



QUEBRANDO AS PAREDES: possibilitando o brincar livre para as crianças pequenas e bem pequenas da primeira infância.

Victória Silva ROCHA. **UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO.** E-mail: victoria.rocha@discente.ufma.br

Rafisa Catharine Castro FONSECA. **UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO,** E-mail: rafisa.catharine@discente.ufma.br

Orientador José Carlos de MELO. **UFMA/GEPEID.** Email: melo.jose@ufma.br

INTRODUÇÃO

O presente resumo discute a experiência observada em uma instituição de Educação Infantil, que, apesar de atender a um número significativo de crianças em tempo integral, apresentava limitações estruturais quanto aos espaços destinados ao brincar. As salas de aula eram fechadas, pouco ventiladas, restringindo a entrada de luz natural e o contato visual com o ambiente externo. Nos intervalos, as crianças utilizavam apenas o pátio interno e o playground localizado dentro do prédio escolar, enquanto uma ampla área externa permanecia inutilizada, privando os alunos de experiências de brincadeira ao ar livre.

Essa realidade evidenciou a importância de repensar os ambientes escolares, considerando o brincar como eixo central do desenvolvimento infantil. Conforme Henri Wallon, "é contra a natureza tratar a criança de forma fragmentária. Em cada idade constitui um conjunto indissociável e original." (Wallon, 2007, p.233). Essa perspectiva ressalta a importância de compreender o desenvolvimento infantil de forma integrada, onde o brincar desempenha um papel central na articulação dos aspectos cognitivo, motor, afetivo e social. Além disso, como autor afirma que "ambientes ricos em natureza, incluindo escolas com pátios e áreas verdes, praças, parques e espaços livres para o brincar, ajudam na promoção da saúde física e mental e no desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais" (Barros, 2018, p.10).

Nessa perspectiva, a ausência de espaços lúdicos diversificados restringe a motricidade, limita interações sociais mais amplas e reduz as possibilidades de expressão emocional, afetando diretamente o processo de aprendizagem. Assim, este relato busca refletir sobre a relevância da valorização do brincar em contextos escolares, destacando a necessidade de utilização de espaços já existentes, muitas vezes subaproveitados. Dessa forma, nosso objetivo geral busca refletir de que forma a restrição dos espaços destinados ao brincar em uma instituição de Educação Infantil influencia o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social das crianças. Da mesma forma onde os objetivos específicos buscam identificar as condições estruturais e pedagógicas oferecidas para o brincar no contexto escolar observado; verificar os impactos da limitação dos espaços lúdicos no desenvolvimento motor, afetivo, social e cognitivo das crianças; analisar o brincar



como eixo integrador do desenvolvimento infantil e refletir sobre o papel do brincar na promoção da motricidade, da socialização, da expressão afetiva e da construção cognitiva. Diante disso, emerge a seguinte problemática que orienta este relato: de que forma a limitação dos espaços de brincar em uma instituição de Educação Infantil pode influenciar no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social das crianças?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Dessa forma, desenvolvemos a pesquisa em uma instituição/creche da rede municipal de São Luís, caracterizando-se como um estudo de natureza qualitativa. Segundo Godoy, esse tipo de abordagem “tem como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico e do seu ambiente natural” (1995, p. 58). Nesse sentido, ao adentrarmos o campo de investigação, buscamos compreender o contexto proporcionado pelo ambiente, as relações sociais nele estabelecidas e as dinâmicas que envolviam as crianças, especialmente no que se refere às brincadeiras e aos espaços a elas destinados.

A investigação teve início a partir do incômodo gerado pela ausência de uma relação mais efetiva com o espaço ao ar livre da escola. Para fundamentar tal reflexão, recorremos a Barros (2018), que nos instiga com o conceito de “desemparedamento da infância”¹. Percebemos, ao longo de todo o processo, que as crianças permaneciam restritas ao parquinho localizado no interior da escola e às brincadeiras realizadas apenas na sala de referência.

Como instrumento de pesquisa, utilizamos a observação participante, estabelecendo uma relação sensível com as crianças, as professoras e toda a equipe escolar que nos acolheu. Notávamos, constantemente, o desejo das crianças pelo brincar e não compreendíamos a ausência delas nos espaços externos à sala de referência, considerando que “a ludicidade é a expressão espontânea do movimento afetivo e motor da criança, que lhe permite desenvolver-se simultaneamente nos planos cognitivo, emocional e social” (Wallon, 1941, p. 135).

A partir de nossos registros, elegemos esse aspecto como objeto central da investigação, entendendo que “a ação de olhar e escutar implica sair de si para ver o outro e a realidade segundo seus próprios pontos de vista e de sua história”.

Em vista disso, ao analisarmos os dados registrados em nosso diário de bordo e nos apoiarmos em teóricos que defendem o papel do brincar na educação infantil, em especial o brincar ao ar livre, recorremos a autores como Barros, Wallon e Vygotsky. Concluímos que “garantir o brincar é garantir o direito à infância e ao desenvolvimento integral da criança” (Antunes, 2013, p.78). Nesse sentido, nosso estudo voltou-se à compreensão dos espaços de pertencimento das crianças e à forma como a ausência do espaço ao ar livre limitava seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O brincar na educação infantil configura-se como o primeiro passo para o desenvolvimento psicomotor, cognitivo, social e afetivo. Ao nos relacionarmos com

¹ Termo que sugere a proposta de libertar a infância de ambientes restritivos, como as paredes da sala de referência, e permitir que as crianças tenham contato com a natureza e o mundo externo como parte essencial de sua educação.



as crianças da primeira infância, precisamos nos envolver em uma realidade lúdica e encantadora, pois, segundo Kishimoto “[...] o brincar é a atividade principal do dia a dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens...” (2010, p. 11).

Nesse sentido, é fundamental que sejam propostos às crianças espaços enriquecedores, bem como brincadeiras que fomentem a aprendizagem e o desenvolvimento integral, proporcionando experiências lúdicas que se constituem como parte essencial do processo pedagógico. Como afirma Wallon “a atividade lúdica é a forma mais completa de expressão da criança, pois nela se articulam emoção, movimento, imaginação e pensamento” (2007, p. 135).

Alguns documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforçam essa perspectiva ao reconhecer o brincar como um direito de aprendizagem. Embora o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil já se apresente apenas como uma referência inicial, foi um dos primeiros documentos a destacar o brincar como meio de aprendizagem significativa, o que permite afirmar que, historicamente, o brincar sempre esteve associado a uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento infantil.

Dessa forma, fundamentamo-nos teoricamente em autores como Vygotsky, Wallon e Piaget, que aproximam o conceito de brincar de uma perspectiva pedagógica. Para eles, o brincar não se limita a um momento de lazer ou descontração, como muitos ainda acreditam, mas constitui um espaço privilegiado em que a criança expressa suas emoções, representa papéis sociais e constrói seus conhecimentos.

Portanto, o reconhecimento do brincar como direito da criança assegura a ela oportunidades reais de aprendizagem e socialização. A utilização de espaços ricos em propostas lúdicas, que respeitam a infância, também se configura como um ato de valorização. Afinal, “brincar não é apenas passatempo: é o modo de estar no mundo, uma forma de a criança conhecer, transformar e construir a realidade”. (Kishimoto, 2007, p. 15).

CONSIDERAÇÕES

O estudo possibilitou compreender que a restrição dos espaços destinados ao brincar na Educação Infantil afeta de maneira significativa o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social das crianças. A partir da análise realizada, foi possível verificar que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados, uma vez que se conseguiu refletir sobre a importância do brincar e identificar as limitações estruturais e pedagógicas presentes no contexto observado. Com isso, surgiram questionamentos, como: será que, além do planejamento pedagógico muitas vezes restrito ao ambiente da sala de aula, a falta de organização e de engajamento do



corpo docente também não estaria contribuindo para a perda de experiências significativas que o contato com a natureza poderia proporcionar, ainda que apenas durante os intervalos?

Diante disso, faz-se necessária uma reflexão crítica sobre o papel dos educadores e gestores no processo de ressignificação dos ambientes escolares. Sugere-se que sejam pensadas estratégias que ampliem as oportunidades de vivência lúdica em diferentes espaços, de forma a promover experiências mais completas e integradoras. Além disso, recomenda-se investir em formações continuadas que reforcem a importância do brincar ao ar livre e em projetos que estimulem o “desemparedamento da infância”, garantindo às crianças o direito a uma infância plena, criativa e saudável. Portanto, a pesquisa reforça a necessidade urgente de repensar os espaços de brincar nas instituições de Educação Infantil, reconhecendo-os não apenas como locais de lazer, mas como ambientes fundamentais para a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras-chave: Desemparedamento. Infância. Escola.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A prática dos quatro pilares da Educação na sala de aula**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Coleção Na Sala de Aula, fascículo 17). 104 p. ISBN 978-85-326-0099-8

BARROS, Daniel. **País mal educado: por que se aprende tão pouco nas escolas brasileiras?** 1. ed. Rio de Janeiro: Record, ago. 2018. 308 p. ISBN 978-85-01-10199-0 (ed. impressa); ISBN 978-85-011-01492-1 (ed. eletrônica)

BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. 2018.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, São Paulo, v. 35, n.3, p.20–29, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2025.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética: o desenvolvimento da inteligência e a construção do conhecimento**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/632330149/A-evolucao-psicologica-da-crianca-by-Henri-Wallon-z-lib-org-pdf>. Acesso em: 31 ago. 2025.