

ESTRATÉGIAS DE TRANSIÇÃO COM INGRESSO DE BEBÊS NA CRECHE: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ESTRATEGIAS DE TRANSICIÓN PARA LOS BEBÉS QUE ENTRAN EN LA GUARDERÍA: LO QUE DICEN LOS DOCUMENTOS OFICIALES BRASILEÑOS SOBRE EDUCACIÓN

TRANSITION STRATEGIES FOR BABIES ENTERING IN A DAYCARE: WHAT OFFICIAL BRAZILIAN EDUCATION DOCUMENTS SAY



Cíntia Regina Czysz de CASTRO¹
e-mail: cintiaczysz@usp.br



Katia de Souza AMORIM²
e-mail: katiamorim@ffclrp.usp.br

Como referenciar este artigo:

CASTRO, C. R. C.; AMORIM, K. de S. Estratégias de transição com ingresso de bebês na creche: o que dizem os documentos oficiais da educação brasileira. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 25, n. 00, e024012, 2024. e-ISSN: 2594-8385. DOI: <https://doi.org/10.30715/doxa.v25i00.19699>



| **Submetido em:** 25/09/2024
| **Revisões requeridas em:** 14/10/2024
| **Aprovado em:** 17/11/2024
| **Publicado em:** 13/12/2024

Editor: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de São Paulo (USP), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP), São Paulo – SP – Brasil. Professora de Educação Infantil e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FFCLRP-USP.

² Universidade de São Paulo (USP), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP), São Paulo – SP – Brasil. Professora Titular do Departamento de Educação, Informação e Comunicação da FFCLRP-USP.

RESUMO: Diante das mudanças históricas e culturais, a percepção da infância e preocupação com o desenvolvimento global de bebês, sobretudo, diante da inserção em contextos coletivos, foi se aprimorando. Ainda que a questão do atendimento de bebês em instituições de educação infantil tenha se tornado alvo de muitas pesquisas, existem poucos trabalhos que se debruçam sobre ações e estratégias de inserção/transição inicial de bebês de casa para a creche. Portanto, diante desse contexto, utilizando o estudo documental exploratório e análise de conteúdo de Bardin, este trabalho tem como objetivo, analisar e discutir as ações e estratégias de transição mencionadas nos principais documentos norteadores educacionais brasileiros. Mediante isso, conclui-se que, tais documentos mencionam poucas estratégias de transição inicial e, quando o fazem, geralmente são superficiais e não diretivos.

PALAVRAS-CHAVE: Adaptação de bebês na creche. Acolhimento de bebês na creche. Instituição de Educação Infantil. Estratégia de transição. Documentos norteadores nacionais.

RESUMEN: Frente a los cambios históricos y culturales, ha mejorado la percepción de la infancia y la preocupación por el desarrollo global de los bebés, especialmente de cara a su inserción en contextos colectivos. Aunque el tema del cuidado de los bebés en instituciones de educación infantil se ha convertido en objeto de muchas investigaciones, son pocos los estudios que se centran en acciones y estrategias para la inserción/transición inicial de los bebés del hogar a la guardería. Por lo tanto, en este contexto, utilizando el estudio documental exploratorio y el análisis de contenido de Bardin, este trabajo tiene como objetivo analizar y discutir las acciones y estrategias de transición mencionadas en los principales documentos rectores de la educación brasileña. Por lo tanto, se concluye que dichos documentos mencionan pocas estrategias iniciales de transición y, cuando lo hacen, son generalmente superficiales y no directivas.

PALABRAS CLAVE: Adaptación de los bebés a la guardería. Cuidando niños en la guardería. Institución de Educación Infantil. Estrategia de transición. Documentos rectores nacionales.

ABSTRACT: In view of historical and cultural changes, the perception of childhood and concern for the overall development of babies, especially in view of their insertion into collective contexts, has been improving. Although the issue of caring for babies in early childhood education institutions has become the target of much research, few studies focus on actions and strategies for the initial insertion/transition of babies from home to daycare. Therefore, in view of this context, using Bardin's exploratory documentary study and content analysis, this work aims to analyze and discuss the transition actions and strategies mentioned in the main Brazilian educational guidance documents. Therefore, it is concluded that such documents mention few initial transition strategies, and when they do, they are generally superficial and non-directive.

KEYWORDS: Adaptation of babies in daycare. Welcoming babies in daycare. Early childhood education institution. Transition strategy. National guiding documents.

Introdução

O percurso histórico da institucionalização da infância no Brasil é relativamente longo e remonta, historicamente, ao início da colonização, com a catequização dos indígenas (Amoroso, 1998; Almeida, 2015). Posteriormente a isso, esse processo de institucionalização teve como foco a infância pobre e desvalida, objetivando mais uma “higienização social”, retirando elementos considerados de risco à “ordem” e os “bons costumes”, escondendo-os em instituições pretensamente reabilitadoras (Fonseca, 2007; Marcílio, 1997). Esse percurso continuou com as Casas de Misericórdia e Rodas dos Expostos, perpassando a assistência filantrópica, os reformatórios e, posteriormente, as FEBENS, até chegar ao surgimento das primeiras Creches no Brasil (Ewbank, 1990; Marcílio, 1998; Matta, 1999; Rizzini; Rizzini, 2004; Kuhlmann Jr., 2007; Carvalho, 2009; Marcílio, 2009; Fonseca; Castro, 2013; Schach, 2015).

No Brasil, as creches começaram a aparecer ao final do século XIX, para atender os filhos das escravas, devido à Lei do Ventre Livre, e também para o primeiro segmento feminino que passou a trabalhar fora de casa, que eram as mães trabalhadoras domésticas. Posteriormente, com o fim da escravidão, houve também uma intensificação da incorporação da mão de obra imigrante, que passou a trabalhar nas fazendas, mas que também se organizou nas cidades, em torno das indústrias (Kuhlmann Jr., 2007). Com a chegada desses imigrantes que possuíam experiências prévias a respeito das relações de trabalho e do movimento operário, aceleraram as reivindicações por melhores condições de trabalho, que pressupunham como um direito a disponibilização de creches para os filhos das mães que, por uma demanda de mão de obra, sobretudo mão de obra barata, fora incorporada pelas fábricas e indústrias (Oliveira; Rosseti-Ferreira, 1986).

Para atender a demanda das necessidades das famílias pobres, das reivindicações dos trabalhadores das fábricas e indústrias, o assunto referente às creches passou a ser abordado em congressos, no âmbito da assistência à infância. Recomendava-se a criação de creches junto às indústrias, como uma medida de regulamentação das relações do trabalho feminino (Kuhlmann Jr., 2007).

Diante desse novo contexto social, principalmente com relação à incorporação intensiva do trabalho feminino, e consequentes separações diárias de mães e filhos, tanto no Brasil como fora dele, intensificou-se a preocupação com a infância, tornando-se foco de pesquisas de estudiosos de diversas áreas do conhecimento, como a educação, psicologia, filosofia, sociologia, medicina, psiquiatria, biologia e administração.

Surgiram teorias, principalmente da área da psicologia e psiquiatria, que buscavam observar mais de perto os efeitos da separação de bebês e crianças pequenas de suas mães no processo de ingresso em creches. Observou-se que, diante de algumas circunstâncias, em alguns casos, os bebês poderiam desenvolver diferentes formas de apego (Bowlby, 2002). Notou-se que, em casos de ausência da mãe, que poderia ser uma ausência física ou psicológica, os bebês podem desenvolver o apego inseguro e até mesmo prejudicar sua saúde mental (Bowlby, 2002; 2004).

Fruto dos movimentos e discussões, a educação infantil passou a receber atenção especial a partir da Constituição Federal de 1988, passando a ser considerada como direito da criança, opção da família e dever do Estado. No processo, as crianças pobres deixaram de ser definidas com termos pejorativos como “menores”, para serem consideradas sujeitos de direitos, estes garantidos pela Constituição de 1988 (Fonseca, 2007; Marcílio, 1998; Carvalho, 2009; Marcílio, 2009; Fonseca; Castro, 2013).

Nesse contexto, destaca-se a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, a partir da Lei n.º 8.069, o qual reconhece, de forma institucionalizada, as crianças e os adolescentes como cidadãos de direito, alcançando novas conquistas em seus processos de construções históricas. A Educação Infantil foi incorporada à Educação Básica por meio da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, estabelecendo os princípios da educação e deveres do Estado em relação à educação pública, reafirmando os direitos. Segundo a LDB, a Educação Infantil foi definida como a etapa inicial da educação básica, representando uma conquista histórica que tirou as crianças pequenas pobres de seu confinamento em instituições vinculadas a órgãos de assistência social (Oliveira, 2011). Ainda, a Educação Infantil passou a ser organizada em duas etapas: o atendimento de crianças de 0 a 3 anos, em creches; e, para crianças de 4 e 5 anos, o atendimento deveria se dar em pré-escolas, de maneira gratuita e de competência dos municípios.

A partir de então, inúmeras foram as publicações oficiais do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, estabelecendo os marcos regulatórios que buscam orientar as práticas pedagógicas e o trabalho docente nas instituições de educação infantil. É possível elencar, de forma cronológica, alguns momentos e documentos legais que normatizam como a educação infantil deveria ser orientada (Marquezan; Martins, 2017), tais como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009; e, a

BNCC de 2017, dentre outros que estabelecem princípios norteadores para a primeira etapa da educação básica.

Assim, as mudanças e os avanços adquiridos em relação à educação infantil desde a Constituição Federal de 1988 solidificaram-se com a aprovação, pelo Conselho Nacional de Educação, em 2009, da Resolução CNE/CEB n.º 05/09, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI). Diretrizes que reúnem princípios, fundamentos e procedimentos para nortear as políticas públicas, a elaboração, o planejamento, a execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares da educação infantil. Desse modo, as diretrizes têm buscado orientar o trabalho docente do professor junto às crianças e à sua comunidade escolar, ao propor ações educativas com qualidade, articuladas com diversidades sociais e culturais no que diz respeito à infância e à criança no país (Marquezan; Martins, 2017).

Já o Plano Nacional de Educação (PNE) se configura como um conjunto de metas político-pedagógicas, enfatizando a educação infantil em creches e pré-escolas de forma comum e constitui-se como um avanço no processo de aprendizado, passando a ter novas visões sobre propostas pedagógicas (Nascimento; Gurgel; Almeida, 2017). Dentre os marcos regulatórios, destaca-se a elaboração do projeto político-pedagógico (PPP), de incumbência das instituições de ensino, prevista no art. 121 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei n.º 9.394/96.

Em 22 de dezembro de 2017, foi publicada a Resolução CNE/CP n.º 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Documento de caráter normativo e que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (Dias, 2019).

Aquele documento normatiza e orienta todas as etapas e modalidades da Educação Básica, além de apresentar uma série de atividades por idade, elencadas de modo compartimentado. Ainda, enfatiza a cisão entre creche e pré-escola na educação infantil, categorização essa que vem sendo mantida desde a LDB, (Barbosa *et al.*, 2019). A BNCC estabeleceu direitos de aprendizagem para a fase da Educação Infantil, os quais têm a função de garantir as condições necessárias para que as crianças tenham um papel ativo em seus ambientes de aprendizagem, teoricamente solucionando os desafios vivenciados e construindo significados sobre si próprias e sobre o mundo (Brasil, 2017).

Baseando-se na BNCC, documento norteador nacional, alguns Estados brasileiros publicaram seus próprios currículos, levando em conta especificidades e demandas regionais. No Estado de São Paulo, temos o Currículo Paulista, publicado em agosto de 2019, que define e explicita a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano (Seduc/SP, 2019). Segundo o próprio documento, a BNCC é uma referência obrigatória, mas não é um currículo. A Base estabelece os objetivos que se espera alcançar e o Currículo Paulista define como alcançar os objetivos.

Por influência desses estudos, grande parte dos trabalhos sobre o ingresso/transição inicial de bebês para o ambiente coletivo foi publicado sob a perspectiva psicanalítica bowlbiana e, portanto, inferindo que o ingresso de bebês em instituições de educação infantil poderia ser potencialmente prejudicial, já que, o bebê estaria longe de sua figura primária de apego (Bowlby, 2002; 2004). Alguns estudos seguem sob esta perspectiva (Rapoport; Bossi; Piccinini, 2018) e outros se contrapõem (Roecker *et al.*, 2012; Izidoro; Pereira; Rodrigues, 2020), de modo que, não se pode comprovar que, o ambiente educacional coletivo possa ser, realmente, prejudicial.

O fato mais importante é “como” acontece o processo de transição inicial desses bebês para a instituição de educação infantil, ou seja, como as instituições se organizam para recepcionarem os ingressantes, quais estratégias de transição são empregadas pelas instituições para acolherem os novatos. De acordo com Peixoto *et al.* (2017), é o número de práticas de transição que está associado ao bem-estar emocional dos bebês durante o primeiro mês de frequência da creche. Portanto, o primeiro contato que a criança tem com a escola é um momento único e especial, tanto para a família, quanto para a escola (Dias, 2019).

Partindo desse pressuposto, é fundamental que o/a professor/a receba as crianças com o maior afeto possível, demonstrando simpatia, principalmente passando segurança para os pequenos iniciantes do convívio escolar. Dessa maneira, o planejamento das atividades a serem inseridas é considerado o momento principal que irá propiciar a aceitação, a participação e a evolução da criança nesse novo ambiente (Dias, 2019).

De acordo com trabalho de Dentz *et al.*, (2022), que realiza uma revisão bibliográfica sistemática integrativa sobre a temática da transição inicial de bebês em instituições de educação infantil, observou-se uma tendência de crescimento de estudos sobre a temática, porém, de acordo com os artigos resgatados, ainda existem poucos trabalhos que trazem as

estratégias de transição de forma sistematizada. Portanto, mostra-se central a construção de políticas que destaquem essa questão e aponte práticas a serem consideradas no processo de transição inicial. Assim, definiu-se o objetivo do presente artigo.

Objetivo

O objetivo deste trabalho foi analisar os documentos oficiais da Educação Infantil em busca de orientações para os professores de como proceder diante do processo de transição inicial de bebês em instituições de educação infantil, bem como buscar, nesses documentos, menções às estratégias de transição de bebês de casa para a creche.

Metodologia

Os documentos analisados foram os três volumes do RCNEI (1998), os dois volumes dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), o DCNEI (2010), a BNCC (2017) e o Currículo Paulista (2019). Como discutido na introdução, tais documentos foram então selecionados por terem grande importância histórica e política, por tratarem, não só da educação básica de maneira geral, mas, por, discutirem a educação infantil e apresentarem elementos de caráter normativo e/ou sugestões específicas relacionadas à essa temática, sendo também, os documentos que são mais citados em outros trabalhos sobre o assunto. Os recursos metodológicos utilizados para a análise destes documentos foram o estudo documental exploratório e análise de conteúdo de Bardin (2011). Segundo Gil (2002), a pesquisa exploratória:

[...]tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de instituições (Gil, 2002, p. 41).

Para a análise, as partes que se referiam à educação infantil foram lidas integralmente, buscando-se especificamente tópicos que abordam a temática do processo de transição inicial de casa para a creche. Os excertos foram apresentados na íntegra, sendo discutidos individualmente e de maneira comparativa, analisando se são apresentadas ou não estratégias de transição e/ou orientações para esse processo. A análise de conteúdo tem se apresentado como um dos métodos mais empregados nos estudos do meio educacional (Dalla

Valle; Lima Ferreira, 2024). Por esta razão, para a análise dos documentos oficiais nacionais brasileiros, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (2011).

De acordo com Santos (2012), a análise de conteúdo envolve um conjunto de instrumentos metodológicos, que podem ser aplicados a discursos diversificados oriundos de diferentes fontes de dados, como jornais, discursos, cartas, publicidade, romances e relatórios oficiais. Neste trabalho, a análise de conteúdo será aplicada aos documentos mencionados acima, no intuito de se organizar e categorizar as estratégias de transição inicial mencionadas nos documentos.

Na pré-análise dos documentos, foram lidos sistematicamente os trechos referentes à educação infantil, em busca da temática da inserção/transição inicial de bebês de casa para a creche. De acordo com Bardin (2011), o contato inicial com os documentos, a chamada “leitura flutuante” é a fase em que são elaboradas as hipóteses e os objetivos da pesquisa.

Havia a hipótese de que os documentos mencionariam as “estratégias de transição” de alguma forma. Esperava-se encontrar estratégias para o processo de transição, de maneira mais objetiva, clara e sistematizada, por se tratar de documentos norteadores da educação infantil. Entretanto, após as buscas e análises, evidenciou-se que tais documentos trazem as estratégias de transição de maneira dispersa e superficial, com poucas exemplificações de procedimentos pedagógicos/institucionais/políticos.

O processo de codificação é o recorte que se dará na pesquisa, reduzindo-se a uma unidade de registro, que é uma unidade a ser codificada, podendo ser um tema, uma palavra ou uma frase (Santos, 2012). Portanto, a unidade de registro deste trabalho é a “Estratégia de Transição” (Bardin, 2011). As estratégias de transição foram categorizadas em estratégias de transição diretas (ETD) e indiretas (ETI). Portanto, considera-se que foram respeitadas regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade de acordo com Bardin (2011).

Resultados e discussão

A seguir, serão apresentados os principais documentos norteadores oficiais da educação brasileira que foram analisados sob a perspectiva de como a transição inicial de bebês é abordada em cada um deles.

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), primeiro documento analisado, tem por objetivo:

(...) apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural (Brasil, 1998).

O RCNEI foi materializado para servir como um guia para a reflexão sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais da educação infantil (seja creche ou pré-escola), respeitando suas individualidades, com o objetivo de auxiliá-los em seu trabalho educativo e esclarecer o que deve ser ensinado tendo uma proposta aberta e não obrigatória. Tal documento está organizado em três volumes, sendo o primeiro a *Introdução*, que explica brevemente do que se trata o documento; o segundo trata do primeiro âmbito de experiência, que é a *Formação Pessoal e Social* que favorece a construção da *Identidade* e da *Autonomia* da criança; e, o terceiro trata do segundo âmbito de experiência que é o *Conhecimento de Mundo*, referente aos eixos de trabalhos que são: *Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática* (Silva, 2019).

O RCNEI tem um tópico específico, em seu primeiro volume, que trata da entrada na instituição e do acolhimento das famílias e das crianças, lembrando que esse tópico no livro abrange crianças de zero a seis anos. São apresentadas algumas estratégias de transição, como a orientação para a realização de entrevistas, para conhecer melhor a realidade da família e os hábitos das crianças. Como ali indicado,

A entrevista de matrícula pode ser usada para apresentar informações sobre o atendimento oferecido, os objetivos do trabalho, a concepção de educação adotada. Esta é uma boa oportunidade também para que se conheçam alguns hábitos das crianças e para que o professor estabeleça um primeiro contato com as famílias (Brasil, 1998, p.80).

Além disso, o professor é orientado a dar toda a atenção para a criança no seu primeiro dia na instituição, quando se aconselha o uso de objetos de transição.

No primeiro dia da criança na instituição, a atenção do professor deve estar voltada para ela de maneira especial. Este dia deve ser muito bem planejado para que a criança possa ser bem acolhida. É recomendável receber poucas crianças por vez para que se possa atendê-las de forma individualizada. Com os bebês muito pequenos, o principal cuidado será preparar o seu lugar no ambiente, o seu berço, identificá-lo com o nome, providenciar os alimentos que irá receber, e principalmente tranquilizar os pais. A permanência na instituição de alguns objetos de transição, como a chupeta, a fralda que ele usa para cheirar, um mordedor, ou mesmo o bico da mamadeira a que ele está acostumado, ajudará neste processo. Pode-se mesmo solicitar que a mãe ou responsável pela criança venha, alguns dias antes, ajudar a preparar o berço de seu bebê (Brasil, 1998, p.80).

Para um atendimento integral, recomenda-se que o processo de adaptação à instituição seja gradual, com a ampliação progressiva do tempo de permanência da criança, permitindo que ela se familiarize aos poucos com as novidades. Sugere-se, ainda, que nos primeiros dias a presença do pai, da mãe ou de outro familiar ou pessoa próxima seja assegurada, proporcionando à criança um apoio afetivo enquanto enfrenta o novo ambiente, garantindo-lhe uma sensação de segurança.

Quando o atendimento é de período integral, é recomendável que se estabeleça um processo gradual de inserção, ampliando o tempo de permanência de maneira que a criança vá se familiarizando aos poucos com o professor, com o espaço, com a rotina e com as outras crianças com as quais irá conviver. É importante que se solicite, nos primeiros dias, e até quando se fizer necessário, a presença da mãe ou do pai ou de alguém conhecido da criança para que ela possa enfrentar o ambiente estranho junto de alguém com quem se sinta segura. Quando tiver estabelecido um vínculo afetivo com o professor e com as outras crianças, é que ela poderá enfrentar bem a separação, sendo capaz de se despedir da pessoa querida, com segurança e desprendimento (Brasil, 1998, p.82).

Ainda segundo o documento, este período exige muito do professor, que necessita de apoio da instituição e dos colegas de trabalho.

Este período exige muita habilidade, por isso, o professor necessita de apoio e acompanhamento, especialmente do diretor e membros da equipe técnica uma vez que ele também está sofrendo um processo de adaptação. Os professores precisam ter claro qual é o papel da mãe (ou de quem estiver acompanhando a criança) em seus primeiros dias na instituição (Brasil, 1998, p.82).

O documento também trata da questão do choro, talvez um dos momentos mais traumáticos para as famílias e mais desafiador para os professores.

O choro da criança, durante o processo de inserção, parece ser o fator que mais provoca ansiedade tanto nos pais quanto nos professores. Mas parece haver, também, uma crença de que o choro é inevitável e que a criança acabará se acostumando, vencida pelo esgotamento físico ou emocional, parando de chorar. Alguns acreditam que, se derem muita atenção e as pegarem no colo, as crianças se tornarão manhosas, deixando-as chorar. Essa experiência deve ser evitada. Deve ser dada uma atenção especial às crianças, nesses momentos de choro, pegando no colo ou sugerindo-lhes atividades interessantes (Brasil, 1998, p.82).

É sugerido, ainda, que o professor planeje atividades para os primeiros dias, no intuito de chamar a atenção das crianças, além de organizar os espaços para as atividades ou de acordo com os gostos das crianças.

O professor pode planejar a melhor forma de organizar o ambiente nestes primeiros dias, levando em consideração os gostos e preferências das crianças, repensando a rotina em função de sua chegada e oferecendo-lhes atividades atrativas. Ambientes organizados com material de pintura, desenho e modelagem, brinquedos de casinha, baldes, pás, areia e água, etc., são boas estratégias (Brasil, 1998, p.82).

De maneira geral, pode-se dizer que o primeiro documento aqui analisado, menciona a creche e apresenta estratégias gerais de transição, com sugestões para a instituição, para a família e professor. O documento menciona crianças, de maneira genérica a maior parte do tempo, mas também define uma faixa etária específica, quando cita “bebês muito pequenos”, sugerindo estratégias diretas de transição específicas para esta faixa etária, como objeto de transição, entrada planejada e escalonada, atendimento mais individualizado, preparo especial do espaço em que o bebê irá permanecer, presença da mãe alguns dias antes para organizar o berço do bebê, etc.

Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, publicados em 2006, constituem um documento orientador para a implementação e avaliação de políticas públicas educacionais voltadas a crianças de zero a cinco anos. Na formulação desses parâmetros, foram considerados os direitos assegurados às crianças pelas legislações vigentes, as quais reconhecem que, desde o nascimento, as crianças são cidadãos de direitos, indivíduos únicos e

singulares, seres sociais e históricos, além de competentes, produtores de cultura e integrantes do conjunto da natureza animal, vegetal e mineral (Brasil, 2006). O documento:

(...) contém referências de qualidade para a Educação Infantil a serem utilizadas pelos sistemas educacionais, por creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil, que promovam a igualdade de oportunidades educacionais e que levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes (Brasil, 2006, p.3).

Como o próprio nome diz, o documento, em seus dois volumes, aborda a qualidade da educação infantil, apontando fundamentos, parâmetros e indicadores de qualidade, para além de discutir a concepção de criança e da pedagogia da educação infantil, bem como as competências dos sistemas de ensino.

Sobre a temática da transição, pouca informação é apresentada. O documento apenas enfatiza a importância do momento de ingresso, que demanda atenção especial dos professores e gestores, bem como defende a presença de um familiar ou conhecido da criança no período de transição. Vale indicar que esta terminologia da transição não aparece no documento, sendo esse período tratado como acolhimento ou adaptação.

O período de acolhimento inicial (“adaptação”) demanda das professoras, professores, gestoras e gestores uma atenção especial com as famílias e/ou responsáveis pelas crianças, possibilitando, até mesmo, a presença de um representante destas nas dependências da instituição (Brasil, 2006, p. 32).

Destaca-se nos Parâmetros, também, a importância da realização de entrevistas com as famílias, bem como o planejamento e a organização dos espaços para receber as crianças e acolher as famílias.

(...) são previstos espaços para o acolhimento das famílias e/ou responsáveis, tais como local para amamentação, para entrevistas e conversas mais reservadas e para reuniões coletivas na instituição de Educação Infantil (...) são destinados espaços diferenciados para as atividades das crianças, para a dos profissionais, para os serviços de apoio e para o acolhimento das famílias e/ou responsáveis (Brasil, 2006, p.44).

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), cuja resolução foi publicada em dezembro de 2009, articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Esses documentos reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil (Brasil, 2010).

O DCNEI afirma que a instituição de educação infantil tem o dever de promover o desenvolvimento da criança, oferecer a ela aprendizagens significativas sem a antecipação de conteúdos previstos para o ensino fundamental (Brasil, 2010). As propostas pedagógicas devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos, garantindo sua função sociopolítica e pedagógica e ter como objetivo que a criança tenha:

(...) acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, 2010, p.18).

O DCNEI aborda a temática da transição muito superficialmente e de maneira pontual, citando a importância de estratégias adequadas para os diferentes momentos da transição, mas sem mencionar quais seriam essas estratégias.

A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança: transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental (Brasil, 2010, p. 29).

Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja primeira versão foi publicada em dezembro de 2017, é um documento normativo e referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e de propostas pedagógicas para todos os níveis da Educação Básica, tendo as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes na Educação Infantil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta uma sistematização e uma diferenciação clara entre as etapas da educação infantil, creche e pré-escola, e as respectivas faixas etárias. As creches atendem bebês (de 0 a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas

(de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), enquanto a pré-escola é destinada a crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses). Para cada faixa etária, são definidos objetivos de aprendizagem e campos de experiência específicos.

Em nenhum momento do texto é abordada a questão da transição da casa para a creche ou da casa para a pré-escola. Contudo, o documento dedica atenção significativa à transição da educação infantil para o ensino fundamental, incluindo, inclusive, um tópico específico sobre esse tema.

Para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico (Brasil, 2017, p.53).

Logo, pela análise do documento, pode-se concluir que nenhuma estratégia de transição inicial é apresentada. Na verdade, como supracitado, esse assunto sequer é abordado na BNCC.

Currículo Paulista

O último documento analisado é o Currículo Paulista, homologado em agosto de 2019, cujo objetivo é aprimorar a qualidade da Educação Básica no Estado de São Paulo. Ele fornece orientações para a aprendizagem dos estudantes por meio da elaboração de Cadernos do Aluno e do Professor, que seguem as competências gerais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como os currículos e orientações curriculares das redes de ensino públicas e privadas.

O Currículo Paulista é fruto do esforço dos profissionais da educação representantes das redes municipal e estadual de ensino que, atuando de modo colaborativo, associaram saberes, procedimentos, reflexões e experiências na construção de um documento referencial, que orienta a prática docente nos diferentes componentes curriculares, sendo um documento norteador da formação docente e das demais políticas públicas educacionais (SEduc/SP, 2019).

O documento apresenta um breve histórico da educação infantil, discute a concepção de infância e de criança, além de abordar a função social das instituições de educação infantil e o papel dos profissionais que atuam nessa área. Em relação à temática da transição, o

Currículo Paulista dedica um tópico específico ao assunto, definindo o conceito de transição e destacando a importância da participação das famílias nesse processo.

A primeira transição da Educação Infantil acontece no momento em que a criança deixa sua família e ingressa na instituição. Para que esta transição ocorra de modo tranquilo, é imprescindível que os profissionais da escola possibilitem o acolhimento no ato da matrícula e viabilizem um atendimento que permita à família e à escola compartilharem suas especificidades, suas expectativas e suas necessidades. Assim, uma instituição segura em relação à criança favorece o processo de acolhimento da família, do mesmo modo que uma família segura proporciona segurança à criança (SEduc/SP, 2019, p. 42).

Mais uma vez, é ressaltada a importância de se conhecer a criança e a família, por meio de entrevistas ou reuniões com os pais e/ou responsáveis.

(...) faz-se necessário que a família e a escola se conheçam. Para tanto, pode-se recorrer às reuniões específicas com novos pais/responsáveis e/ou entrevistas individuais. Saber gostos e comportamentos típicos de cada criança pode, efetivamente, amenizar inseguranças, angústias, ansiedades de ambas as instituições, em prol da garantia do bem-estar da criança (SEduc/SP, 2019, p. 43).

O documento destaca que são várias transições que a criança enfrenta continuamente e salienta a importância da presença de um adulto conhecido para facilitar o processo.

A criança passa, continuamente, por processos de transição, que vão desde as mudanças dos espaços físicos, trocas ou substituições de professores, ou mesmo entradas e saídas de colegas do grupo. Cabe à instituição minimizar os impactos dessas mudanças a partir de propostas que ampliem as situações de interação da criança com os diversos espaços e pessoas (SEduc/SP, 2019 p. 43).

De modo geral, pode-se afirmar que, embora o *Currículo Paulista* aborde a temática da transição e destaque pontos relevantes a serem considerados pelos professores e pela instituição, apresenta poucas estratégias práticas para sua efetivação. Sob uma perspectiva positiva, essa lacuna pode proporcionar maior autonomia para que cada instituição planeje o processo de transição considerando suas especificidades. No entanto, é importante ressaltar a ausência de um documento normativo ou instrumento diretivo que ofereça orientações mais precisas sobre o tema, incluindo exemplos de estratégias e sugestões de implementação.

Discussão geral sobre as estratégias de transição mencionadas nos documentos norteadores analisados

Ao destacar e comparar a temática da transição e as estratégias de transição apresentadas em cada um dos documentos norteadores analisados, conclui-se que o RCNEI, documento mais antigo, é o que mais detalhadamente descreve o processo e as estratégias de transição para os professores, instituições e famílias, embora não utilize o termo transição, chamando o processo de acolhimento.

Destaca-se a ênfase na importância da “entrevista com a família”, como estratégia para “tranquilizar a família”, conhecer a criança e a realidade em que ela está inserida, bem como para, em contrapartida, “oferecer informação sobre a instituição, seu funcionamento e filosofia” (Brasil, 1998). Estudos como os de Costa, Dentz e Amorim (2023) corroboram a relevância dessa prática, ressaltando a importância de reuniões, entrevistas e anamneses para um melhor conhecimento dos ingressantes. Além da entrevista com a família, alguns autores apontam que determinadas instituições adotam a estratégia da “visita antes do ingresso” (Martins *et al.*, 2014; White *et al.*, 2020), prática que pode envolver tanto a visita da família à instituição quanto o inverso.

O RCNEI destaca, também, que se trata de um momento propício para incentivar os familiares ou responsáveis a fazerem parte do processo, como observado nas estratégias citadas no documento: “Pessoa de referência vir organizar o berço do bebê antes do ingresso” e “Presença de uma pessoa de referência nos primeiros dias” (Brasil, 1998). Afinal de contas, ao se compartilhar os cuidados de um bebê, que outrora era centrado na família, com uma instituição de atendimento coletivo, é necessário fazê-lo aos poucos, mostrando o novo espaço, dando respaldo para o bebê interagir com os objetos e pessoas. Se houver a presença de uma “Pessoa de referência nos primeiros dias” (Rapoport; Piccinini, 2001; Klein; Kraft; Shohet, 2010; Bossi *et al.*, 2014; Martins *et al.*, 2014; Tebet *et al.*, 2020; Uellner; Frizzo, 2022), o bebê sentirá mais confiança e autorização para explorar o novo contexto, no seu tempo, alicerçado na segurança da presença de um ente familiar de referência.

O documento ainda menciona a importância do “objeto transicional” (Brasil, 1998), que pode ser uma chupeta, um paninho, ou até mesmo um brinquedo de apego da criança (Guédenez; Grasso; Starakis, 2004; Peixoto *et al.*, 2017; White *et al.*, 2020). Considera-se que esse objeto de apego pode trazer algum acalento para o bebê, uma vez que é um pedacinho de casa que é trazido para esse novo ambiente institucional.

Destaca-se também atitudes no sentido de se dar uma “atenção mais individualizada”, que pode ser organizada por meio de um “escalonamento”, ou mediante “formas específicas de organização”, contando também com a “sensibilidade e responsividade do professor” em perceber sinais de sofrimento, “acalmado o bebê” ao “pegar no colo” ou “distrá-lo” com “atividades atrativas” (Brasil, 1998). Para garantir uma “atenção mais individualizada”, necessita-se da promoção de outras estratégias, como, por exemplo, a “Inserção gradativa” (Martins *et al.*, 2014; Grande *et al.*, 2017; Tebet *et al.*, 2020; Peixoto *et al.*, 2017; Uellner; Frizzo, 2022; Costa; Dentz; Amorim, 2023), que permite uma inserção gradual, ou seja, os bebês começam a frequentar a instituição algumas horas no primeiro dia, com um aumento das horas no transcorrer da semana. Esta estratégia está intimamente ligada com a “entrada escalonada” (Costa; Dentz; Amorim, 2023) dos bebês.

De acordo com (Rossetti-Ferreira *et al.*, 1994; Rapoport; Piccinini, 2001; Esteves *et al.*, 2012; Tebet *et al.*, 2020), as “formas específicas de organização”, dizem respeito à organização do espaço nos momentos de recepção, brincadeiras, alimentação, higiene e despedida; e, de maneira especial, para a recepção dos ingressantes, considerando pedagogicamente todos os fatores que envolvem a especificidade desse momento.

Quando o documento fala das formas específicas de organização, ele cita exemplos do que pode ser feito para enriquecer o ambiente com possibilidades atrativas e facilitadoras do processo, por exemplo: “Ambientes organizados com material de pintura, desenho e modelagem, brinquedos de casinha, baldes, pás, areia e água etc., são boas estratégias” (Brasil, 1998, p.82). Além de se organizar o espaço considerando as especificidades da turma e seus bebês/crianças, “levando em consideração gostos e preferências” (Brasil, 1998). Essa exemplificação de estratégias não é comum em nenhum outro documento.

Entretanto, para que o professor saiba desses dados, fazem-se necessárias as atitudes citadas acima (reuniões, entrevistas e questionários) para o professor conhecer o bebê, seu humor e temperamento previamente, tentando prever comportamentos e necessidades. Geralmente, para que o professor possa participar de reuniões e entrevistas, a instituição precisa conseguir se organizar para garantir sua participação.

Além disso, para que o professor tenha mais chances de sucesso em relação ao processo de transição, ele precisa de “apoio da equipe gestora” (Brasil, 1998), pois ele também é um sujeito que está imerso nesse processo, portanto também em transição. Além do apoio da equipe, é necessário que a instituição funcione como uma engrenagem, em que cada

profissional desempenhe bem sua tarefa, garantindo equilíbrio das funções, sem sobrecarregar ninguém.

Nesse mesmo sentido, White *et al.* (2020) considera a importância do “apoio psicológico para as famílias e professores”, que diz respeito a gestão do tipo organizacional e de recursos humanos para o processo de transição dos envolvidos (familiares, professores e, principalmente, bebês), que entra em consonância com o que é mencionado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), como mostrado abaixo (Quadro 1).

Seguindo com a análise dos documentos a seguir, evidencia-se que abordam a temática da transição inicial de maneira mais superficial e sem destaque ao ingresso dos bebês. Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil mencionam quatro estratégias de transição (Quadro 2). Ele retoma a estratégia da “presença de uma pessoa de referência nos primeiros dias” e as “formas específicas de organização” (Brasil, 2006), já presentes no RCNEI, e adiciona outras duas estratégias: “local para amamentação” e “atenção especial voltada para as famílias” (Brasil, 2006).

Quadro 1 – Estratégias de transição mencionadas no RCNEI

Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI)
Realização de entrevistas.
Informação sobre os bebês e famílias.
Oferecer informação sobre a instituição, seu funcionamento e filosofia.
Objetos transicionais.
Tranquilizar a família.
Atenção individualizada.
Escalonamento.
Pessoa de Referência vir organizar o berço do bebê antes do ingresso.
Presença de uma pessoa de referência nos primeiros dias.
Apoio da equipe gestora aos professores.
Atenção especial para o bebê – individualizada.
Acalmar o bebê.
Pegar o bebê no colo.
Distrair o bebê.
Sensibilidade e responsividade.
Formas específicas de organização (com exemplos).
Levar em consideração gostos e preferência das crianças.
Atividades atrativas.

Fonte: Elaboração do autor.

Outra estratégia importante mencionada no documento refere-se à ordem estrutural e organizacional, que depende de um espaço adequado e planejado para o ato de amamentação. A equipe gestora, os professores e demais funcionários devem considerar essa necessidade ao planejar o ambiente. Trata-se de um espaço garantido por lei, com o objetivo de estimular a continuidade do aleitamento. Em relação ao processo de transição, essa estratégia se mostra relevante, pois assegura a continuidade da amamentação, proporcionando tranquilidade à mãe quanto à nutrição e ao bem-estar do bebê. Contudo, não se trata de uma estratégia exclusiva do processo de transição, uma vez que o estímulo ao aleitamento deve ser mantido ao longo de todo o ano (ou por mais tempo, caso o bebê seja pequeno).

A “atenção especial voltada para as famílias” (Brasil, 2006), em termos de sentido, parece similar ao “acolhimento da família” (Brasil, 2019), presente no Currículo Paulista. Porém, ver-se-á adiante que não é bem assim. As terminologias mudam um pouco, poder-se-ia dizer que significa basicamente a mesma coisa, exceto que, o acolhimento da família acontece exclusivamente no processo de transição, ao passo que, a “atenção especial voltada para a família” deixa abertura para outras interpretações, podendo ser considerada ou confundida com uma estratégia pedagógica geral. Este é um bom exemplo da necessidade de se criar a diferenciação em *Estratégias de Transição Diretas (ETD)* e *Estratégias de Transição Indiretas (ETIND)*, para explicar melhor os processos de transição, se são exclusivos do momento de início de frequência na creche, ou se são mais gerais ao processo pedagógico como um todo.

Quadro 2 – Estratégias de transição mencionadas nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil
Atenção especial voltada para as famílias.
Presença de uma pessoa de referência nos primeiros dias.
Formas específicas de organização.
Local para amamentação.

Fonte: Elaboração do autor.

O documento “*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)*” só mencionou uma estratégia de transição, sendo ela “formas específicas de organização” (Brasil, 2010), já citada pelo Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) e Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil. Outro fato que merece destaque

é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não fazer nenhuma alusão ao processo de transição inicial.

Dentre os demais publicados após o RCNEI, o documento que mais resgata o assunto e apresenta sugestões para o momento da transição é o Currículo Paulista. Esse documento é inovador, no que diz respeito à utilização da terminologia “transição”. Ele explicita, inclusive, que existem outros processos de transição, além da inicial, como a transição da creche para a pré-escola e da pré-escola para o ensino fundamental. Além desses que são mais citados pela literatura, ainda existem os processos relacionados à troca ou mudança de salas na mesma instituição, ou mudança de programas, ou trocas/mudança de professores, ou até mesmo as transições que ocorrem no mesmo dia, que são as chamadas “microtransições” (Dentz *et al.*, 2022).

O Currículo Paulista menciona como estratégias de transição (Quadro 3) o “acolhimento da família no ato da matrícula”, momento em que geralmente se faz também a “entrevista sobre o bebê”, e se “compartilha expectativas, especificidades e necessidades entre família e instituição”. Ele também menciona o “acolhimento à família” em contexto mais geral (SEduc/SP, 2019).

Quadro 3 – Estratégias de transição mencionadas pelo Currículo Paulista

Currículo Paulista
Acolhimento no ato da matrícula.
Acolhimento da família.
Entrevista da família sobre o bebê.
Compartilhamento de expectativas e especificidades entre família e instituição.

Fonte: Elaboração do autor.

Estratégias de Transição Diretas e Indiretas

Essa classificação surgiu como uma necessidade premente para distinguir as estratégias pedagógicas específicas para o período de transição das estratégias pedagógicas que são importantes para a transição, mas vão além da transição, ou seja, que dizem respeito à qualidade da educação infantil como um todo. A qualidade da educação infantil está diretamente relacionada com uma boa transição, sendo a melhor estratégia, pois engloba todo o contexto educacional e seus condicionantes, interferindo positivamente nas estratégias de transição diretas.

A Estratégia de Transição Indireta é um tipo de abordagem que, na prática, está relacionada a aspectos pedagógicos gerais, estruturais, institucionais, políticas, recursos materiais e humanos, fatores externos e qualidades particulares do professor. Essa estratégia pode ser aplicada tanto ao fenômeno específico da transição de bebês para a creche quanto ao processo pedagógico de maneira geral. Afinal, espera-se que tanto as famílias quanto os bebês recebam atenção especial ao longo de todo o ano e durante todos os anos.

Apesar de se tratar de documentos norteadores, observa-se que muitas das estratégias mencionadas são de natureza indireta. Embora algumas estratégias possam ser semelhantes, é possível perceber que uma pequena diferença terminológica pode caracterizar uma estratégia como geral (indireta) ou exclusiva do processo de transição inicial. A partir da análise dos documentos norteadores supracitados, foi possível compilar todas as estratégias de transição mencionadas, as quais foram classificadas em estratégias diretas ou indiretas (Quadro 4), conforme discutido ao longo deste trabalho.

Quadro 4 – Relação de todas as estratégias de transição inicial mencionadas nos documentos norteadores analisados, classificadas como diretas ou indiretas

Estratégias de transição diretas	Estratégias de transição indiretas
Realização de entrevistas.	Apoio da equipe gestora aos professores.
Informação sobre os bebês e famílias.	Acalmar o bebê.
Oferecer informação sobre a instituição.	Pegar o bebê no colo.
Objetos transicionais	Sensibilidade e responsividade.
Tranquilizar a família.	Considerar gostos e preferência das crianças.
Atenção mais individualizada.	Atividades atrativas.
Escalonamento.	Local para amamentação.
Pessoa de referência (PR) nos primeiros dias.	Atenção especial voltada para as famílias.
PR organizar o berço do bebê antes do ingresso.	

Formas específicas de organização.	
Compartilhamento de expectativas e especificidades entre família e instituição.	
Acolhimento da família.	
Acolhimento no ato da matrícula.	

Fonte: Elaboração do autor.

Considerações finais

Pode-se concluir que é notável o crescimento e investimento das pesquisas na área da infância, sobretudo no que diz respeito ao processo inicial de inserção de bebês e crianças pequenas para instituições de educação infantil. Essa literatura possui um bom arcabouço de conhecimentos sobre este processo. Esses trabalhos apontam novas possibilidades e contribuições para a área, sugerindo estratégias políticas, sociais, institucionais, pedagógicas e pessoais para a melhoria do contexto educacional onde ocorrem tantos processos. Porém, da mesma forma que os documentos norteadores oficiais nacionais, ainda não trazem esses conceitos (estratégias de transição) de maneira clara e sistematizada, como um instrumento a ser seguido pelas instituições e profissionais da área.

É notável como a maneira de se escrever algo pode defini-lo de formas distintas, atribuindo-lhe pesos ou importâncias diversas, podendo, inclusive, alterar completamente seu sentido. Por essa razão, este trabalho sugere maior precisão terminológica para restringir as ações pedagógicas específicas ao processo de transição de bebês para a instituição de educação infantil. O ato de definir e delimitar ações específicas para este processo confere-lhe maior importância, tornando-o um facilitador na sua implementação.

Portanto, é necessário a elaboração de novos documentos mais diretivos para o processo de transição, que elenquem estratégias políticas, sociais, econômicas, estruturais e pedagógicas exclusivas para a transição inicial de bebês do ambiente familiar para a creche, evidenciando a relevância desse processo. Além disso, a Educação Infantil brasileira carece de documentos e manuais técnicos que funcionem como guias para as instituições e profissionais da área, permitindo-lhes implementá-los com maior assertividade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rodolfo Rodrigues de. **Doutrina e catequese em São Paulo de Piratininga: adaptação e ressignificação**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em História da PUC-SP. 2015.
- AMOROSO, Marta Rosa. Mudança de hábito: catequese e educação para índios nos aldeamentos capuchinhos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 13, p. 101-114, 1998.
- BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 77-90, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- JACQUES BOSSI, Tatiele; SOARES, Elenice; SOBREIRA LOPES, Rita de Cássia; PICCININI, Cesar Augusto. Adaptação à Creche e o Processo de Separação-Individuação: Reações dos Bebês e Sentimentos Parentais. **Psico**, [S. l.], v. 45, n. 2, p. 250-260, 2014. DOI: 10.15448/1980-8623.2014.2.16283. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/16283>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- BOWLBY, John. **Apego: a natureza do vínculo**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- BOWLBY, John. **Apego e Perda: separação**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2006.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CARVALHO, Luís Miguel; Ó, Jorge Ramos do. **Emergência e circulação do conhecimento psicopedagógico moderno (1880-1960): estudos comparados Portugal-Brasil**. [S. l.]: Educa & UidCE, 2009.
- COSTA, Natália Meireles Santos da; DENTZ, Marisa von; AMORIM, Katia de Souza. While you were (not) asleep: negotiation of times, routines, and rhythms through the infant's transition process to early childhood and care. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 27, p. e270116, 2023.
- DALLA VALLE, Paulo Roberto; de LIMA FERREIRA, Jacques. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. (no

prelo). **SciELO Preprints**, [S. l.], 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7697>. Acesso em 27 ago. 2024.

DENTZ, Marisa von; CASTRO, Cíntia Regina Czysyz; NEDER; Kaira; Amorim, Kátia de Souza. Processos de transição com ingresso de bebês na educação infantil: revisão bibliográfica. **Psicologia USP**, [S. l.], v. 33, p. 1-33, 2022.

DIAS, João Valdir. BNCC: Educação Infantil. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2019.

ESTEVES, Michelly Rodrigues; CARRIJO, Geisiane Karla; ANDRADE, Maria Betânia Tinti de; SANTOS, Lana Ermelinda da Silva dos; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho. Influências das relações intrafamiliares no comportamento de crianças que frequentam creches públicas de Alfenas. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, [S. l.], v. 33, p. 97-103, 2012.

EWBANK, Thomas. **A vida no Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1990.

FONSECA, Sérgio César da. **Infância e disciplina**: o instituto disciplinar do Tatuapé em São Paulo (1890-1927). Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2007.

FONSECA, Sérgio César; CASTRO, Cintia Regina Czysyz. O que os jornais contam sobre a minoridade em Ribeirão Preto no início do século XX. **Albuquerque: revista de história**, [S. l.], v. 5, n. 9, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GRANDE, Catarina Rodrigues; NUNES, Inês Brandão; COELHO, Vera; CADIMA, Joana; BARROS, Silvia. A Experiência do bebê na creche: Percepções de Mães e de Educadoras no período de Transição do contexto familiar para a creche. **Análise Psicológica**, [S. l.], v. 3, n. 35, p. 247-162, 2017.

GUÉDENEY, Antoine; GRASSO, Francesco; STARAKIS, Nafsica. Le séjour en crèche des jeunes enfants : sécurité de l'attachement, tempérament et fréquence des maladies. **La psychiatrie de l'enfant**, [S. l.], v. 47, p. 259-312, 2004.

IZIDORO, Isabela Rocha; PEREIRA, Veronica Aparecida; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Transição para educação infantil: estudo comparativo do processo de vinculação primária e secundária. **Psico**, [S. l.], v. 51, n. 2, p. 1-12, 2020.

KLEIN, Pnina S.; KRAFT, Ravit R.; SHOHET, Cilly. Behaviour patterns in daily mother-child separations: possible opportunities for stress reduction. **Early Child Development and Care**, [S. l.], v. 180, n. 3, p. 387-396, 2010.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1725-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar (org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1997. p. 448.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Editora Hucitec, 1998. p. 331.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A população do Brasil colonial. In: BETHELL, Leslie (org.). **História de América Latina: América Latina Colonial**. São Paulo: Edusp, 2009. p. 311-338.

MARQUEZAN, Fernanda Figueira; MARTINS, Michele Wohlmann. Princípios norteadores da educação infantil: o que dizem os projetos político-pedagógicos. **Revista Educação em Debate**, [S. l.], 154-17, 2017.

MARTINS, Gabriela Dal Forno; BECKER, Scheila Machado da Silveira; LEÃO, Livia Caetano da Silva; LOPES, Rita de Cássia Sobreira; PICCININI, Cesar Augusto. Fatores associados a não adaptação do bebê na creche: da gestação ao ingresso na instituição. **Psicologia: teoria e pesquisa**, [S. l.], v. 30, p. 241-250, 2014.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Casa pia colégio dos órfãos de São Joaquim: de recolhido a assalariado**. 1999. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1999.

NASCIMENTO, Luzilene Fontes do; GURGEL, Terezinha Fernandes; ALMEIDA, Lucielton Tavares de. A educação infantil no contexto da legislação brasileira: reflexões históricas e repercussões atuais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2017. p. 22106-22113.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Propostas para o atendimento em creches no município de São Paulo. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], n. 56, p. 39-65, 1986.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 6. edição. São Paulo: Cortez, 2011.

PEIXOTO, Carla; BARROS, Sílvia; COELHO, Vera; CADIMA, Joana; PINTO, Ana Isabel; PESSANHA, Manuela. Transição para a creche e bem-estar emocional dos bebês em Portugal. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 427-436, 2017.

RAPOPORT, Andrea; BOSSI, Tatiele Jacques; PICCININI, Cesar Augusto. Adaptação de bebês à creche aos 4-5 meses de idade: as 10 primeiras semanas. **Psico**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. 81-93, 2018.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. [S. l.]: Edições Loyola, 2004.

ROECKER, Simone; MARCON, Sonia Silva; DECESARO, Maria das Neves; WAIDMAN, Maria Angélica Pagliarini. Binômio mãe-filho sustentado na teoria do apego: significados e

percepções sobre centro de educação infantil. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 27-32, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde, AMORIM, Katia de Souza; VITÓRIA, Telma. A Creche enquanto Contexto Possível de Desenvolvimento da Criança Pequena. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, [S. l.], v. 4, n. 2, 1994.

SANTOS, Fernanda Marsaro. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 383-387, 2012.

SCHACH, Vanderlei Alberto. Roda dos Expostos: do abandono social histórico à vulnerabilidade afetiva de crianças na atualidade. **Revista Batista Pioneira**, [S. l.], v. 4, n. 1, 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SEDUC/SP). **Currículo Paulista**. SEDUC/Undime SP. São Paulo, 2019. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf. Acesso em: 04 maio 2024.

SILVA, Natiely Almeida. Concepções que norteiam os documentos oficiais para a educação infantil. **Revista Praxis Pedagógica**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 149-159, 2019.

TEBET, Gabriela G. de C.; SANTOS, Natália; COSTA, Julia; SANTOS, Bruna Lima; PONTES, Loani Cristina Buzo; OLIVEIRA, Sabrina; D'ANDREA, Maria. Babies' transition between family and early childhood education and care: a mosaic of discourses about quality of services. **Early Years**, [S. l.], v. 40, p. 429-448, 2020.

UELLNER, Lindsay Guimarães; FRIZZO, Giana Bitencourt. Repercussões do choro dos bebês durante o processo de adaptação à creche. **Psicologia da Educação**, [S. l.], n. 55, p. 88-97, 2022.

WHITE, Elizabeth Jayne; RUTANEN, Niina; AMORIM, Katia; MARWICK, H. Expectations and emotions concerning infant transitions to ECEC: international dialogues with parents and teachers. **European Early Childhood Education Research Journal**, [S. l.], v. 28, n. 3, p. 363-374, 2020.

CRediT Author Statement

- **Reconhecimentos:** Gostaria de agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, aos avaliadores anônimos, pelas contribuições e sugestões, para a versão final deste trabalho.
 - **Financiamento:** Não houve fomento para o desenvolvimento do trabalho.
 - **Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesses.
 - **Aprovação ética:** Como se trata de um trabalho teórico, não houve necessidade de aprovação ética.
 - **Disponibilidade de dados e material:** Todos os documentos norteadores oficiais da educação brasileira utilizados para a análise e discussão do trabalho estão disponíveis online no site do Ministério da Educação do Governo Federal ou da Secretaria de Educação do estado de São Paulo. Os artigos utilizados para o embasamento teórico da introdução e da discussão também estão todos disponíveis online em bases de dados como SCIELO, Google Acadêmico, PSYCINFO e ERIC.
 - **Contribuições dos autores:** O manuscrito é fruto da dissertação de mestrado de uma das autoras, cujo texto, análises e discussões apresentadas neste trabalho foram construídos ao longo do período de Pós-graduação da aluna, sob supervisão e orientação da Profa. Katia Amorim, que contribuiu com a revisão do trabalho e a complementação de ideias no texto.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

