O LUGAR DO ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TECENDO RESISTÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Lucimara Novaes De Oliveira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6646-9405
Endereço eletrônico: 202320256@uesb.edu.br

Camila Oliveira Dos Santos
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-9622-0383
Endereço eletrônico: 202320126@uesb.edu.br

Larissa Monique De Souza Almeida
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6646-9405
Endereço eletrônico: larissa.almeida@uesb.edu.br

Palavras-chave: educação infantil; acolhimento; círculos de cultura; brincar; PIBID.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, consolidou-se historicamente como um direito fundamental e subjetivo da própria criança, afirmando-se como um espaço de experiência social e de afirmação dos pequenos como atores ativos. Nesse contexto, o cotidiano das instituições emerge como um cenário de tessitura de resistências, onde a práxis pedagógica assume a responsabilidade ética e política de salvaguardar a subjetividade das infâncias contra propostas precarizadas ou puramente produtivistas (Santos; Silva, 2016).

Para tanto, o fazer docente precisa fundamentar-se no cuidado como ética e na sintonia afetiva, capacidade na qual o adulto se deixa afetar pelo que afeta as crianças (Guimarães; Abrantes, 2025). Essa perspectiva exige a superação da ultrapassada noção de adaptação, que impõe um ajuste unilateral da criança à instituição, em prol de um acolhimento pautado na continuidade emotiva e na construção de vínculos seguros entre a tríade criança, família e professor, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Pereira et al., 2022). Alinha-se a isso a proposta dos Círculos de Culturas da Infância, inspirados na abordagem dialógica de Paulo Freire, que se configuram como espaços de escuta sensível, horizontalidade e validação das narrativas e linguagens infantis, reconhecendo as crianças como legítimas produtoras de culturas de pares (Silva, 2024).

Essa necessidade de uma docência sensível tornou-se evidente a partir das vivências do subprojeto de Pedagogia do PIBID junto ao Grupo 4 (G4). Ao depararem-se com uma turma marcada por uma intensa força comunicativa, falante e pulsante, cujas interações desafiavam o silêncio tradicional, as pesquisadoras buscaram superar a visão reducionista que enxerga tais manifestações como mera agitação ou barulho. Foi diante dessa ebulição, e a partir do questionamento espontâneo das crianças sobre se o coelhinho da Páscoa colocava ovos, que nasceu o Projeto Pedagógico "O Ovo". Em vez de silenciar os corpos e vozes, a ação pedagógica acolheu a curiosidade genuína dos pequenos através de contextos investigativos e da escuta ativa. Diante desse cenário e da necessidade de ressignificar as práticas na escola pública, este trabalho delineia-se a partir da seguinte questão norteadora: qual é o lugar do acolhimento na Educação Infantil e como ele pode se constituir como uma prática de resistência no cotidiano escolar?

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir das vivências pedagógicas oportunizadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Pedagogia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Jequié, em uma instituição pública de Educação Infantil. O procedimento metodológico consistiu na observação participante e na mediação de propostas investigativas junto às crianças, com destaque para o desenvolvimento das ações do Projeto Pedagógico "O Ovo". Como instrumentos de registro e reflexão, utilizaram-se diários de campo e relatórios de planejamento das pesquisadoras. A investigação ganhou materialidade na referida escola pública, localizada em uma região periférica do município de Jequié-BA. Os sujeitos que integraram a prática foram as crianças de uma turma de Grupo 4 (G4) do turno vespertino, com idades entre 4 e 5 anos, caracterizada por sua pulsante energia expressiva e interações coletivas intensas. O cenário da pesquisa englobou a sala de referência e o quintal/pátio da escola, espaços que eram constantemente ressignificados e transformados pela docência por meio da montagem de contextos investigativos, mesas sensoriais e circuitos lúdicos que rompiam com a disposição espacial tradicional para favorecer a exploração livre dos pequenos.

Os dados empíricos emergentes dessa prática foram analisados e tensionados por meio do cruzamento dialético com produções acadêmicas contemporâneas que discutem os direitos das infâncias. O corpus teórico-analítico foi constituído pelo estudo cartográfico sobre a

dimensão afetiva de Guimarães e Abrantes (2025), pela investigação a respeito da transição e vínculos de acolhimento de Pereira et al. (2022) e pelas discussões sobre protagonismo propostas na obra *Círculos de Culturas da Infância* de Silva e Almeida (2024). A análise buscou compreender como as ações do PIBID, materializadas no projeto "O Ovo", articulam o acolhimento e o brincar investigativo como eixos de garantia dos direitos e da afirmação da própria criança como sujeito de conhecimentos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise evidenciou que o cuidado, o acolhimento e o brincar constituem dimensões indissociáveis da ação pedagógica cotidiana, ganhando contornos de materialidade e resistência durante a execução do projeto “O Ovo”. Longe de se reduzir a uma temática meramente biológica ou diretiva, o projeto emergiu do acolhimento das curiosidades, dos espantos e das perguntas formuladas pelas próprias crianças frente aos mistérios do nascimento, das formas e do ciclo da vida, consolidando a premissa de que a Educação Infantil é um direito fundamental da própria criança. Esse movimento de escuta ativa materializou-se logo no início da investigação, disparado pelo diálogo sobre a Páscoa conduzido pela professora regente, quando surgiu o questionamento espontâneo: "o coelhinho coloca ovo?". A partir dessa centelha de curiosidade, metade da sala defendeu que sim e a outra metade que não, impulsionando as crianças a levantarem hipóteses sobre quais animais de fato nascem do ovo.

Nesse sentido, Guimarães e Abrantes (2025) apontam que o fazer docente na Educação Infantil ultrapassa práticas mecânicas, configurando-se como uma ética da relação. Ao escutar o interesse do grupo e estruturar um projeto baseado na investigação tátil e imagética do "ovo", as pesquisadoras exercitam o que as autoras denominam de sintonia afetiva, uma capacidade de deixar-se afetar pelo que afeta as crianças, validando suas expressões emocionais e intelectuais. Essa postura dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), ao conceber o cuidar e o educar como indissociáveis no trabalho pedagógico. Durante uma das propostas investigativas sobre as aves, o espaço da sala foi reorganizado com imagens, sons, penas, milho, palha e outros elementos naturais, compondo uma mesa sensorial exploratória. Enquanto manipulavam os materiais, as crianças verbalizavam suas descobertas e hipóteses: “Essa pena é bem leve!”, “A da galinha é maior!” e “Esse passarinho canta fininho!”. Em outro momento, durante a exploração do pátio, uma criança apontou para uma árvore e afirmou: “Ali é a casa dele!”,

relacionando o espaço observado à ideia de ninho e pertencimento. Tais registros evidenciam que o acolhimento das curiosidades infantis possibilitou experiências significativas de observação, comparação e construção coletiva de conhecimentos. Essa sintonia afetiva e intencionalidade ficaram nítidas na organização de contextos enriquecidos e mesas sensoriais, como na oficina com estudantes de Biologia convidados, onde foram montados cenários florestais e aquáticos com ninhos e elementos naturais. Conforme registrado em diário de campo, ao deparar-se com um ovo artesanal gigante próximo ao brinquedo de dinossauro, o garoto Ravy Felipe (4 anos e 8 meses) elaborou uma teoria complexa ao verbalizar: *"Olha, o dinossauro coloca um ovo gigante"*, utilizando em seguida o raciocínio lógico-matemático ao contar os dinossauros para validar seu pensamento. No mesmo espaço, Deivid (4 anos e 7 meses) envolveu-se ativamente na leitura de mundo ao apontar para o passarinho no ninho e interpretar a caixa como "uma montanha".

As ações também revelaram que o acolhimento na escola se estende à garantia de espaços onde os vínculos de confiança sejam estabelecidos. Conforme discutido por Pereira et al. (2022), crianças que desfrutam de um ambiente acolhedor e seguro sentem-se encorajadas a explorar, perguntar e interagir. A mediação afetiva no projeto "O Ovo", que demandou das crianças o cuidado coletivo, a paciência e a partilha de hipóteses, funcionou como um motor para o desenvolvimento da autonomia infantil, mostrando que o inserimento na cultura escolar se dá pela via do pertencimento e da continuidade emotiva. Os registros das pesquisadoras documentam transformações profundas nas dinâmicas relacionais e afetivas do grupo ao longo das investigações: Phietro Salomão, que inicialmente apresentava-se mais reservado no cotidiano escolar, "abriu as asas" e passou a integrar-se com segurança ao coletivo de pares; enquanto crianças como Devid, Adriel, Ester, Lorenzo, Ayan, Nycolas e Pyetro experimentaram novos caminhos de interação, ampliando e ressignificando seus vínculos de amizade a partir das propostas de exploração conjunta no pátio.

Além disso, as reflexões propostas com base na obra de Silva e Almeida (2024), intitulada Círculos de Culturas da Infância, permitem compreender as oficinas e as brincadeiras investigativas disparadas pelo projeto "O Ovo" como legítimas linguagens de resistência. Os Círculos de Cultura, originalmente concebidos por Paulo Freire como espaços horizontais de problematização da realidade e partilha da palavra, são transpostos pelas autoras para o contexto da Educação Infantil como uma metodologia de escuta sensível e validação das narrativas infantis. Ao descentralizar a figura do adulto e promover a circularidade das relações no projeto do PIBID, essa abordagem permitiu compreender o

brincar e a exploração de elementos naturais como processos onde as crianças produzem culturas de pares, testam hipóteses científicas e constroem significações próprias sobre o mundo. Essa transposição metodológica ficou evidente na proposta "Detetives do Ovo", na qual o pátio externo foi transformado em um campo de investigação para a busca de pistas de um suposto animal misterioso, culminando na produção de um cartaz coletivo pop-up (3D) onde as crianças registraram suas próprias marcas e assinaram orgulhosamente como "autores" do livro artesanal construído. Da mesma forma, durante a oficina culinária "Mão na massa! Cozinhando e aprendendo", a transformação física dos ingredientes (farinha, açúcar, ovos e goiabada) funcionou como laboratório construtivista de experimentação ativa, onde o corpo, o movimento e a linguagem lúdica das crianças ocuparam a centralidade do planejamento pedagógico. O brincar investigativo, portanto, ergue-se como uma barreira de resistência contra a pressa pedagógica e a lógica meramente escolarizante que ameaça o direito à infância.

Entretanto, as vivências também colocaram em relevo desafios estruturais. A escassez de tempos para o planejamento coletivo, a sobrecarga das professoras regentes e as pressões por rotinas excessivamente burocráticas e produtivistas muitas vezes dificultam que propostas abertas e investigativas como o projeto "O Ovo" ganhem perenidade no chão da escola pública. Criticamente, os relatórios de planejamento das bolsistas explicitam esse tensionamento ao analisarem a atividade "Ovos, Formigas e Abelhas". A reflexão pós-atividade revelou que, embora as crianças tenham demonstrado um engajamento físico superficial nos jogos e brincadeiras, a proposta falhou em atingir a profundidade do Círculo de Cultura por ter partido de uma agenda adultocêntrica (articular o tema da semana "Família") e não de uma escuta ativa prévia dos interesses genuínos manifestados pelas crianças, gerando momentos de dispersão e esvaziamento do protagonismo infantil. Essas limitações demonstram que garantir o acolhimento das vozes das crianças e o brincar como direitos subjetivos exige não apenas o compromisso ético dos iniciantes à docência, mais o fortalecimento de políticas públicas de valorização do magistério e financiamento da Educação Infantil em sua integralidade.

CONCLUSÕES

Conclui-se que o entrelaçamento entre a fundamentação teórica e a prática vivenciada no PIBID comprova que o lugar do acolhimento na Educação Infantil não se restringe ao momento inicial de recepção física dos corpos na instituição. O acolhimento ocupa o lugar

central de eixo estruturante da prática pedagógica, materializando-se na escuta atenta das hipóteses, dos medos e das curiosidades das crianças, como observado no desenvolvimento do projeto O Ovo. Ao validar as narrativas e a potência investigativa do Grupo 4, a ação docente tira o acolhimento do campo da mera rotina burocrática e o eleva ao patamar de direito fundamental da infância.

Nesse cenário, a investigação evidenciou que tecer resistências no cotidiano escolar significa contrapor-se ativamente à pressa pedagógica e à lógica meramente escolarizante que ameaçam o direito de viver plenamente a infância. Em consonância com as propostas de Silva e Almeida (2024), a resistência se faz na defesa de espaços horizontais de diálogo e circularidade, onde o brincar livre, o movimento e a exploração de elementos naturais são salvaguardados. A experiência com a turma do G4 demonstrou que, quando o acolhimento e o brincar caminham juntos, as crianças encontram solo seguro para afirmar sua autonomia, construir vínculos de confiança e constituir sua própria identidade coletiva.

Por fim, compreende-se que o lugar do acolhimento se consolida como um espaço de resistência pedagógica e política operado pelas pibidianas no chão da escola pública. Defender uma rotina que respeite as singularidades e garanta o protagonismo infantil funciona como uma barreira ética contra o produtivismo e a burocratização, reafirmando a Educação Infantil como o território legítimo de proteção social, emancipação e dignidade humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

GUIMARÃES, M.; ABRANTES, A. A dimensão afetiva na docência da Educação Infantil: um estudo cartográfico. **Revista Brasileira de Educação Infantil**, v. 13, n. 1, p. 45-62, 2025.

PEREIRA, C. S. et al. Transição e vínculos de acolhimento na infância: superando a perspectiva da adaptação unilateral. **Cadernos de Pesquisa em Infância**, v. 29, n. 2, p. 112-130, 2022.

SANTOS, J. R.; SILVA, M. A. A Educação Infantil como direito e território de resistências: disputas políticas e pedagógicas no cenário brasileiro. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. 135, p. 415-433, 2016.

SILVA, L. M. S.; ALMEIDA, L. M. S. **Círculos de Culturas da Infância**: escuta, protagonismo e narrativas no cotidiano escolar. Jequié: Editora UESB, 2024.