realidade externa, os quais são reorganizados conforme a lógica interna da criança. Como afirmam Morais e Murari,

Para ela, a brincadeira é baseada numa estrutura, a qual oferece suporte para que a criança desenvolva seu plano do brincar, partindo da própria imaginação, ou mesmo do segmento de regras e normas. Ao brincar a criança pode vivenciar uma realidade de seu cotidiano, adaptando-a de acordo com suas ideias, criando ou modificando (Morais & Murari, 2020, n.p).

Ainda no campo cognitivo, o brincar permite que a criança amplie seu repertório de conhecimentos por meio da experimentação ativa. Atividades como construir com blocos, montar circuitos, participar de jogos de classificação ou criar histórias com objetos simbólicos exigem que a criança organize ideias, compare elementos, elabore hipóteses e revise suas estratégias. Esse tipo de vivência lúdica estimula o pensamento criativo e fortalece a capacidade de aprender

com o erro, promovendo uma postura investigativa e reflexiva. Assim, brincar torna-se uma oportunidade concreta para que a criança se envolva em situações-problema e, a partir delas, desenvolva habilidades que serão fundamentais ao longo da vida escolar e social.

Além do aspecto cognitivo, a brincadeira também favorece o desenvolvimento emocional, já que oferece à criança um espaço simbólico para expressar sentimentos, simular conflitos, representar vínculos e elaborar vivências. Ao brincar, a criança não apenas comunica desejos e medos, mas também aprende a lidar com frustrações, a conviver com o outro e a negociar papéis sociais. Isso ocorre tanto em brincadeiras livres quanto em propostas orientadas, que estimulam o convívio, a empatia e a compreensão de regras compartilhadas. Ainda que a forma do brincar varie entre contextos, idades e intenções pedagógicas, permanece o entendimento de que sua função vai além do simples divertimento, alcançando dimensões formativas amplas e complexas. Nesse sentido, Moraes e Murari observam que

[...] não há um termo exclusivo para o ato do brincar, pois o mesmo é desenvolvido na prática, por ações lúdicas da criança, com a finalidade de diversão ou socialização, seja de forma independente, seguindo sua criatividade ou dirigida, visando determinado desenvolvimento e/ou avaliação (Moraes & Murari, 2020, n.p).

Ademais, a observação das crianças em momentos lúdicos oferece ao educador uma valiosa oportunidade para compreender aspectos subjetivos do desenvolvimento. As expressões corporais, as escolhas de papéis, os enredos construídos e os recursos utilizados durante a brincadeira revelam características emocionais, sociais e cognitivas que muitas vezes não aparecem em atividades dirigidas. Assim, o brincar também se torna um espaço de escuta e acolhimento, permitindo que o educador planeje intervenções mais adequadas às necessidades e ao ritmo de cada criança.

Dessa forma, o papel do brincar na Educação Infantil deve ser compreendido em sua pluralidade de sentidos e possibilidades. Tanto as brincadeiras espontâneas quanto as propostas intencionais compõem um repertório fundamental para a formação da criança, pois contribuem para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e afetivas. Cabe ao educador, portanto, assegurar que o brincar esteja presente no cotidiano escolar não como atividade complementar, mas como eixo estruturante das práticas pedagógicas, reconhecendo sua potência transformadora e sua conexão profunda com os modos de ser, sentir e aprender da infância.

2.1 Tecnologias digitais no brincar: estratégias lúdicas para o presencial e o Ensino a Distância

Com o avanço das tecnologias e a crescente inserção de recursos digitais no cotidiano das instituições educacionais, a prática do brincar na Educação Infantil passou a incorporar novos elementos. Essa ampliação não substituiu as interações tradicionais, mas abriu possibilidades para ressignificar a ludicidade em contextos mediados por telas, plataformas e dispositivos. Quando utilizadas de forma planejada e adequada à faixa etária, as tecnologias podem funcionar como

instrumentos facilitadores da aprendizagem, promovendo o engajamento, a participação ativa e a construção de sentidos a partir de experiências interativas e significativas.

Nesse cenário, destacam-se aplicativos e plataformas que oferecem interfaces amigáveis e dinâmicas, capazes de transformar momentos pedagógicos em situações de exploração lúdica. Jogos digitais de associação, aplicativos de pintura livre, animações com narração interativa e *softwares* de realidade aumentada são alguns dos recursos comumente utilizados em propostas presenciais. Por exemplo, em turmas de educação infantil, a mediação do professor em brincadeiras digitais com histórias animadas ou jogos de cores e formas estimula a atenção e amplia o repertório da criança. Em contextos coletivos, atividades com lousas digitais, projeções interativas ou *quizzes* colaborativos favorecem a cooperação entre os pares e promovem o diálogo sobre o conteúdo explorado.

Entre as plataformas que possibilitam esse tipo de vivência está o *Kahoot*, que se destacou por transformar o momento de revisão de conteúdos em uma experiência interativa e participativa. Ao utilizar essa ferramenta, os professores puderam criar questionários gamificados que envolviam estímulos visuais e auditivos, promovendo maior engajamento da turma. De acordo com Ramos, Leão & Schneider, (2020), o uso do *Kahoot* contribuiu para tornar a criança agente ativa no processo de aprendizagem, valorizando o erro como parte essencial da construção do conhecimento e promovendo uma fixação mais efetiva dos conteúdos por meio do estímulo à participação e ao raciocínio.

Além disso, o *Kahoot* permitiu que o professor atuasse de maneira mais investigativa durante a atividade, promovendo discussões a partir das respostas dadas pelas crianças. A cada nova pergunta, criava-se a oportunidade de refletir sobre os diferentes caminhos percorridos para se chegar às respostas, certas ou erradas, o que ampliou a compreensão e fortaleceu a relação entre brincar e aprender (Ramos, Leão & Schneider, 2020). A integração dessa plataforma ao planejamento pedagógico representou uma possibilidade concreta de transformar atividades repetitivas em momentos de desafio e cooperação, despertando o interesse dos alunos e promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Por outro lado, no contexto da Educação a Distância, a utilização de tecnologias no brincar assumiu papel central, especialmente durante situações em que o contato presencial se mostrou inviável. Nesses casos, o uso de plataformas com jogos pedagógicos digitais, vídeos interativos com propostas de movimento, desafios lúdicos enviados por aplicativos de comunicação e chamadas em grupo com dinâmicas dirigidas possibilitaram manter viva a experiência do brincar, mesmo fora do espaço escolar. Nessas atividades, o papel da mediação foi compartilhado com os responsáveis, que passaram a orientar e acompanhar a execução das brincadeiras no ambiente doméstico, favorecendo a continuidade do vínculo afetivo e pedagógico.

Ademais, experiências híbridas também foram viabilizadas por meio de propostas que combinavam o digital com elementos do cotidiano da criança. Por exemplo, a criação de histórias interativas a partir de fotos tiradas em casa, a construção de brinquedos com materiais

recicláveis guiada por tutoriais gravados ou a realização de jogos de pistas com apoio de vídeos explicativos são práticas que aliaram tecnologia, ludicidade e criatividade, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica. Tais atividades não apenas diversificaram as possibilidades de aprendizagem, mas também reforçaram a importância de tornar o processo educacional mais acessível, sensível e conectado à realidade das crianças.

Dessa forma, constata-se que as tecnologias, quando inseridas de maneira criteriosa no brincar, não empobrecem a experiência, mas sim a ampliam. O essencial, nesse processo, é que a mediação docente seja planejada para garantir que o uso dos recursos digitais esteja sempre vinculado ao desenvolvimento da autonomia, da linguagem simbólica, da cooperação e do prazer em aprender. Assim, o brincar mediado por tecnologias torna-se mais do que uma adaptação ao contexto contemporâneo: transforma-se em uma potente estratégia de escuta, expressão e construção de conhecimento, capaz de promover aprendizagens mais interativas, motivadoras e significativas.

2.2 A diversidade do brincar: brinquedos estruturados, semiestruturados e não estruturados em ambientes educativos

A organização dos materiais lúdicos na Educação Infantil interfere diretamente na forma como as crianças interagem com os objetos, constroem significados e desenvolvem suas competências cognitivas, sociais e emocionais. Nesse sentido, compreender as categorias de brinquedos — estruturados, semiestruturados e não estruturados — contribui para que os educadores façam escolhas mais conscientes no planejamento das atividades pedagógicas, considerando os diferentes estímulos que cada tipo proporciona.

De início, os brinquedos estruturados são aqueles com formas e funções definidas, geralmente industrializados, e que remetem a elementos do universo adulto, como carrinhos, bonecas, panelinhas ou instrumentos musicais de brinquedo. De acordo com Ferreira (2023, p. n.p), “os brinquedos podem ser determinados a partir de três categorias: brinquedo estruturado, brinquedo semiestruturado e brinquedo não estruturado. A primeira categoria condiz aos brinquedos industrializados ou tendo aspecto que representem modelo do meio adulto.” Esses materiais, por apresentarem um uso mais direcionado, favorecem a simulação de papéis sociais e permitem que a criança explore comportamentos, rotinas e relações do cotidiano, promovendo aprendizagens importantes relacionadas à linguagem, à organização de ideias e à resolução de conflitos simbólicos.

Entretanto, a ludicidade na infância não se restringe a objetos previamente moldados. Os brinquedos semiestruturados, por exemplo, ocupam um lugar intermediário, pois, embora apresentem uma forma ou função inicial, possibilitam combinações diversas e múltiplos sentidos de uso. Esses brinquedos, justamente por serem flexíveis e adaptáveis, incentivam que as crianças os explorem de forma criativa, combinando-os entre si e atribuindo novos significados às suas ações. Conforme observa Ferreira (2023), trata-se de materiais que, por sua maleabilidade e

caráter modificado, permitem usos variados e pessoais pelas crianças, como acessórios, tecidos, caixas e apetrechos que se transformam conforme a imaginação infantil (Ferreira, 2023).

Além disso, os brinquedos não estruturados representam a categoria mais aberta de materiais lúdicos, composta por objetos sem forma definida ou aparência industrial, como galhos, pedras, panos, potes vazios, argila, entre outros elementos da natureza ou do cotidiano doméstico. Ainda segundo Ferreira (2023, p. n.p), “a terceira categoria pertence a objetos que não têm forma ou algum tipo de molde ou aparência, inserindo aqui recursos da natureza ou massa de modelar.” Esses materiais favorecem experiências sensoriais e simbólicas livres, estimulando a autonomia e a criatividade, ao mesmo tempo em que promovem uma escuta ativa por parte do educador, que pode observar os modos singulares como cada criança constrói suas narrativas.

Dessa maneira, ao diversificar os tipos de brinquedos disponibilizados no ambiente escolar e garantir o acesso equilibrado a materiais estruturados, semiestruturados e não estruturados, o educador amplia as possibilidades de exploração e expressão infantil. Brincadeiras com bonecos e casinhas podem ser combinadas com circuitos construídos a partir de cadeiras e tecidos, ou ainda com esculturas improvisadas usando pedras e folhas secas. Essa diversidade de materiais estimula não apenas diferentes áreas do desenvolvimento, como também promove o respeito aos tempos, interesses e modos de brincar de cada criança.

Portanto, compreender e aplicar essas categorias no planejamento pedagógico não se limita a uma questão de escolha de recursos, mas reflete uma concepção mais ampla de infância, que reconhece o brincar como um campo plural, inventivo e formativo. A riqueza das experiências lúdicas está, justamente, na variedade de estímulos que proporcionam, permitindo que a criança exerça sua autonomia, elabore suas emoções e construa sentidos sobre o mundo em sua própria linguagem.

Considerações finais

A partir da compreensão do brincar como linguagem autêntica da infância e recurso pedagógico potente, o presente artigo analisou como as experiências lúdicas contribuíram para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças na Educação Infantil. Ao longo da investigação, evidenciou-se que o brincar, quando inserido de maneira planejada, sensível e alinhada às necessidades infantis, favoreceu a aprendizagem significativa, estimulou a imaginação e possibilitou a construção de vínculos afetivos no contexto escolar. O objetivo proposto foi alcançado à medida que se discutiram os benefícios do brincar e suas diferentes formas de expressão, incluindo as possibilidades de articulação com recursos tecnológicos e a diversidade dos materiais estruturados e não estruturados. A abordagem adotada permitiu demonstrar que a ludicidade, longe de ser um complemento ou momento acessório, constitui-se como eixo central no processo educativo, promovendo ambientes mais participativos, flexíveis e criativos.

Nesse percurso, também foi possível refletir sobre as transformações provocadas pela incorporação das tecnologias digitais nas práticas de brincar, tanto em contextos presenciais

quanto no ensino a distância, ampliando o repertório metodológico dos educadores. Do mesmo modo, ao distinguir as categorias de brinquedos disponíveis no cotidiano escolar, reconheceu-se a importância de uma mediação intencional que respeite os tempos, as formas e as expressões singulares da infância. Assim, reafirma-se que o brincar deve ocupar lugar de destaque no planejamento docente, pois atua diretamente na construção da autonomia, na organização do pensamento e no fortalecimento das dimensões emocionais. Diante das contribuições levantadas, estimula-se que mais pesquisas sejam realizadas sobre essa temática, especialmente aquelas que explorem práticas concretas e inovadoras em contextos educativos diversos, capazes de ampliar ainda mais a compreensão do brincar como direito, linguagem e experiência fundamental na formação das crianças.

Referências

- Ferreira, E. (2023). Materiais não estruturados e semiestruturados no brincar das crianças da educação infantil. *Anais do Seminário Formação Docente: Intersecção entre Universidade e Escola*, 5 (05).
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.
- Morais, K. T. B., & Murari, M. M. (2020). Desenvolvimento na primeira infância: A brincadeira, e suas intervenções que favorecem o desenvolvimento infantil em tal faixa etária. *Revista Científica Unilago*, 1 (1).
- Ramos, E. G., Leão, G. A. A. D., & Schneider, H. N. (2020). Gamificação na educação: Desafio e ludicidade com os jogos digitais. *Anais do XIV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 14 (8), 1-15.