O CORPO COMO PRIMEIRO TERRITÓRIO DE APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Júlia Evelyn Cordeiro de Moura, Naomi Santos Martins, Camila Beltrão Medina.

Universidade do Vale do Paraíba/Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, naomisantins@gmail.com, juliaevelyn123@gmail.com, camila.medina@univap.br

Resumo

O presente trabalho parte da experiência vivenciada no PIBID para investigar o corpo como território de aprendizagem na Educação Infantil, argumentando que é pelas sensações que a criança constrói suas primeiras relações com o mundo. Defende-se que a exploração sensorial deve ser tratada como via de investigação, e não como conteúdo a transmitir. Como material empírico, analisou-se o projeto "Natureza em 5 Sentidos", desenvolvido no PIBID em uma turma de Pré-I B de uma escola municipal de São José dos Campos (SP). Os resultados mostram que os sentidos, mesmo organizados em eixos distintos, operaram de forma integrada, favorecendo o engajamento infantil e a emergência de práticas de letramento e de pensamento matemático. Por fim, conclui-se que reconhecer o corpo como território de conhecimento implica reorientar a prática docente, tornando a escuta das crianças condição estruturante do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Educação Infantil. Experiências sensoriais. Pedagogia de Projetos. PIBID.

Área do Conhecimento: Educação. INID

Introdução

Quando se trata da Educação Infantil, aprender é, antes de tudo, sentir: pelo toque, pela escuta, pelo olhar e pelo cheiro, a criança pequena estabelece suas primeiras relações com o mundo, com o outro e consigo mesma, de modo que o corpo se constitui como primeiro território de conhecimento infantil. Este artigo parte dessa premissa para investigar de que modo experiências sensoriais podem ser mobilizadas, de forma intencional, como via de aprendizagem na primeira infância, e não apenas como conteúdo a ser transmitido.

Para sustentar essa investigação, tomou-se como material empírico uma experiência vivenciada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvida em uma turma de Pré-I de uma escola de Educação Infantil em São José dos Campos (SP), no primeiro semestre de 2026. A partir da observação do cotidiano da turma, em especial do interesse manifesto das crianças por elementos da natureza, como pedras e folhas recolhidas no parque da escola, foi elaborado, sob a Pedagogia de Projetos, o projeto pedagógico “Natureza em 5 Sentidos”. Uma vez que essa abordagem parte dos interesses e das manifestações das próprias crianças para a organização de experiências intencionais de aprendizagem, ela ofereceu terreno fértil para investigar, na prática, a centralidade do corpo na construção do conhecimento infantil.

Nessa perspectiva, os cinco sentidos não foram tratados, no projeto, como conteúdos a transmitir, mas como caminhos vivos de investigação e descoberta, mediados pela natureza, pela brincadeira, pela arte e pela linguagem. Assim, cada atividade desenvolvida no âmbito do PIBID procurou cumprir não apenas sua função pedagógica, mas também sua função investigativa, na medida em que permitiu observar, de forma situada, como a experiência sensorial mobiliza a aprendizagem na Educação Infantil.

Este trabalho tem como objetivo geral, portanto, investigar o corpo como território de aprendizagem na Educação Infantil, tomando como base as experiências sensoriais desenvolvidas no PIBID, de modo a evidenciar de que forma tais experiências contribuem para a construção do conhecimento infantil.

Metodologia

Trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa, desenvolvida a partir da observação participante e da regência de atividades pedagógicas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), entre março e junho de 2026, em uma turma de Pré-I (crianças de 4 a 5

anos) de uma escola municipal de Educação Infantil de São José dos Campos (SP). Como relato de experiência, a análise aqui apresentada é predominantemente reflexiva e retrospectiva: parte de uma vivência pedagógica concreta, já planejada e executada, para, a partir dela, investigar o problema teórico proposto neste artigo.

No âmbito do PIBID, o projeto pedagógico “Natureza em 5 Sentidos” foi estruturado, para fins de investigação, em cinco eixos sensoriais: visão, audição, tato, olfato e paladar, cada um desenvolvido por meio de sequências de atividades articuladas a objetivos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). A investigação da visão partiu da contação dramatizada de “João e o Pé de Feijão” com o plantio de feijões, seguida de uma coleta natural no parque da escola e da construção de uma Lupa Ecológica. Para a audição, foram propostas a dramatização da cantiga “Linda Rosa Juvenil”, a escuta e identificação de sons da natureza e a confecção de chocalhos recicláveis. Já o tato foi explorado por meio de uma atividade de adivinhação de elementos naturais com os olhos vendados e de uma colagem artística com materiais da natureza, enquanto o olfato foi mobilizado na atividade “Brincando com Temperos”, que integrou exploração olfativa e jogo simbólico. Por fim, o paladar foi trabalhado a partir da experimentação de alimentos representativos de diferentes sabores: doce, salgado, azedo, umami e amargo, momento em que as crianças foram convidadas a descrever oralmente as sensações percebidas e a associá-las a experiências alimentares do cotidiano.

Como instrumento de coleta e análise, foi utilizado um diário de bordo, construído semanalmente ao longo da atuação no PIBID, no qual foram registradas observações sobre o envolvimento das crianças, os episódios significativos e os desafios da prática de regência.

Resultados

As atividades desenvolvidas nos cinco eixos sensoriais procuraram mobilizar, de modo constante, o contato das crianças com a natureza, associando a exploração sensorial às exigências curriculares e ao desenvolvimento de habilidades centrais na Educação Infantil, como os processos de alfabetização e o pensamento lógico-matemático. Essa articulação pode ser observada em cada um dos eixos investigados, como demonstram os resultados a seguir.

As atividades do eixo da visão revelaram que a experiência concreta com a natureza, como o plantio de feijões e a coleta de elementos no parque, potencializou a curiosidade investigativa das crianças, gerando questionamentos espontâneos sobre o crescimento das plantas e sobre as diferenças entre os elementos coletados. Já a construção coletiva da Lupa Ecológica despertou encantamento e engajamento corporal e manual, embora a condução de momentos mais formais de contagem tenha demandado maior intencionalidade lúdica para sustentar o interesse do grupo.

Logo abaixo, como exemplificação das atividades realizadas com os estudantes, as crianças coletaram folhas, terra, flores, pedras e entre outros componentes da área verde presente na unidade escolar.

Figura 1 – Coleta de elementos naturais no parque da escola.



Fonte: Acervo das autoras (2026).

Já na audição, a dramatização da cantiga “Linda Rosa Juvenil” evidenciou que os momentos de maior carga corporal e dramática foram os que mais mobilizaram as crianças, confirmando a centralidade do corpo na elaboração simbólica (KISHIMOTO, 2017). Enquanto isso, na atividade de

sons da natureza, foi curioso observar que as crianças recorriam à visão para complementar a escuta, solicitando imagens dos elementos sonoros, indício da integração espontânea entre os sentidos na experiência infantil. Por fim, a proposta de confecção de chocalhos articulou exploração tátil, investigação sonora e coordenação motora fina, tão importantes quando se trata dessa primeira etapa da Educação Básica.

A imagem a seguir fez parte de um momento coletivo com os alunos, onde cada um deles escolheu os grãos desejados para elaborar um instrumento musical feito a partir de material reciclável.

Figura 2 – Confecção de chocalhos com grãos e materiais recicláveis.



Fonte: Acervo das autoras (2026).

Quanto ao tato, foi possível notar que a atividade de adivinhação sensorial revelou maior familiaridade das crianças com esse sentido em comparação à audição, e favoreceu o desenvolvimento da oralidade, na medida em que as crianças descreviam verbalmente as sensações percebidas. O momento de registro do número de acertos evidenciou, ainda, diferentes estágios de apropriação da escrita numérica pelas crianças (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999). Já a colagem com elementos naturais mobilizou criatividade e persistência, inclusive de crianças habitualmente menos participativas.

A partir da utilização de recursos da área arborizada da escola e cola, foi ilustrando a visão das crianças a respeito das paisagens naturais presentes em seu cotidiano. A imagem a seguir traz uma representação do processo criativo deles.

Figura 3 – Colagem artística com elementos naturais.



Fonte: Acervo das autoras (2026).

No que se refere ao olfato, a atividade “Brincando com Temperos” integrou exploração sensorial, jogo simbólico e letramento: ao criar cardápios para um restaurante imaginário e tentar registrá-los por escrito, as crianças atribuíram função social à escrita (SOARES, 2020), ao mesmo tempo em que exercitavam a imaginação e a cooperação.

Por fim, o paladar foi investigado a partir da experimentação de diferentes sabores obtidos com sal, açúcar, cacau em pó, suco de limão e Ajinomoto, associando cada substância às categorias salgado, doce, amargo, azedo e umami. Em seguida, cada criança votou em seu sabor favorito, e o resultado da votação foi registrado, de forma coletiva, em um gráfico simples construído pela turma, atividade que, além de aprofundar a exploração sensorial, mobilizou noções de contagem, comparação e representação gráfica de dados, articulando o pensamento lógico-matemático à experiência sensorial. O sabor doce foi o mais votado, resultado que, além de expressar preferências alimentares já consolidadas nessa faixa etária, permitiu às crianças visualizar, de forma concreta, como opiniões individuais podem ser organizadas e comunicadas coletivamente.

Discussão

Tomados em conjunto, esses resultados confirmam que, na Educação Infantil, os sentidos não operam de forma isolada, mas de maneira integrada e complementar, e que essa integração ocorre porque é o corpo como um todo, e não um sentido específico, que se constitui como unidade de conhecimento do mundo. Essa constatação encontra respaldo na fenomenologia de Merleau-Ponty (1999), para quem a percepção do mundo não se dá por meio de sentidos isolados e sucessivos, mas de um corpo vivido que apreende a realidade de forma sincrética e situada. Do ponto de vista pedagógico, essa perspectiva é reforçada por Edwards, Gandini e Forman (2016), ao descreverem o ambiente como um educador silencioso que convida a criança à exploração multissensorial. Ainda que a organização do projeto “Natureza em 5 Sentidos” em eixos sensoriais distintos tenha cumprido função didática e organizadora, necessária, inclusive, para viabilizar o planejamento e a análise das atividades no âmbito do PIBID, ela não corresponde à forma como as crianças efetivamente vivenciam a experiência corporal, uma vez que, em praticamente todas as atividades, mais de um sentido esteve mobilizado simultaneamente.

Essa integração sensorial, contudo, não se traduziu em aprendizagem de forma espontânea ou automática: ela dependeu, em grande medida, da mediação pedagógica intencional. Vygotsky (2003) argumenta que o desenvolvimento infantil se constrói na relação entre a experiência sensível e a mediação simbólica oferecida pelo adulto e pela cultura, o que ajuda a explicar por que, nas atividades em que a intencionalidade pedagógica foi mais explícita, como na votação dos sabores do eixo do paladar e no registro dos acertos do eixo do tato, a exploração sensorial se converteu, de forma mais consistente, em práticas de contagem, comparação e representação gráfica, mobilizando o pensamento lógico-matemático de maneira situada e significativa. Por outro lado, quando essa mediação foi insuficiente ou pouco lúdica, como nos primeiros momentos da proposta da Lupa Ecológica, o engajamento das crianças diminuiu, ainda que a proposta estivesse tecnicamente alinhada aos objetivos da BNCC (BRASIL, 2017). Esse contraste evidencia que a intencionalidade pedagógica e a ludicidade não são dimensões concorrentes, mas complementares, já que a atividade precisa fazer

sentido para a criança para que os objetivos de aprendizagem possam, de fato, se realizar (KISHIMOTO, 2017).

Os desafios enfrentados ao longo do desenvolvimento do projeto no PIBID, o horário matutino, a sobreposição com outras atividades curriculares, a heterogeneidade da turma e a presença de crianças que demandavam atenção diferenciada, exigiram ajustes constantes na condução das propostas, e evidenciaram que planejar para a Educação Infantil implica lidar permanentemente com o imprevisto. Paradoxalmente, foram justamente os momentos em que o planejamento original foi desviado, como a conversa sobre o crescimento das plantas ou a descoberta sobre os formigueiros, que produziram algumas das experiências mais significativas do projeto, o que reafirma, na esteira de Freire (2013), que a escuta ativa da criança deve orientar, e não apenas complementar, a prática docente. Assim, mais do que confirmar hipóteses previamente estabelecidas, a experiência no PIBID permitiu observar, na prática, que o corpo funciona como uma espécie de mediador permanente de significados: a criança não aprende sobre a natureza, mas aprende com o corpo, na natureza, e é justamente essa indissociabilidade entre sujeito, sensação e mundo que sustenta a tese de que o corpo constitui o primeiro território de conhecimento da infância.

Conclusão

À luz da discussão apresentada, conclui-se que a experiência vivenciada no PIBID cumpriu, de forma substancial, o propósito de investigar o corpo como território de aprendizagem na Educação Infantil, uma vez que as atividades sensoriais desenvolvidas no projeto “Natureza em 5 Sentidos” evidenciaram, de modo consistente, que aprender, nessa etapa, é inseparável de sentir. As limitações identificadas, sobretudo de ordem temporal e de gestão da diversidade da turma, não comprometeram, portanto, o alcance investigativo da experiência; ao contrário, evidenciaram que a complexidade constitutiva da docência na Educação Infantil não é um obstáculo à intencionalidade pedagógica, mas parte estruturante dela, na medida em que exige do professor disponibilidade para adaptar o planejamento à escuta cotidiana das crianças.

Reconhecer o corpo como primeiro território de conhecimento da criança implica, assim, reorientar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, de modo que a escuta ativa, a flexibilidade docente e a intencionalidade lúdica deixem de ser exceções pontuais e passem a constituir princípios estruturantes do trabalho com a primeira infância. Para além de seus resultados específicos, a experiência aqui analisada reafirma o papel formativo do PIBID como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, ao permitir investigar, na concretude do cotidiano escolar, uma questão que atravessa a Educação Infantil como um todo: a de que o conhecimento infantil não se constrói à distância do corpo, mas a partir dele. Nesse sentido, este trabalho não se propõe a esgotar a discussão sobre a corporeidade na primeira infância, mas a contribuir, a partir de uma experiência situada, para que a exploração sensorial seja compreendida menos como recurso pedagógico complementar e mais como fundamento da aprendizagem na Educação Infantil.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7ª. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Agradecemos, ainda, à equipe da escola de Educação Infantil, pela parceria e pela abertura ao trabalho desenvolvido.