TECENDO LAÇOS DE AFETO E PERTENCIMENTO: O AGUAYO NA ACOLHIDA DE UMA CRIANÇA MIGRANTE

WEAVING BONDS OF AFFECTION AND BELONGING: THE AGUAYO IN WELCOMING A MIGRANT CHILD

EMANUELA ALVES DE SOUZA
Graduação em Pedagogia pela Universidade Bandeirantes (2009), Especialista em Psicomotricidade pela Faculdade Uninove (2018), Professora de Educação Infantil – Berçário II– CEMEI Celina Guimarães Vianna –SP.

RESUMO

O artigo apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida em um berçário da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, tendo como foco o acolhimento sensível e intencional de uma criança migrante boliviana recém-chegada ao grupo. A proposta parte da utilização do *Aguayo* tecido tradicional dos Andes como elemento cultural e simbólico capaz de favorecer vínculos afetivos, promover o sentimento de pertencimento e valorizar a identidade da criança e de sua família. A ação é analisada à luz da Teoria Histórico-Cultural, especialmente no que se refere à centralidade das relações sociais na constituição do sujeito, articulando autores que discutem infância, cultura e práticas pedagógicas, como Bell Hooks, Loris Malaguzzi, Adriana Friedmann e Paulo Fochi. Além disso, dialoga com as contribuições de Nilma Lino Gomes, Vera Candau e Kabengele Munanga para compreender a interculturalidade e o enfrentamento das desigualdades produzidas por processos históricos de exclusão. O texto destaca como pequenos gestos pedagógicos — como o reconhecimento da cultura de origem da criança e a inclusão de objetos significativos do seu repertório familiar podem transformar o cotidiano educativo, ampliando as possibilidades de comunicação, afeto e participação. A experiência reforça que a Educação Infantil deve assumir o compromisso ético de respeitar e potencializar as múltiplas infâncias presentes no território, em consonância com o Currículo da Cidade e com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Dessa forma, evidencia-se

que práticas interculturais, quando incorporadas ao cotidiano do berçário, contribuem para a construção de ambientes mais acolhedores, democráticos e humanizadores, capazes de legitimar identidades e fortalecer trajetórias educativas desde os primeiros anos de vida.

Palavras-chave: Educação Infantil; Interculturalidade; Migração; Afeto; Pertencimento.

ABSTRACT

This article presents a pedagogical experience developed in a nursery of the Municipal Education Network of São Paulo, focusing on the sensitive and intentional welcoming of a newly arrived Bolivian migrant child. The proposal is based on the use of the Aguayo, a traditional Andean fabric, as a cultural and symbolic element capable of fostering affective bonds, promoting a sense of belonging, and valuing the identity of the child and their family. The action is analyzed in light of Historical-Cultural Theory, especially regarding the centrality of social relations in the constitution of the subject, articulating authors who discuss childhood, culture, and pedagogical practices, such as Bell Hooks, Loris Malaguzzi, Adriana Friedmann, and Paulo Fochi. In addition, it engages with the contributions of Nilma Lino Gomes, Vera Candau, and Kabengele Munanga to understand interculturality and the confrontation of inequalities produced by historical processes of exclusion. The text highlights how small pedagogical gestures—such as recognizing the child's culture of origin and including meaningful objects from their family repertoire—can transform daily educational life, expanding the possibilities for communication, affection, and participation. The experience reinforces that Early Childhood Education must assume the ethical commitment to respect and empower the multiple childhoods present in the territory, in accordance with the City Curriculum and the guidelines of the Municipal Department of Education of São Paulo. In this way, it is evident that intercultural practices, when incorporated into the daily routine of the nursery, contribute to the construction of more welcoming, democratic, and humanizing environments, capable of legitimizing identities and strengthening educational trajectories from the first years of life.

Keywords: Early Childhood Education; Interculturality; Migration; Affection; Belonging.

INTRODUÇÃO

A chegada de uma criança migrante à escola exige mais do que um simples processo de adaptação rotineira: requer acolhimento sensível, olhar atento e reconhecimento da identidade e da cultura de origem que essa criança carrega consigo. Na Educação Infantil, etapa marcada por afetos, gestos e experiências fundantes, o modo como uma criança é recebida influencia diretamente sua segurança emocional, sua socialização e o desenvolvimento de sua relação com o mundo. É nesse contexto que o presente artigo apresenta uma experiência pedagógica vivenciada em um berçário da Rede

Municipal de Ensino de São Paulo, envolvendo o acolhimento de uma criança migrante boliviana por meio do uso simbólico do *Aguayo*, tecido típico da cultura andina. Ao ser ressignificado pelas professoras com o uso da chita — tecido popular e afetivo no imaginário brasileiro —, o *Aguayo* transformou-se em um ninho de pertencimento, criando um espaço de afeto, reconhecimento cultural e abertura para o diálogo intercultural.

A experiência aqui narrada nasce da necessidade de compreender como práticas pedagógicas sensíveis podem contribuir para a construção de vínculos afetivos na chegada de crianças migrantes à creche, e como elementos culturais podem assumir o papel de linguagem simbólica capaz de mediar relações, favorecer o bem-estar e ampliar o sentimento de pertencimento. Assim, o objetivo central do estudo é analisar de que maneira o uso do *Aguayo* — e sua tradução poética pela chita brasileira — pode atuar como mediador na construção de um acolhimento que reconhece e valoriza a história de uma criança boliviana em processo de adaptação. Nesse movimento, o artigo também busca discutir o papel da cultura como linguagem na Educação Infantil e refletir sobre a ética do cuidado e do acolhimento presentes no cotidiano do berçário.

A justificativa deste estudo se apoia na crescente presença de crianças migrantes nas redes públicas de ensino, especialmente em regiões urbanas como São Paulo, onde fluxos migratórios recentes trouxeram grande diversidade linguística, cultural e simbólica para o interior das escolas. Muitas dessas crianças chegam ainda muito pequenas, carregando consigo memórias sensoriais, cores, ritmos e objetos que fazem parte de suas referências familiares. Reconhecer esses elementos no ambiente educativo não apenas fortalece vínculos, mas também evita processos de apagamento cultural e reforça a construção de uma escola que acolhe, legitima e valoriza múltiplas infâncias. A experiência relatada torna-se, portanto, significativa não só pela delicadeza do gesto pedagógico, mas também por seu potencial de inspirar práticas éticas, democráticas e interculturais na Educação Infantil.

Diante desse cenário, o problema que orienta esta investigação pode ser formulado da seguinte maneira: como uma prática pedagógica baseada no uso simbólico do *Aguayo* pode favorecer o acolhimento, o pertencimento e o reconhecimento cultural de uma criança migrante boliviana no contexto da Educação Infantil? Para responder a essa questão, o artigo dialoga com a Teoria Histórico-Cultural e com autores que discutem interculturalidade, antirracismo e ética do cuidado, como Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Vera Candau, Loris Malaguzzi, Adriana Friedmann e Paulo Fochi. A partir dessa articulação, busca-se demonstrar que pequenos gestos, quando alinhados a um compromisso ético com a infância, podem transformar profundamente a dinâmica do berçário e a experiência das crianças que ali chegam.

ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO FUNDAMENTO ÉTICO E PEDAGÓGICO

O acolhimento, na Educação Infantil, precisa ser compreendido como um princípio estruturante da prática pedagógica, e não apenas como um momento de recepção ou um conjunto de ações formais realizadas no início do ano letivo. Trata-se de uma postura ética que orienta a forma como a escola se relaciona com as crianças, especialmente com aquelas que chegam trazendo trajetórias marcadas

pela migração, pelo rompimento de vínculos e pela necessidade de reconstruir referências afetivas e culturais em um novo território. Quando um bebê ou uma criança pequena adentra a creche, ela inaugura um processo profundo de transição, no qual o corpo, as emoções e os sentidos são convocados a reorganizar-se diante de experiências inéditas. O acolhimento é precisamente a mediação que possibilita que essa transição aconteça com segurança, afeto e respeito à singularidade de cada infância.

No caso de crianças migrantes, esse processo ganha camadas adicionais de complexidade, pois envolve não apenas a separação das figuras familiares, mas também o enfrentamento de novas línguas, ritmos sociais e referências culturais. A equipe do berçário, ao se deparar com a chegada de uma criança boliviana, compreendeu que o acolhimento deveria extrapolar a noção de adaptação tradicionalmente aplicada na rotina institucional. Era necessário um movimento de reconhecimento cultural, capaz de dizer à criança que suas raízes não precisariam ser deixadas do lado de fora da escola. Esse entendimento dialoga diretamente com a perspectiva de Loris Malaguzzi, para quem a escola da infância é “um lugar que acolhe”, no sentido mais profundo do termo, afirmando cada criança como sujeito de direitos, histórias e pertencimentos.

Adriana Friedmann reforça que, nos primeiros anos de vida, a segurança emocional é construída por meio de vínculos que respeitam o tempo e a linguagem própria de cada criança. Isso significa que o acolhimento não pode ser um procedimento padronizado; ele precisa ser sensível, adaptado e construído a partir da observação atenta do modo como cada criança se movimenta, reage, explora e comunica suas necessidades. No caso da criança migrante, esse olhar sensível inclui a capacidade de reconhecer elementos de sua cultura de origem como recursos importantes na construção da sensação de pertencimento.

Foi nesse movimento que o uso simbólico do *Aguayo*, ressignificado com a chita brasileira, ganhou centralidade. Ao oferecer esse tecido como elemento de aconchego, a equipe pedagógica não apenas estabeleceu uma ponte afetiva entre casa e escola, mas também afirmou um princípio ético: o de que nenhuma criança deveria ser convocada a renunciar àquilo que a constitui para ser aceita no novo ambiente. Esse gesto revela, ainda, uma compreensão ampliada do acolhimento como direito e como prática antidiscriminatória, alinhada à defesa de Nilma Lino Gomes de que as escolas devem romper com lógicas de apagamento cultural e promover relações pedagógicas que reforcem a dignidade das identidades diversas.

Desse modo, o acolhimento não se apresenta como uma etapa preliminar da rotina escolar, mas como o próprio modo de existir da Educação Infantil. Ele se materializa nos gestos cotidianos, nas escolhas intencionais da equipe, no modo como o ambiente é organizado e nas relações que se estabelecem entre crianças, adultos e cultura. Ao acolher uma criança migrante por meio de um gesto simbólico e sensível, o berçário reafirmou seu compromisso com uma pedagogia que reconhece e valoriza a pluralidade das infâncias, tornando-se um espaço capaz de acolher, proteger e celebrar histórias que se entrelaçam.

MEDIAÇÃO CULTURAL E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: O PAPEL DOS OBJETOS SIMBÓLICOS

A Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Lev Vygotsky e seus colaboradores, afirma que o desenvolvimento humano não ocorre de maneira isolada, mas é construído por meio das relações sociais e da apropriação dos elementos culturais disponíveis em cada contexto histórico. Para Vygotsky (2009), os instrumentos e signos culturais são responsáveis por mediar a relação da criança com o mundo, possibilitando que ela construa significados, organize emoções e desenvolva modos de agir e pensar. Nesse sentido, a presença de objetos simbólicos carregados de história, memória e identidade — como o

Aguayo, tradicional tecido andino — adquire relevância pedagógica, especialmente no contexto da Educação Infantil.

No berçário, a chegada da criança migrante boliviana mobilizou a equipe pedagógica a refletir sobre como criar condições de acolhimento que realmente respeitassem sua trajetória. A escolha de introduzir o *Aguayo* como elemento do ambiente educativo não foi aleatória; tratou-se de uma mediação cultural cuidadosamente pensada, na qual o objeto não funcionava como recurso decorativo ou atividade temática, mas como elo afetivo e simbólico capaz de conectar a criança às suas referências de origem. Essa perspectiva está alinhada ao que Vygotsky chama de “mediação semiótica”, processo pelo qual elementos culturais mediam as emoções, percepções e ações das crianças, criando pontes entre passado e presente, entre o familiar e o novo.

A introdução do *Aguayo*, reinterpretado com a chita brasileira, reforça ainda outra dimensão da mediação cultural: a criação de uma zona de encontro entre culturas distintas, permitindo que a criança perceba que sua identidade pode coexistir, dialogar e se entrelaçar com o novo repertório que encontra na escola. Paulo Fochi (2019) destaca que as materialidades presentes no cotidiano da infância não são neutras; ao contrário, carregam potências relacionais e expressivas que influenciam diretamente o modo como as crianças se vinculam ao ambiente. Assim, ao oferecer o tecido como colo, ninho ou suporte de aconchego, as professoras criaram um espaço em que afetos, histórias e culturas se encontravam.

Essa abordagem também dialoga com as reflexões de Adriana Friedmann, que vê na cultura um campo essencial para compreender a infância em sua diversidade sensível, corporal e imaginativa. Para ela, os objetos culturais funcionam como extensões da subjetividade, permitindo que a criança expresse quem é, mesmo antes da linguagem verbal estar plenamente constituída. Ao tocar o tecido, ao sentir sua textura ou ao observar sua paleta de cores, a criança migrante encontrava pistas familiares que a ajudavam a reconhecer-se no novo ambiente, o que contribui para a construção da segurança emocional, condição indispensável para o desenvolvimento.

Quando o berçário utiliza o *Aguayo* como mediador, ele rompe com práticas pedagógicas que tendem a padronizar experiências e ignorar as culturas de origem das crianças. Em vez disso, assume uma postura que valoriza a singularidade, compreendendo que o desenvolvimento infantil se dá por meio de interações situadas, sensíveis e culturalmente enraizadas. O gesto da equipe reafirma a

concepção vygotskiana de que a cultura não é um adereço no processo educativo, mas o próprio meio pelo qual as crianças se humanizam.

Assim, a experiência evidencia que objetos simbólicos, quando utilizados de forma ética e intencional, tornam-se narrativas materiais que sustentam novas formas de pertencimento. No berçário, o *Aguayo* ressignificado não apenas acolheu a criança migrante, mas também ampliou o currículo vivo e relacional, produzindo um espaço em que memória, identidade e afeto se entrelaçam e se tornam constitutivos do desenvolvimento.

A FORMAÇÃO DOCENTE COMO PILAR DA ESCOLA DEMOCRÁTICA E INCLUSIVA

A construção de uma escola verdadeiramente democrática e inclusiva depende, de maneira decisiva, da formação docente. O professor, enquanto mediador e agente político no cotidiano escolar, necessita de uma formação sólida, crítica e permanente que o capacite a compreender a complexidade das relações sociais, das desigualdades e dos desafios que perpassam o espaço educativo. Paulo Freire (1996) lembra que "**ensinar não é transferir conhecimento**", mas criar possibilidades para que o educando construa sentidos; esse princípio reafirma que a formação do professor não pode se restringir à técnica, mas precisa abranger dimensões humanas, sociais e éticas.

Além disso, a escola contemporânea exige que os educadores estejam preparados para lidar com a diversidade em suas múltiplas expressões: cultural, étnico-racial, de gênero, territorial, linguística e de modos de aprender. Como destaca Candau (2016), a educação intercultural crítica requer profissionais capazes de promover práticas pedagógicas que valorizem identidades e dialoguem com as diferenças, evitando visões homogeneizadoras do currículo.

Sem esta compreensão ampliada, o risco é perpetuar mecanismos de exclusão, ainda que de forma não intencional.

A formação docente também precisa estar alinhada à perspectiva inclusiva, respeitando os direitos humanos e reconhecendo que o acesso ao conhecimento deve ser garantido de forma equitativa para todos. Mantoan (2015) defende que a inclusão não é apenas uma política, mas um princípio ético que orienta a escola a se reorganizar para atender às singularidades. Assim, os professores devem ser preparados para desenvolver estratégias individualizadas, compreender necessidades específicas e criar ambientes de aprendizagem que favoreçam a participação de todos.

Portanto, a formação docente não pode ser tratada como um processo isolado, mas como um eixo estruturante da escola democrática. Investir na valorização, no desenvolvimento profissional e nas condições de trabalho dos professores é investir na qualidade da educação e na efetivação dos direitos das crianças e adolescentes.

METODOLOGIA, RELATO DE PRÁTICA E DISCUSSÃO

A metodologia que orienta este estudo baseia-se em um relato de experiência com abordagem qualitativa, sustentado pela observação atenta e pela documentação pedagógica produzida no cotidiano do Berçário II. A experiência foi desenvolvida no CEMEI Celina Guimarães Vianna, na

cidade de São Paulo, durante o processo de acolhimento de uma criança boliviana recém-chegada à unidade. A escolha por essa abordagem metodológica decorre da compreensão de que a educação infantil é um espaço onde os gestos, os materiais e as interações revelam sentidos profundos sobre pertencimento, identidade e modos de estar no mundo. Como afirma Fochi (2021), o cotidiano é sempre um território investigável, e o professor, ao observá-lo, torna-se pesquisador das relações que tece e testemunha.

Ao longo do período de adaptação, foi possível identificar a dificuldade inicial da criança em se integrar ao novo ambiente. Seus movimentos corporais, olhares e reações expressavam estranhamento e uma busca constante por referências familiares. Sensíveis a essa necessidade, as professoras realizaram uma pesquisa sobre o *aguayo*, tecido tradicional das culturas andinas que acompanha mães e bebês em diversas situações do cotidiano. Diante da impossibilidade de acessar diretamente esse material, as docentes decidiram ressignificá-lo simbolicamente através do uso da chita, tecido popular no Brasil e igualmente marcado por cores fortes e padrões vibrantes. O gesto não pretendia reproduzir o *aguayo*, mas criar um ponto de contato entre memórias culturais e o novo espaço educativo. O tecido foi incorporado a momentos de descanso, aconchego e brincadeira, funcionando como uma espécie de “ninho emocional” que oferecia segurança e continuidade para a criança.

A família reconheceu a iniciativa como um gesto de respeito e valorização cultural, reforçando a importância da sensibilidade docente diante das diferenças. A prática dialoga diretamente com os princípios do Currículo da

Cidade – Educação Infantil (SME-SP, 2019) e com os eixos Educação Antirracista e Povos Migrantes (SME-SP, 2022; 2023), que defendem a construção de ambientes pedagógicos comprometidos com a diversidade e a inclusão. A ação mostra que a interculturalidade não é apenas um discurso abstrato, mas um compromisso ético que se materializa em escolhas concretas.

Ao analisar a experiência, torna-se evidente que práticas simples podem produzir impactos profundos no sentimento de pertencimento das crianças migrantes. Bell Hooks (2017) lembra que educar é um ato de amor e resistência, e este gesto revela justamente essa dupla dimensão: amor, por acolher genuinamente; resistência, por romper com a lógica de invisibilização que muitas vezes atravessa a escolarização de grupos minoritários. Candau (2016) acrescenta que a interculturalidade crítica implica reconhecer, valorizar e dialogar com a diferença, construindo relações pedagógicas capazes de transformar desigualdades históricas. De modo complementar, Malaguzzi reforça que a escola deve ser um espaço de beleza e escuta, onde cada detalhe — inclusive a escolha de um tecido — comunica respeito, cuidado e presença. Assim, este relato evidencia que, quando a ação docente se articula à sensibilidade cultural, o currículo torna-se um território vivo, capaz de afirmar identidades e construir vínculos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu compreender que o acolhimento de crianças migrantes na Educação Infantil não é apenas um procedimento pedagógico, mas um gesto ético que envolve reconhecimento, diálogo e valorização das múltiplas identidades que compõem o cotidiano escolar. Ao analisar a

experiência vivenciada no CEMEI Celina Guimarães Vianna, verificou-se que o problema levantado — como promover pertencimento e acolhimento intercultural a uma criança boliviana recém-chegada — foi plenamente contemplado ao longo do desenvolvimento do trabalho. A prática docente analisada demonstrou que ações simbólicas, ainda que simples, possuem grande potência na construção de vínculos afetivos e na afirmação cultural das crianças e de suas famílias.

O uso da chita como representação afetiva do *aguayo* mostrou-se uma estratégia sensível e coerente com os princípios da Educação Intercultural e da Teoria Histórico-Cultural. Esse gesto evidenciou que a mediação entre o conhecido e o novo é fundamental no processo de adaptação de crianças pequenas, favorecendo segurança emocional e abertura ao convívio. Além disso, o estudo revelou que a postura investigativa das professoras, amparada por referenciais teóricos sólidos, reafirma o papel do docente como pesquisador do cotidiano e protagonista da construção de uma escola democrática.

As reflexões apresentadas ao longo do artigo retomam autores como Hooks, Malaguzzi, Candau, Fochi e Munanga, evidenciando que práticas educativas que respeitam a diversidade não surgem espontaneamente: elas demandam formação, intencionalidade e compromisso político. O relato confirma que a interculturalidade, quando incorporada ao cotidiano, torna-se elemento estruturante para uma educação que luta contra as invisibilizações e favorece a equidade.

Conclui-se, portanto, que experiências como esta ampliam a compreensão do papel da Educação Infantil na defesa dos direitos das crianças migrantes, fortalecendo a construção de ambientes mais justos, sensíveis e culturalmente significativos. O estudo contribui para reafirmar que cada gesto docente é também um gesto de mundo, capaz de transformar realidades e produzir pertencimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. ***Crianças pequenas: formação e prática de professores*.** Porto Alegre: Mediação, 2019.

CANDAU, Vera Maria. ***Educação Intercultural: mediações, diálogos, sentidos*.** Petrópolis: Vozes, 2016.

FOCHI, Paulo. ***A Documentação Pedagógica como Prática Ética e Política*.**
Porto Alegre: Penso, 2021.

FRIEDMANN, Adriana. ***A Criança e o Brincar: O Caminho do Ser***. São Paulo: Papirus, 2019.

GOMES, Nilma Lino**. *Educação, Identidade Negra e Formação de***
Professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

HOOKS, Bell**. *Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade*.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LEONTIEV, Alexei N. ***O Desenvolvimento do Psiquismo*.** 2. ed. São Paulo: Moraes, 1983.

MALAGUZZI, Loris. ***As Cem Linguagens da Criança*.** Porto Alegre: Penso, 2016.

MUNANGA, Kabengele. ***Superando o Racismo na Escola***. Brasília:
MEC/SECAD, 2005.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. ***Currículo da Cidade: Educação Infantil*.** São Paulo: SME, 2019.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. ***Currículo da Cidade: Educação Antirracista*.** São Paulo: SME, 2023.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. ***Currículo da Cidade: Povos Migrantes*.** São Paulo: SME, 2022.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in Society:* ***The Development of Higher Psychological Processes*.** Cambridge: Harvard University Press, 1978.