

TERRITÓRIOS DE EXPLORAÇÃO E APRENDEZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM AMBIENTE INCLUSIVO

Cícera Bianca Almeida Silva ¹

RESUMO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica. Com base nisso, faz-se necessário reafirmar o compromisso com as infâncias, buscando maneiras de desenvolver integralmente as habilidades para a faixa etária de 0 a 5 anos. Quando falamos em Educação Infantil e planejamos estratégias que assegurem os direitos de aprendizagens e desenvolvimento, pensamos imediatamente nos eixos estruturantes que norteiam toda a prática na educação infantil: interações e brincadeiras. As DCNEI definem a criança, como: “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. (DCNEI/2010). Podemos observar que nessa definição não há exclusão ou segregação, pelo contrário, a criança participa e constrói sua própria aprendizagem. Diante desse exposto, desenvolvemos uma proposta chamada de Territórios de Aprendizagem, desenvolvida na cidade de Campina Grande-PB, na creche municipal Walniza Borborema Cunha Lima. Os Territórios de Aprendizagem, são propostas que visam a promoção do livre brincar entre diferentes faixas etárias. Os espaços externos são organizados com materiais diversos, à depender da intencionalidade educativa. Considera-se também, a organização estética dos materiais de maneira que as crianças queiram explorar, descobrir, conhecer. Nestes Territórios, todas as crianças independentes das suas necessidades, interagem e brincam entre si, o espaço torna-se inclusivo e potencializa as interações e brincadeiras. Para fundamentar esse trabalho tomamos como referência a abordagem Regio Emilia criada por Loris Malaguzzi e Tereza Mantoan. Percebemos que os Territórios de Exploração de Aprendizagem, são totalmente inclusivos, pois, as crianças têm liberdade de escolha, interagem e brincam sem que haja nenhum tipo de exclusão ou segregação.

Palavras-chave: Territórios, Aprendizagem, Inclusão, Educação Infantil.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica, e sua relevância no processo formativo das crianças é amplamente reconhecida pela legislação educacional brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) destacam que essa etapa tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade. Assim, a Educação Infantil



deve assegurar experiências que contribuam para a formação de sujeitos autônomos, criativos e críticos, capazes de interagir e transformar a realidade em que vivem. Ao considerar o papel fundamental dessa etapa, torna-se imprescindível reafirmar o compromisso ético e político com as infâncias e com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, reconhecendo a criança como protagonista de seu processo educativo. De acordo com as DCNEI (2010), a criança é compreendida como um “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. Essa definição amplia o olhar sobre a infância, ao romper com a visão tradicional da criança como ser passivo e imaturo, reconhecendo-a como produtora de cultura e conhecimento.

Nesse contexto, os eixos estruturantes da Educação Infantil — as interações e as brincadeiras — constituem o alicerce das práticas pedagógicas que buscam promover aprendizagens significativas e experiências integradoras. Segundo Kishimoto (2011), o brincar é uma atividade essencial da infância, que contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, permitindo-lhes compreender o mundo e expressar suas múltiplas linguagens. O brincar, portanto, não é apenas um momento de lazer, mas uma forma de aprender e construir conhecimento. No âmbito da Educação Infantil contemporânea, diversas abordagens pedagógicas vêm sendo estudadas e incorporadas às práticas educativas, com o intuito de ampliar as possibilidades de aprendizagem. Dentre essas, destaca-se a abordagem de Reggio Emilia, idealizada por Loris Malaguzzi na Itália, após a Segunda Guerra Mundial. Essa concepção pedagógica compreende a criança como um ser competente, capaz de formular hipóteses, expressar ideias e construir saberes a partir de suas experiências. Para Malaguzzi (1999), “a criança possui cem linguagens”, ou seja, múltiplas formas de expressão — por meio da arte, da fala, do gesto, do movimento e da imaginação —, e cabe à escola garantir condições para que todos possam participar.

Inspirada nessa concepção, surgiu, na cidade de Campina Grande-PB, na creche municipal Walnyza Borborema Cunha Lima, a proposta denominada Territórios de Exploração e Aprendizagem, que tem como principal objetivo promover o livre brincar entre crianças de diferentes faixas etárias, assegurando um ambiente de inclusão, escuta e cooperação. Esses territórios são organizados a partir de materiais diversificados e de



uma estética intencionalmente planejada para despertar a curiosidade e o encantamento. Dessa forma, a ambientação torna-se um elemento pedagógico fundamental, dialogando com a ideia de Malaguzzi (1999) de que “o ambiente é o terceiro educador”, pois ele ensina, comunica e convida à exploração. Além da inspiração na abordagem de Reggio Emilia, a proposta também dialoga com as contribuições de Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), referência na área da educação inclusiva, que defende uma escola voltada para a convivência na diversidade, na qual todos os alunos aprendem juntos, sem segregação. Mantoan argumenta que a inclusão é um princípio ético e político que se contrapõe às práticas de exclusão ainda presentes nas instituições escolares. Assim, os Territórios de Exploração e Aprendizagem concretizam esse princípio ao promoverem um espaço onde todas as crianças — com ou sem deficiência — brincam, exploram e aprendem em conjunto, respeitando suas singularidades.

A construção de um espaço inclusivo requer também repensar o papel do professor, que deixa de ser o transmissor do conhecimento para se tornar um mediador e pesquisador das infâncias. Essa perspectiva é reforçada por Vygotsky (1998), ao afirmar que o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais mediadas pelo outro e pelo ambiente. A aprendizagem, segundo o autor, acontece primeiro no plano social, para depois internalizar-se no plano individual. Assim, criar contextos de aprendizagem colaborativos e inclusivos significa possibilitar o desenvolvimento de todas as crianças, ampliando suas zonas de desenvolvimento proximal. Considerando esses fundamentos teóricos e pedagógicos, o presente artigo tem como objetivo analisar a proposta dos Territórios de Exploração e Aprendizagem como uma prática inclusiva na Educação Infantil, refletindo sobre as potencialidades do brincar livre e da organização estética dos espaços na promoção da interação e do desenvolvimento infantil. Para tanto, o estudo adota uma abordagem qualitativa, explorando as experiências vivenciadas na creche municipal Walniza Borborema Cunha Lima e discutindo suas contribuições para uma prática pedagógica mais sensível, democrática e inclusiva. O estudo justifica-se pela necessidade de repensar os espaços e tempos da Educação Infantil, reconhecendo-os como territórios de escuta, experimentação e pertencimento, nos quais as crianças possam exercer seus direitos de aprender e conviver em um ambiente que valoriza a diversidade. Mais do que apresentar uma prática pedagógica específica, este trabalho busca provocar reflexões sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais inclusiva,



solidária e humanizada, em que o brincar seja compreendido como uma linguagem universal da infância.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo baseia-se em uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, por se tratar de uma pesquisa que busca compreender os significados atribuídos às práticas pedagógicas e às experiências vivenciadas por crianças e educadores em um contexto real de Educação Infantil. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa é adequada para investigar fenômenos que envolvem valores, crenças, atitudes, representações e relações humanas, permitindo ao pesquisador interpretar as ações e interações dos sujeitos a partir da realidade concreta. A escolha dessa abordagem deve-se à necessidade de compreender o fenômeno em sua complexidade, respeitando as particularidades do contexto educacional e as múltiplas vozes que o constituem. A pesquisa qualitativa não busca generalizações, mas sim a compreensão profunda de um determinado caso ou situação, valorizando o contexto e os significados construídos coletivamente. Nesse sentido, o presente estudo configura-se também como um estudo de caso, uma vez que se debruça sobre uma experiência pedagógica específica — a proposta dos Territórios de Exploração e Aprendizagem — desenvolvida na Creche Municipal Walnyza Borborema Cunha Lima, localizada no município de Campina Grande-PB.

2.1 Contexto da pesquisa

A Creche Municipal Walnyza Borborema Cunha Lima é uma instituição pública de Educação Infantil que atende crianças na faixa etária de 1 a 4 anos, pertencentes a diferentes realidades socioculturais. O espaço físico da creche conta com salas de referência, refeitório, pátio e uma área externa ampla, utilizada para o desenvolvimento de atividades de movimento, exploração e brincadeiras e propostas de vivências cotidianas. A equipe pedagógica é composta por professoras, educadoras sociais, supervisão pedagógica e direção escolar, todos comprometidos com uma prática educativa humanizada, participativa e inclusiva. O projeto Territórios de Aprendizagem surgiu a partir do desejo da equipe de repensar o uso dos espaços externos, transformando-os em ambientes ricos de possibilidades, onde as crianças pudessem explorar livremente, criar, imaginar e interagir com outras faixas etárias. Essa proposta, inspirada na



abordagem de Reggio Emilia, de Loris Malaguzzi, considera que o ambiente é um elemento pedagógico fundamental e que as crianças aprendem a partir da brincadeira, da observação e da experimentação.

De acordo com Malaguzzi (1999), a escola deve ser um espaço que acolha as cem linguagens das crianças — linguagens corporais, artísticas, verbais e simbólicas —, reconhecendo-as como protagonistas do processo educativo. Na creche em estudo, esse princípio foi materializado na organização de territórios externos temáticos, compostos por diferentes materiais, cores, texturas e objetos que despertam a curiosidade e a sensibilidade estética. Cada território possui uma intencionalidade educativa, mas as crianças têm liberdade para escolher onde e como desejam brincar.

2.2 Participantes e procedimentos

Participaram do estudo aproximadamente 230 crianças com idades entre 0 e 4 anos, matriculadas em diferentes turmas da instituição. As observações ocorreram ao longo de um semestre letivo, durante o período de implementação dos Territórios de Exploração e Aprendizagem, possibilitando uma análise processual e reflexiva da proposta. A coleta de informações foi realizada por meio da observação direta e participante. As observações foram registradas por meio de vídeos, fotos e anotações, contendo descrições das atividades, das interações entre as crianças e das estratégias adotadas pelas professoras na mediação das brincadeiras, dos espaços e dos materiais, com o intuito de documentar a organização estética e pedagógica dos ambientes. Durante a observação, buscou-se identificar como as crianças se apropriam dos territórios, como constroem suas brincadeiras e de que forma interagem entre si, especialmente no que se refere às manifestações de cooperação, solidariedade e inclusão. A atenção também foi voltada para o papel do educador nesse processo — como observador, mediador e pesquisador das infâncias —, conforme orienta Oliveira (2012), ao destacar que a escuta sensível e o olhar investigativo são fundamentais para uma prática pedagógica que valoriza as experiências das crianças.

2.3 Análise dos dados

Os dados obtidos foram analisados a partir da análise interpretativa, com base na perspectiva socioconstrutivista de Vygotsky (1998), segundo a qual o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem nas interações sociais e na mediação com o outro. Buscou-se compreender as manifestações espontâneas das crianças durante as brincadeiras, as trocas



afetivas e as aprendizagens que emergem dessas interações. A análise também considerou os princípios da abordagem Reggio Emilia, em especial a ideia de que o ambiente é o “terceiro educador”, e os pressupostos da educação inclusiva de Mantoan (2003), que defende o direito de todas as crianças de participarem das atividades escolares sem discriminação ou exclusão. As observações foram interpretadas à luz desses referenciais teóricos, articulando prática e teoria de modo a compreender como os Territórios de Exploração e Aprendizagem se constituem como um espaço de inclusão e pertencimento.

2.4 Aspectos éticos

Por se tratar de uma pesquisa realizada em ambiente escolar, todos os procedimentos respeitaram os princípios éticos que envolvem a participação de crianças e profissionais da educação. O estudo foi conduzido com autorização da direção da creche e consentimento das famílias, garantindo a confidencialidade das identidades e das informações obtidas. As observações foram realizadas de forma não invasiva, priorizando o respeito às rotinas das turmas e o bem-estar das crianças, conforme orienta o Código de Ética do Conselho Nacional de Educação (CNE) e os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os Territórios de Aprendizagem revelaram-se um espaço potente de experiências e aprendizagens. Ao observar as interações, foi possível perceber que o brincar livre, mediado por ambientes organizados esteticamente, promove autonomia, cooperação e protagonismo infantil. Crianças de diferentes faixas etárias exploraram juntas os materiais disponíveis, construindo coletivamente regras, papéis e narrativas. Inspirada na abordagem de Reggio Emilia, a organização dos espaços favoreceu o protagonismo infantil, respeitando o tempo e o interesse de cada criança. Nos Territórios de Aprendizagem, o ambiente desempenhou papel central ao convidar as crianças à descoberta e à experimentação. Além disso, observou-se que a proposta é inclusiva por natureza, pois não há delimitação de espaços por idade, gênero ou condição física. Todas as crianças participam juntas, aprendendo umas com as outras. Essa perspectiva dialoga com os estudos de Tereza Mantoan (2003), que defende uma educação inclusiva pautada na convivência e na valorização das diferenças. A presença de crianças com necessidades



específicas não representou obstáculo, mas uma oportunidade de enriquecimento das experiências coletivas.

As observações também mostraram que os Territórios de Aprendizagem favorecem o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, respeito e solidariedade. Conforme Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais, mediadas pelo outro e pelo ambiente. Nesse sentido, o brincar coletivo potencializa e estimula as aprendizagens que emergem da colaboração. Outro aspecto relevante foi a organização estética e intencional dos materiais. A forma como os objetos foram dispostos despertou o interesse das crianças, promovendo o envolvimento e a concentração. Como destaca Kishimoto (2011), o brincar é um direito da infância e constitui uma atividade fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Portanto, os resultados apontam que os Territórios de Aprendizagem se configuram como uma prática pedagógica sensível às necessidades das crianças, reafirmando o papel da Educação Infantil como espaço de inclusão, expressão e cidadania. A implementação da proposta dos Territórios de Aprendizagem na Creche Municipal Walniza Borborema Cunha Lima revelou-se uma experiência profundamente transformadora, tanto para as crianças quanto para os profissionais envolvidos. O trabalho desenvolvido evidenciou a importância do brincar livre, da escuta atenta e da organização intencional dos espaços como elementos essenciais para promover uma prática educativa inclusiva, participativa e significativa. Os resultados das observações indicaram que, ao dispor de espaços diversificados e esteticamente planejados, as crianças ampliam sua autonomia, exercem sua criatividade e desenvolvem habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais de forma natural e prazerosa. Os Territórios de Aprendizagem tornaram-se verdadeiros ambientes de experimentação e descobertas, em que cada criança, independentemente de sua idade ou condição, pôde explorar, criar e construir sentidos sobre o mundo que a cerca.

Um dos primeiros aspectos observados diz respeito à organização estética e funcional dos espaços externos. Os territórios foram preparados pelas professoras com materiais variados — tecidos coloridos, caixas, blocos de madeira, utensílios recicláveis, instrumentos musicais, tintas, elementos naturais como folhas, pedras, gravetos e areia —, de modo a convidar à exploração sensorial e à imaginação. A disposição dos objetos,



cuidadosamente pensada, despertava o interesse das crianças e favorecia o engajamento espontâneo nas atividades.

Nos Territórios de Aprendizagem, a estética não era apenas decorativa, mas carregava intencionalidade educativa: a forma de dispor os materiais favorecia a autonomia das crianças, que podiam escolher livremente os objetos e decidir o tipo de brincadeira que desejavam realizar. Essa liberdade de escolha estimulou o protagonismo infantil, conforme defende Oliveira (2012), para quem a criança é um sujeito ativo, que constrói conhecimento ao agir sobre o ambiente e interagir com o outro. Durante as observações, foi possível perceber que as crianças se mostravam profundamente envolvidas nas atividades. Quando as crianças constroem juntas suas brincadeiras, compartilham ideias e solucionam conflitos, estão também aprendendo a conviver e a elaborar conhecimentos de forma colaborativa.

Outro resultado de grande relevância foi a constatação de que o brincar coletivo e livre favorece a inclusão e o respeito à diversidade. Nos Territórios de Aprendizagem, todas as crianças, com ou sem deficiência, participaram das atividades sem distinções. A ausência de regras rígidas e a liberdade para explorar os espaços permitiram que cada uma se expressasse de acordo com suas possibilidades, sem hierarquias ou barreiras. Essa vivência inclusiva dialoga diretamente com os estudos de Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), que defende uma educação inclusiva centrada na convivência e na valorização das diferenças. Segundo a autora, a escola inclusiva é aquela que reconhece o direito de todos de aprenderem juntos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou culturais.

Durante as atividades, foi possível observar situações que ilustram esse processo: crianças mais velhas ajudando as menores a subir nos brinquedos, compartilhando materiais e convidando-as a participar de suas invenções; crianças com dificuldades de fala encontrando outras formas de comunicação — gestos, expressões faciais, toques e olhares — que eram prontamente compreendidos pelos colegas. Essas interações revelam que o brincar é uma linguagem universal, acessível a todos, e que possibilita o desenvolvimento de vínculos afetivos. Para Kishimoto (2011), o brincar é o eixo central da Educação Infantil, pois permite à criança representar o mundo, experimentar papéis sociais, expressar emoções e construir conhecimentos por meio da imaginação. A autora ressalta que o jogo e a brincadeira são instrumentos de inclusão, pois criam um espaço simbólico em que as diferenças perdem o peso da limitação e ganham o valor da



singularidade. Assim, nos Territórios de Aprendizagem, o brincar não apenas ensina, mas transforma as relações, tornando-as mais humanas, solidárias e respeitosas.

Outro aspecto essencial observado foi a postura das professoras durante o desenvolvimento das atividades. Longe de atuarem como meras condutoras de tarefas, as educadoras assumiram o papel de mediadoras e pesquisadoras das infâncias, observando atentamente as ações das crianças, escutando suas falas, registrando descobertas e interferindo apenas quando necessário. Essa postura pedagógica reflete os princípios da abordagem Reggio Emilia, em que o professor é visto como um aprendiz permanente, alguém que investiga e aprende junto com as crianças. Conforme destaca Rinaldi (2006), o educador na abordagem reggiana deve ser um “observador atento e sensível”, capaz de escutar as cem linguagens das crianças e de documentar os processos de aprendizagem. Na creche estudada, as professoras registravam fotografias, anotações e falas espontâneas, utilizando esses registros como base para reflexões coletivas e planejamento das próximas ações. Esse processo de documentação pedagógica mostrou-se um instrumento valioso para tornar visível o aprendizado das crianças e reconhecer suas conquistas cotidianas. Além disso, ao reconhecer as potencialidades de cada criança e ajustar o ambiente conforme suas necessidades, as professoras promoveram condições para que todas pudessem participar ativamente.

Por fim, os resultados apontam que os Territórios de Aprendizagem extrapolam a função de espaço lúdico, configurando-se como territórios de convivência e cidadania, nos quais as crianças exercitam valores como respeito, solidariedade, cooperação e empatia. Portanto, os resultados obtidos reforçam que a proposta dos Territórios de Aprendizagem concretiza os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), que orientam a organização das práticas pedagógicas a partir dos eixos de interações e brincadeiras, assegurando a todas as crianças os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. A experiência da creche Walnyza Borborema Cunha Lima demonstra que é possível construir uma Educação Infantil verdadeiramente inclusiva, em que o brincar é a linguagem que une, ensina e humaniza.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



A análise da proposta dos Territórios de Aprendizagem na Creche Municipal Walnyza Borborema Cunha Lima evidencia que o brincar livre, mediado por intencionalidade pedagógica e organização estética dos espaços, constitui um elemento central para a promoção de uma Educação Infantil inclusiva, democrática e sensível às diferenças. Os resultados demonstram que, quando as crianças têm liberdade de escolha e oportunidades de interagir com colegas de diferentes idades e habilidades, elas desenvolvem autonomia, criatividade, empatia e habilidades sociais, ao mesmo tempo em que constroem conhecimentos significativos sobre si mesmas, os outros e o mundo ao seu redor. Esses aspectos estão em consonância com os princípios da abordagem Reggio Emilia (Malaguzzi, 1999) e com os fundamentos da educação inclusiva (Mantoan, 2003), reafirmando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, o protagonismo infantil e a colaboração.

A experiência também evidencia o papel do professor como mediador e pesquisador das infâncias. Ao adotar uma postura de escuta sensível, observação detalhada e intervenção planejada, os educadores transformam os espaços em territórios de aprendizagem, nos quais o ambiente, os materiais e as relações humanas promovem aprendizagens significativas e experiências afetivas. Além disso, os Territórios de Aprendizagem revelam-se instrumentos poderosos de inclusão e cidadania, pois as crianças aprendem a respeitar diferenças, compartilhar recursos e colaborar na construção de regras e narrativas. O brincar, nesse contexto, é compreendido como uma linguagem universal, que integra, aproxima e humaniza, transformando o ambiente educativo em um espaço de pertencimento e construção coletiva de saberes. Recomenda-se que outras instituições de Educação Infantil considerem a adoção de princípios semelhantes, adaptados às suas realidades, como forma de ampliar a qualidade do ensino, a equidade e o respeito à diversidade. Por fim, a experiência da creche Walnyza Borborema Cunha Lima reforça a necessidade de repensar continuamente os espaços, tempos e práticas da Educação Infantil, consolidando a ideia de que brincar, interagir e explorar não são apenas direitos da criança, mas também caminhos privilegiados para a construção de uma sociedade mais inclusiva, solidária e humana.

REFERÊNCIAS



BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods. 3. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. Petrópolis: Vozes, 2011.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação infantil: princípios, fundamentos e práticas pedagógicas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

