

ARTIGO

Enquanto você (não) dormia: tempos, rotinas e ritmos em negociação no processo de transição do bebê à creche

*Natália Meireles Santos da Costa*¹ 

*Marisa von Dentz*¹ 

*Katia de Souza Amorim*¹ 

RESUMO

O ingresso de bebês em instituições de educação infantil é um fenômeno crescente que vem ganhando maior interesse de pesquisadores. Contudo, para além do foco na separação materna, o campo ainda precisa avançar na noção da transição como um processo de entrecruzamento entre os contextos casa-creche, sendo um dos seus elementos constitutivos as múltiplas dimensões temporais, cultural e socialmente circunscritas, que se estabelecem a partir de um novo cotidiano. Com base em uma abordagem histórico-cultural, discutimos o processo de transição de um bebê-focal do ponto de vista da negociação relacional frente aos (des)compassos de tempos, rotinas e ritmos que se materializam no tempo presente da instituição. Entre os diferentes elementos, o recorte temático estará centrado nas rotinas de sono.

PALAVRAS-CHAVE

transição; creche; bebê; tempo; rotinas.

¹Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil.

WHILE YOU WERE (NOT) ASLEEP: NEGOTIATION OF TIMES, ROUTINES, AND RHYTHMS THROUGH THE INFANT'S TRANSITION PROCESS TO EARLY CHILDHOOD AND CARE

ABSTRACT

Infants coming into early childhood education services is a growing phenomenon that has captured greater interest from researchers. However, moving beyond the focus on maternal separation, the field still needs to advance regarding the notion of transition as a process of contextual intertwining between home and early education services. One of the dimensions of transition relates to the multiple temporal, cultural, and socially circumscribed dimensions that come to establish a new everyday life. Based on a cultural-historical approach, we discuss the transition process of a focal infant. From a thematic selection centered on sleeping routines, we address the relational negotiation against the (a)synchrony of times, routines, and rhythms that materialize in the institution's present time. Among the different elements, the thematic selection will be focused on sleep routines.

KEYWORDS

transition; early childhood education services; infant; time; routines.

MIENTRAS USTED (NO) DORMÍA: NEGOCIACIÓN DE TIEMPOS, RUTINAS Y RITMOS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL BEBÉ A LA GUARDERÍA

RESUMEN

El ingreso de bebés en instituciones de educación infantil es un fenómeno creciente que viene ganando mayor interés de investigadores. Sin embargo, además del enfoque en la separación materna, el campo aún necesita avanzar en la noción de transición como un proceso de entrelazamiento entre los contextos hogar-guardería, siendo uno de sus elementos constitutivos las múltiples dimensiones temporales, culturales y socialmente circunscritas, que se establecen a partir de la nueva rutina. Desde un aporte histórico-cultural, discutimos el proceso de transición de un bebé principal para informar sobre la negociación relacional frente a los (des)ajustes de tiempos, rutinas y ritmos que se materializan en el tiempo presente de la institución. Entre los diferentes elementos, el corte temático es de en las rutinas del sueño.

PALABRAS CLAVE

transición; guardería; bebé; tiempo; rutinas.

Historicamente, a constituição cultural, social e política da criança e do bebê enquanto sujeitos históricos e de direitos passou a se dar de forma mais consolidada de modo paralelo à construção e ao fortalecimento de uma proposta de educação infantil pública, estruturada e regulada segundo diretrizes estatais. No cenário brasileiro, isso se deu no curso transformador de um processo histórico e político altamente complexo. Algumas das transformações indicadas consistem em mudanças na organização e convivência familiar; processos migratórios; transformações nas leis e relações trabalhistas; o reconhecimento da criança de 0 a 6 anos como sujeito de direitos a quem deve ser garantido amparo e proteção prioritários; o esforço de superação de uma tradição filantrópica e assistencialista herdada de instituições de cuidados infantis coletivos; e a inserção da educação infantil como parte do sistema de educação pública, responsabilizando o Estado pela garantia do acesso e da qualidade de atendimento (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Amorim e Rossetti-Ferreira, 1999; Amorim, 2013; Kuhlmann Jr., 2015).

Nesse complexo panorama, novas condições de cuidado e educação de crianças ao longo de seus primeiros anos de vida passaram gradativamente a ser construídas, estruturadas e consolidadas (Amorim e Rossetti-Ferreira, 1999; Barbosa, 2010; Rosemberg, 2015). Repercutindo em transformações culturais e sociais, instaurou-se uma crescente procura *por* serviços de educação infantil, inclusive aqueles voltados para bebês (Haddad, 2002; Brasil, 2020), através dos quais o cuidado e a educação passaram a ser mais amplamente compartilhados entre instituição e famílias. Esse movimento colocou em pauta o desafio de se estruturarem diretrizes, indicadores de qualidade, propostas de prática funcional e o planejamento de um contexto adequado para o desenvolvimento do bebê (Brasil, 1996; Campos e Rosemberg, 2009; Gobbato e Barbosa, 2017; Cestaro e Santos, 2018). Colocou-se também em pauta o desafio de receber e integrar o bebê a um cotidiano institucional e coletivo, o que tem incentivado mais investimentos em pesquisas para compreender o processo de ingresso e frequência inicial de bebês nessas instituições, ao que tem se chamado de transição.

Buscando superar a conotação de “adaptação” individual, a noção de transição tem sido empregada no sentido de considerar a situação em sua complexidade e pluralidade, indo além das transformações do bebê e incluindo também a família, as professoras e a própria instituição (Amorim *et al.*, 2004; Coelho *et al.*, 2015; Dentz *et al.*, no prelo). Como fenômeno cultural e social, a integração de bebês à educação infantil tem sido indicada como um processo de pavimentação entre as esferas pública e privada, que retira a criança de uma condição de isolamento da vida social e a posiciona em meio a um cenário mais amplo de socialização e formação cultural (Kernan, 2010; Hedegaard e Ødegaard, 2020; Costa, Rossetti-Ferreira e Mello, 2021).

Nesse sentido, a transição é constituída através de um movimento transacional que ocasiona o encontro entre diferentes pessoas (familiares, bebês, professores e funcionários) e contextos (casa, creche, mercado de trabalho, etc.) que passam a construir um cotidiano comum a partir do compartilhamento de tempos e espaços (Barbosa, 2013; Dentz *et al.*, no prelo). O estabelecimento desse novo cotidiano passa a exigir o estabelecimento de novos tempos e ritmos, interligar experiências

passadas e expectativas futuras, prever e estruturar cenários de rotinas e demandar planejamento de ações quanto às estratégias de recepção do bebê.

Tratando-se do aspecto temporal da transição, alguns trabalhos enfatizam os diferentes momentos que compõem um processo de transição à creche: aquele anterior ao ingresso (primeiros contatos da família com a instituição), quando o bebê inicia a sua frequência e a sequência dessa frequência (Dentz *et al.*, no prelo). Dentre esses momentos que englobam o processo, aquele sobre o qual mais se argumenta na literatura é o início da frequência, particularmente a primeira semana, para a qual se propõe: menor tempo de estadia no primeiro dia seguindo-se de aumento gradativo nos seguintes, flexibilização em relação aos horários (Vitória e Rossetti-Ferreira, 1993/2013; Peixoto *et al.*, 2015; Grande *et al.*, 2017) e maior atenção aos momentos de encontros e despedidas dos pais na entrada e saída (Comotti e Varin, 1988; Rapoport, Bossi e Piccinini, 2018). Especificamente em relação à rotina no início da frequência, autores sugerem dar aos bebês sinais de previsibilidade, podendo envolver rituais de música e ludicidade (Mauvais, 2003), buscando estreitar relações entre educadores e pares (Picchio e Mayer, 2019). Prática de especial importância, de acordo com Peixoto *et al.* (2015), é que, no início da frequência, os educadores incorporem à rotina do bebê na creche a mesma rotina de cuidados desenvolvida pela família em casa.

O foco da literatura frequentemente tem recaído sobre estratégias que buscam minimizar impactos negativos da separação do bebê e seus familiares (Bossi *et al.*, 2014; Klette e Killén, 2018; Martins *et al.*, 2014; NICHHD, 1997/2006; Vercelli e Negrão, 2019), particularmente a mãe, e como o educador deve fazer para ir construindo vínculo com esse bebê. Nesse sentido, tem-se dedicado especial atenção aos primeiros dias e enfatizado a importância de que o processo seja conduzido em tempo gradativo. Nos diferentes tempos dentro do período em que o bebê fica na creche, chamam a atenção para a importância da entrada e saída por conta da separação/encontro com a mãe. Sendo assim, estudos acerca da transição tendem a considerar tempos que orbitam em torno do processo de separação dos bebês e seus familiares, de modo que mesmo a questão de aceitação ou rejeição do bebê à rotina institucional acaba sendo mais atribuída à ótica de ajustamento socioemocional (ou não) frente ao tempo da separação (Martins *et al.*, 2014; Bossi, Brites e Piccinini, 2017).

É importante enfatizar, porém, que a transição também passa pelo desafio de integrar o bebê e sua família ao funcionamento institucional e que o processo exige a reorganização de seu fluxo de vida (Amorim *et al.*, 2004). No estabelecimento desse novo cotidiano, torna-se necessário lidar com cenários, rotinas, horários e pessoas que podem ser bem diferentes daqueles dantes conhecidos e vivenciados (Rossetti-Ferreira *et al.*, 2008). Além disso, o bebê passa a ser inserido em um contexto que opera sob um nexos coletivo que impregna e modifica substancialmente os modos de organização de tempos e espaços (Pairman, 2018).

Portanto, em termos de transição como a construção de um cotidiano e de uma transação sociocultural, a questão da constituição de práticas temporais, como o estabelecimento de ritmos e rotinas, costuma ser tema que não é explorado nem problematizado o quanto deveria. É apontado que essa falta de problematização

pode incorrer no risco de que tais práticas passem a ser fragmentadas e mecanizadas, sem o olhar devido às trajetórias do bebê e às condições institucionais e sociais mais amplas que se inscrevem nas práticas de regulação temporal na creche (Barbosa, 2000; 2010; 2013; Birkeland, 2019). Ainda perde-se a dinâmica relacional entre os múltiplos interlocutores (White *et al.*, 2020) que participam dentro e fora da creche e do fluxo transacional entre as diferentes partes que possibilita a negociação ou mesmo a reformulação das proposições.

Nesse sentido, o fluxo do trânsito diário entre diferentes localidades, temporalidades e estruturação das ações cotidianas ao longo do trânsito do bebê entre o contexto domiciliar e a creche coloca em relevo a temática do estabelecimento de diferentes rotinas e ritmos como prisma de análise do processo de transição. Portanto, este artigo busca discutir como os arranjos temporais constituem o processo de transição do bebê à creche através do encontro e da negociação de diferentes tempos que se materializam na rotina e dão visibilidade ao contraste de tempos e ritmos das famílias, da criança e da instituição.

METODOLOGIA

Este trabalho é derivado de pesquisas de doutorado (Costa, 2021; Dentz, 2022) interligadas a um projeto maior (Amorim, 2016) que, através de estudo de casos múltiplos (Yin, 2005), buscaram acompanhar algumas das múltiplas dimensões atreladas ao processo de transição de bebês que passavam do cuidado exclusivo doméstico àquele mais compartilhado com instituições coletivas do tipo creche.

O projeto principal obteve aprovação na Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (nº 60076516.9.0000.5407) e os projetos de doutorado supracitados tiveram aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa segundo preceitos da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (Certificados de Apresentação de Apreciação Ética – CAAE nº 68655317.9.0000.5407 e nº 60077616.9.0000.5407). Com o consentimento das instituições e dos participantes da pesquisa, os dados foram organizados e armazenados como banco de dados, compondo um material empírico comum a ser analisado sob diferentes questões investigativas relacionadas ao tema de transição. Foi obtida autorização dos participantes (a autorização de participação dos bebês concedida pelos responsáveis) para o uso dos dados que serão aqui apresentados, incluindo a apresentação de imagens. Os nomes são todos fictícios.

Os dados foram gerados a partir do acompanhamento longitudinal de bebês-focais que estavam em processo de ingresso à creche. A coleta consistiu na condução de videografações e observações não diretivas do sujeito-pivô em diferentes datas ao longo de seu primeiro ano letivo em uma instituição de educação infantil do tipo creche.

Os registros de cada sessão de coleta contêm gravações (cerca de duas horas por coleta) de momentos de rotina (chegada, sono, troca, banho, alimentação, saída), interações (entre bebês, professoras, familiares e outras pessoas presentes) e momentos atribuídos à brincadeira. Os formulários de observação contêm a descrição do fluxo das ações e interações do bebê e a rotina vivenciada naquele dia de

estadia, com os horários dos acontecimentos. Além desses registros, a transcrição da primeira entrevista com os pais também foi consultada.

Neste artigo, destacamos os registros das três primeiras datas de coleta de um único caso, que correspondem, respectivamente, ao primeiro dia, à segunda semana e ao término do primeiro mês de frequência de um bebê que chamaremos de Sofia.

PARTICIPANTE FOCAL E CONTEXTO

Sofia era um bebê (6 meses e 13 dias) que morava com seus pais e irmã mais velha e ingressou em uma creche filantrópica localizada em um município no estado de São Paulo. A busca pela creche foi motivada pela necessidade de a mãe trabalhar. A instituição tinha parceria com a prefeitura local e, dada a sua localização próxima a um distrito industrial, atendia um contingente significativo de famílias de trabalhadores desse setor. O grupo de bebês dessa creche era composto de 20 bebês e três professoras que permaneciam em período integral.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este trabalho é baseado na perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (RedSig) de fundamentação histórico-cultural (Werebe e Nadell-Brulfert, 1986; Valsiner, 1987; Vigostki, 1991; 1993). Essa perspectiva foi elaborada a partir do diálogo entre teoria, pesquisa e práxis desdobrado através de um empreendimento coletivo de suas autoras com profissionais da educação infantil para construir conhecimento acerca do desenvolvimento de crianças pequenas e bebês em instituições de educação infantil (Rosetti-Ferreira *et al.*, 2008).

A RedSig compreende que o desenvolvimento humano se dá nas e através das múltiplas relações travadas dentro de uma malha de elementos semióticos que se interrelacionam dialeticamente e permeiam as diversas práticas e concepções que constelam os mais básicos processos constitutivos da pessoa. Isso implica que o desenvolvimento sempre se dá dentro de contextos culturalmente organizados e socialmente regulados (Rosetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2000).

Nesses contextos, os fluxos de ações possíveis são estruturados, potencializados ou limitados a partir da ação do/com o outro, através da articulação de elementos de ordens diversas (orgânica, física, material, interativa, simbólica, etc.), articulação esta que, do ponto de vista da circunscrição, pode vir a favorecer ou dificultar determinados modos e processos de (co)constituição (Rosetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004; Silva, Rosetti-Ferreira e Carvalho, 2004). Todos esses processos encontram-se imersos numa matriz de caráter sócio-histórico que interliga dimensões micro e macrosociais dos processos. Essa matriz se concretiza no aqui-agora das diversas situações e acontecimentos se manifestando em seus componentes contextuais, pessoais e interativos que se entrelaçam em constituição mútua que engendra a contínua produção e transação de significados (Rosetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004).

Os processos de desenvolvimento sempre se dão situados dentro de contextos espaço-temporais, de modo que tempo e espaço constituem binômio

indissociável. O tempo é indicado como se manifestando através de múltiplas dimensões temporais que se inscrevem simultaneamente no aqui-agora dos acontecimentos, nas propostas de organização espaço-temporal, nos modos de relação e nas práticas institucionais, evocando, atualizando e projetando elementos de tempo presente, tempo vivido, tempo histórico e tempo prospectivo (Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004). Nesse sentido, a visibilidade das situações do aqui-agora abarcam uma plenitude temporal, na qual se é possível identificar o entrelaçamento de sinais de um tempo histórico, das transformações das experiências vividas e de expectativas/metaspas coletivas e individuais em diálogo com as práticas interpessoais que ocorrem em tempo e lugar presentes (Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004).

Portanto, nossa compreensão é de que a transição envolve diversas escalas temporais e se mantém em transformação constante a partir da sucessão de acontecimentos, do desenvolvimento de novas habilidades, da persistência ou ruptura de determinados modos relacionais. Nesse movimento, o processo transicional e seus múltiplos componentes podem vir a ser ressignificados e reestruturados, “[...] conduzindo-se à disponibilização/construção de novas significações/habilidades/relações das pessoas envolvidas [...].” (Amorim *et al.*, 2004, p. 155).

Reconhecendo-se o desafio do pesquisador para contemplar essa imensidão de elementos em sua complexidade, o foco de análise deverá contemplar um recorte temático. A partir desse recorte, os instrumentos e as ferramentas de pesquisa deverão ser empregados no sentido de dar visibilidade à constituição múltipla e dinâmica dos processos em sua complexidade (Rossetti-Ferreira *et al.*, 2008). Portanto, a construção do *corpus* de análise se estruturou a partir desse olhar e pressupostos teórico-metodológicos.

CONSTRUÇÃO DO CORPUS E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

Em vista da familiaridade das pesquisadoras com o caso da bebê-focal, para este trabalho elegemos as rotinas de sono como recorte de análise, dada sua ligação com experiências pregressas do bebê e a estruturação do tempo contextual da creche. A partir desse recorte temático, trazemos questões anteriores ao ingresso e, a partir do início da frequência, caracterizamos e mapeamos as diferentes rotinas de sono da manhã em termos de proposição institucional de sono ou vigília dentro da cronologia desse período do dia.

Para tanto, com inspiração na metodologia empregada por Silva e Muller (2017), indicamos os usos do tempo de sono tanto pela instituição quanto pelo bebê focal ao longo das coletas do primeiro mês de frequência. A partir desse mapeamento, buscamos compreender como o bebê agia em função dessa proposição de rotina e as implicações interativas que se desdobravam. Com isso, buscamos identificar como o aqui-agora das rotinas de sono-vigília propostas pela instituição e os ritmos particulares de Sofia carregavam evidências multitemporais e como a regulação espaço-temporal, enquanto “significados temporais”, revelava-se no fluxo da transição de Sofia ao longo de seu primeiro mês.

RESULTADOS/ANÁLISE

A FAMÍLIA E TEMPO ANTERIOR AO INGRESSO

Na entrevista inicial, os pais relataram que, em casa, Sofia havia passado por longos períodos de dormência, por ter sido um bebê prematuro, e, no dia a dia, costumava permanecer no berço e no carrinho. Também relataram ter a expectativa de que a creche contribuísse com o desenvolvimento de Sofia, em vistas das experiências positivas que tiveram com a filha mais velha nessa mesma instituição. Um dos modos como acreditam que a creche iria contribuir seria através do estabelecimento de rotinas. O tema é destacado na entrevista, que computa 17 usos dessa palavra. Em um dos trechos, que reproduzimos abaixo, a mãe indica que, em casa sozinha com a criança, é mais difícil manter a constância das rotinas, enquanto tem a expectativa de que, na creche, isso seja mais provável de ser implementado:

Mãe: E lá na creche, as rotinas, né, porque em casa a gente *num* tem rotina, né. E pra Berenice (irmã mais velha) ficou muito bom e eu acredito que pra Sofia também, as rotinas. Eu tento colocar rotina, mas eles tiram a gente da rotina [risos].

Pesquisadora: No sentido de ter horários pra fazer cada coisa?

Mãe: É, né, porque aí a gente *tá* sozinha e aí a gente não consegue manter aquela rotina para cada coisa [...] Então, eu acho que, pra elas, é bom ter uma rotina. Eu acredito que ir pra lá seja melhor do que ficar em casa [...].

A mãe ainda relata que acredita que para a filha será mais fácil se acostumar com a nova rotina da creche por ainda ser um bebê:

Mãe: [...] eu acho que é um pouco mais tranquilo, né, porque eles ainda são muito pequenos. Pra mim, eu prefiro [...] pôr agora, porque pra eles é um pouco mais fácil, porque eles ainda estão aprendendo o desenvolvimento deles, do que depois que eles já aprenderam as rotinas diferentes da casa. [...] Porque agora eles *acostumam* mais fácil com a rotina do que um pouquinho maior.

As expectativas referentes à transição incluem uma antecipação imaginativa de cenários do que o bebê poderá precisar e vivenciar atrelada a expectativas de como o funcionamento institucional se relacionará com aquela criança e atenderá às suas necessidades (White *et al.*, 2020; Winther-Lindqvist, 2021). Através das expectativas, concepções semioticamente geradas, culturalmente compartilhadas e socialmente valorizadas emergem e se materializam na constituição de um tempo presente contextualizado que passam a circunscrever a construção de trocas sociais ao longo do tempo (Scorsolini-Comin e Amorim, 2008).

Nesse sentido, desde o tempo anterior ao ingresso, a relação entre transição e rotina já é indicada como sendo um aspecto distintivo no contraste entre os

contextos doméstico e institucional. A particularidade do contexto coletivo e uma maior divisão de tarefas entre adultos são aspectos antecipados pela mãe como algo que possibilitará que rotinas mais estáveis sejam estruturadas, o que é compreendido, inclusive no corpo social, como algo desejável no desenvolvimento do bebê. Além disso, a expectativa de que o bebê mais novo consiga se acostumar com maior facilidade à mudança de rotinas de certo modo canaliza o momento/a idade no qual a mãe realiza a decisão de matricular a filha na instituição.

Em vista desses elementos que já emergem anteriormente ao ingresso, passamos a olhar a caracterização da instituição e sua estruturação do momento de ingresso, atendo-se ao recorte da rotina matinal.

O ENCONTRO BEBÊ-INSTITUIÇÃO E OS TEMPOS DO INGRESSO E FREQUÊNCIA INICIAL

A instituição onde Sofia foi matriculada destinava ao grupo de bebês um espaço de cômodo único amplo e arejado que era subdividido internamente compondo duas grandes áreas distintas, uma voltada para banho, troca e alimentação e outra mais ampla equipada com tatame de EVA para permanência dos bebês (que costumavam ficar no chão). Como estratégia de transição, a entrada dos bebês era escalonada ao longo da primeira semana, havendo o ingresso de poucos bebês por semana e sua estadia sendo progressivamente aumentada. Os pais não adentravam a sala desse grupo nem mesmo na semana de recepção. As conversas entre pais e professores acerca de rotinas e hábitos do bebê geralmente ocorriam nos momentos de chegada e saída e geralmente se davam de modo espontâneo a partir de acontecimentos específicos do dia.

O horário de funcionamento dessa instituição era integral: o atendimento era iniciado às 07h e encerrado às 16h30. Porém, conforme recorte deste artigo, discutiremos apenas a rotina do período da manhã, que é esquematizado no Quadro 1, e nos ateremos a uma caracterização mais detalhada das rotinas de sono a seguir. Tão logo os bebês chegavam, eram colocados em aparatos de bebê conforto para dormirem — esse sono mais breve durava das 07h às 08h. É indicado que um dos motivos por que a creche previa esse primeiro sono logo na chegada era o horário de trabalho dos pais, que exigia que os bebês acordassem muito cedo antes de irem à creche. Passada essa soneca, os bebês acordavam — ou eram acordados — às 08h, quando tinham o horário da mamadeira e depois o horário para brincar.

Quadro 1 – Resumo da rotina matinal da creche de Sofia

Rotina		
Manhã	07h-08h	Sono breve
	08h-10h	Mamadeira/brincadeira/banho e trocas
	10h-10h30	Almoço
Manhã/tarde	11h-13h	Sono prolongado

Fonte: Elaboração das autoras.

Nesses períodos, as professoras se dividiam entre ficar com os bebês brincando no salão e conduzir os banhos e as trocas de fraldas. Às 10h, as professoras colocavam os bebês nas cadeirinhas de bebê conforto, enfileiravam os aparatos próximos à cerquinha e ofereciam o almoço. Terminado o almoço, o salão era reorganizado, com colchonetes sendo dispostos no chão, para o horário de sono dos bebês, que durava cerca de duas horas — das 11h às 13h.

A Figura 1 esquematiza a contabilização dos períodos de sono de Sofia no curso das três primeiras datas de coleta, indicando-se o tempo que era atribuído pela instituição para as rotinas que antecipavam o sono ou a vigília do bebê, e os momentos em que ela teve sonos mais breves e picados (que indicamos como soneca) ou mais prolongados (que indicamos como sono).

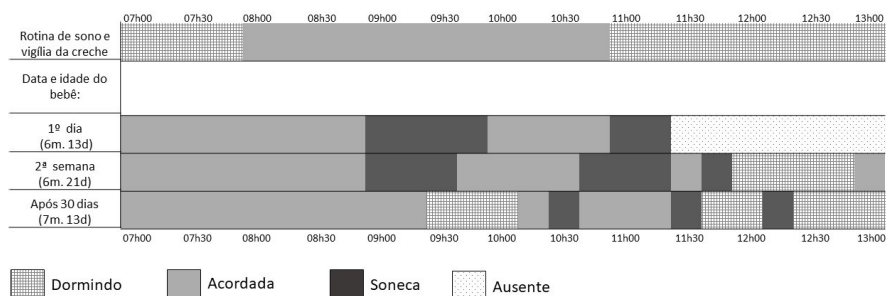


Figura 1 – Esquema de rotinas de sono e vigília propostas pela instituição e monitoramento dos horários de adormecimento do bebê-focal.

Fonte: Elaboração das autoras.

Por meio da Figura 1, identificamos que, em relação às proposições de rotinas de sono, no período do mês inicial, Sofia não adormeceu plenamente no primeiro horário proposto de sono em nenhum dos dias de coleta (apenas tirou uma breve soneca no primeiro dia bem no fim do período). Na sequência da rotina que inaugurava o período da vigília, quando as professoras posicionavam os bebês no chão e lhes ofereciam brinquedos ou organizavam atividades mais estruturadas, observou-se que Sofia comumente demonstrava sinais de sono (bocejos, coçar os olhos, expressão de cansaço, etc.) e frequentemente passava a chorar. O sono parecia também afetar seu humor e sua disposição para brincar a ponto de Sofia ter o choro intensificado, recusar as atividades propostas e não se mostrar disposta a interagir com adultos e outros bebês nesses momentos.

Em vista da persistência do choro, as professoras passaram a pegá-la no colo, buscar consolá-la e eventualmente niná-la até que dormisse. Nesse momento, ela era colocada em um dos berços e era permitido que ela dormisse por um tempo, apesar de a maioria do grupo estar acordada. Assim, em todas as datas de coleta do primeiro mês, Sofia teve sonecas “fora de horário” no período da manhã. Nota-se, pela Figura 1, que, mesmo quando mais intermitente, as sonecas e os so-

nos “fora de hora” totalizavam cerca de uma hora, tal qual o período proposto pela instituição, porém em momento deslocado da cronologia atribuída por ela para os ciclos de sono e vigília do bebê.

Geralmente, após essa soneca de Sofia, ela era acordada para a troca de fralda ou o almoço. Nesses momentos, Sofia comumente já apresentava melhor humor e maior engajamento com as atividades e com os outros. Como exemplo, logo no primeiro dia, após sua soneca, apresentou episódios de olhar atento e sorriso voltado a outro bebê. Esse processo é ilustrado e exemplificado pela Figura 2.



Figura 2 – Ilustrações dos ritmos de sono e vigília de Sofia na rotina da manhã em seu dia de ingresso.

Fonte: Acervo das autoras.

Por fim, quanto ao horário de sono prolongado, este passa a ser estabelecido na rotina de Sofia mais a partir da segunda e terceira coletas, momento em que o bebê-focal já permanecia em período integral. Esse segundo horário de sono já passa a gradativamente incidir maior coincidência entre os ritmos do bebê-focal e a instituição, conforme indicado pela Figura 1, apesar de que, possivelmente por conta da soneca da manhã, Sofia tende a demorar um pouco mais para adormecer em relação ao grupo (conforme verificado através das videogravações). Desse modo, os horários de sono mostraram-se como bastante significativos em sua experiência de transição, conforme será discutido a seguir.

DISCUSSÃO

Os resultados apresentados indicam que a (re)constituição do cotidiano do bebê ingressante em seu processo de transição pode se dar a partir de um contraste significativo entre ritmos e proposições de rotinas, exemplificados pelo recorte do sono. No caso, esse contraste se mostra persistente ao longo do primeiro mês, notadamente no que se refere ao primeiro horário de sono proposto pela instituição. O contraste sinaliza uma espécie de descompasso entre os tempos herdados do bebê focal do contexto domiciliar e os tempos herdados pela instituição, sua estruturação e relação com uma de suas comunidades externas.

Em relação à complexidade temporal que se manifesta em e através de práticas institucionais, é indicado que o processo de transição abarca diversas escalas de tempo e temporalidades. Tais dimensões de temporalidade podem se constituir de modo mais linear ou circular, se manifestando simultaneamente em sequências de eventos e ciclos diários, semanais, mensais ou mesmo anuais, e, portanto, não

se reduzindo a séries padronizadas de tempo reguladas pela cronologia do relógio (Pacini-Ketchabaw, 2012; Bollig, 2018).

Porém, é importante não se perder de vista que o tempo é central na contabilização de persistência de práticas da vida social e que os ritmos e as rotinas institucionalmente propostos carregam ideais culturais e mesmo ideológicos (Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004; Blue, 2019; Herold *et al.*, 2022) que se materializam e são negociados no aqui-agora do tempo presente das relações sociais. Até mesmo o sono, entendido como uma simples necessidade orgânica, passa a ser regulado de modo coletivo, sendo circunscrito por rotinas, ritmos e tempos que “[...] configuram o *ethos* da situação social.” (Silva e Muller, 2017, p. 87).

Nesse sentido, o caso indica que a transição é atravessada pela negociação de tempos orgânicos do bebê em relação a uma construção histórica do tempo da instituição (Pairman, 2018; Herold *et al.*, 2022) que, por exemplo, através da estruturação de rotinas de sono, se remetem e buscam atender a demandas de ordem trabalhista, tanto externas (por exemplo, o horário industrial refletindo no primeiro sono) quanto internas (por exemplo, o sono mais longo que permitia às professoras terem seu horário de almoço). Nessa transação temporal, o corpo é “[...] marcado e afetado pelas práticas historicamente construídas [...]”, tais marcas e efeitos se reproduzindo e impactando os sujeitos em relação (Smolka, 2004, p. 43) e os diferentes ritmos se interconectam uns com os outros, tensionando interesses e processos individuais e coletivos no contexto institucional (Pairman, 2018; Birkerland, 2019; Blue, 2019). Frente a essa complexidade de elementos que constituem essa dimensão da transição, as tensões podem ser lidadas com uma postura de menor ou maior flexibilidade pela instituição.

Dessa forma, a organização institucional buscando viabilizar a flexibilidade nas práticas diversas é indicada como elemento central na transição (Peixoto *et al.*, 2017). No caso discutido, a flexibilidade das professoras em permitirem e auxiliarem Sofia a adormecer em horários fora da rotina repercutiu de forma significativa em seu processo, evidenciado pela clara mudança de humor e engajamento após sonecas curtas. Cumpre também apontar que a disponibilidade física de um lugar para a soneca fora de hora (por exemplo, um berço) representa como elementos do espaço podem favorecer que ritmos diferentes coexistam no grupo e as crianças tenham o contraste de seus tempos acolhidos (Pairman, 2018; Blue, 2019).

Do ponto de vista das professoras, elas também precisaram de tempo e interações com o bebê para aprenderem a reconhecer suas manifestações e proporem práticas alternativas. É apontado que a transição pode ser beneficiada por uma maior diversificação das práticas conduzidas por autores e entidades diversos e que a parceria instituição-família é fundamental para que as discrepâncias sejam compreendidas a partir dos respectivos contextos que constituem determinados hábitos do bebê (Coelho *et al.*, 2015; Peixoto *et al.*, 2017). Portanto, também central no quesito de ritmos contrastantes ao longo da transição é que seja mantida a comunicação entre famílias e professoras de modo que o fluxo temporal do bebê em curso através do entrecruzamento dos contextos seja apreendido e tratado de modo mais integrado e compartilhado (Grande *et al.*, 2017; Coelho *et al.*, 2018).

Por fim, no que se refere à questão da rotina coletiva, é indicado que, do ponto de vista prática educacional, ela pode configurar uma ferramenta pedagógica na estruturação do cotidiano da criança ingressante (Barbosa, 2010). A recorrência de eventos atrelados a marcadores de referência temporal e espacial podem vir a contribuir para tornar o cotidiano mais previsível, sendo um eixo organizador da memória, história e identidade social do bebê (Barbosa, 2013; Behar, 2015; Dentz *et al.*, no prelo). No entanto, apesar do ideal social de ajustamento síncrono através do estabelecimento de rotinas, concepção aqui materializada discursivamente (Rossetti-Ferreira *et al.*, 2004), é importante que haja abertura para se reconhecer o contraste, o descompasso, os percursos divergentes e o seu significado para o processo do bebê (Amorim *et al.*, 2004; Vuorisalo, Raittila e Rutanen, 2018). Tal postura se mostra fundamental para que a transição não configure a subjugação do sujeito aos tempos coletivos (Barbosa, 2000; Pacini-Ketchabaw, 2012), mas que seja legitimada dentro de sua trajetória relacional que as negociações sejam possíveis e as que as práticas possam ser devidamente (re)pensadas, (re)avaliadas ou reforçadas a partir dos processos que se desdobram.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, K. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Creches com qualidade para a educação e o desenvolvimento integral da criança pequena. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 19, n. 2, p. 64-69, set. 1999. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931999000200009>
- AMORIM, K. S.; ELTINK, C.; VITÓRIA, T.; ALMEIDA, L. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Processos de adaptação de bebês à creche. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 137-156.
- AMORIM, K. S. **Linguagem, comunicação e significação em bebês**. 2012. 215 f. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013. <https://doi.org/10.11606/T.59.2019.tde-03052019-103233>
- AMORIM, K. S. **Interações e processos vinculares do bebê a partir do ingresso na creche, em sete países/culturas: Brasil, Finlândia, Escócia, Austrália, Samoa, Nova Zelândia e EUA**. Projeto temático da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (16/24717-0). Ribeirão Preto, SP: FAPESP, 2016.
- BARBOSA, M. C. S. Fragmentos sobre a rotinização da infância. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 1, p. 93-113, 2000.
- BARBOSA, M. C. S. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. **Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB/COEDI, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6670-asespecificidadesdaaaoapedagogica&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 set. 2021.
- BARBOSA, M. C. S. Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância. **Leitura: teoria & prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov. 2013. <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2013v31n61p213-222>

BEHAR, M. P. T. Etude des micro-transitions quotidiennes et construction des repères en crèche: des professionnels en recherche. **PETITE ENFANCE: SOCIALISATION ET TRANSITIONS**, 2015, Villetaneuse, France. **Anais [...]**. Villetaneuse, France, 2015. Disponível em: <https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-01259175/document>. Acesso em: 21 set. 2021.

BIRKELAND, Å. Temporal settings in kindergarten: a lens to trace historical and current cultural formation ideals?. **European Early Childhood Education Research Journal**, v. 27, n. 1, p. 53-67, 2019. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1556534>

BLUE, S. Institutional rhythms: Combining practice theory and rhythm analysis to conceptualise processes of institutionalisation. **Time & Society**, v. 28, n. 3, p. 922-950, 2019. <https://doi.org/10.1177/0961463X17702165>

BOLLIG, S. Approaching the complex spatialities of early childhood education and care systems from the position of the child. **Journal of Pedagogy/Pedagogický Casopis**, v. 9, n. 1, p. 155-176, 2018. <https://doi.org/10.2478/jped-2018-0008>

BOSSI, T. J.; BRITES, S. A. N. D.; PICCININI, C. A. Adaptação de Bebês à Creche: Aspectos que Facilitam ou não esse Período. **Paidéia**, v. 27, n. Suppl 01, p. 448-456, dez. 2017. <https://doi.org/10.1590/1982-432727s1201710>

BOSSI, T. J.; SOARES, E.; LOPES, R. C. S.; PICCININI, C. A. Adaptação à creche e o processo de separação-indivuação: reações dos bebês e sentimentos parentais. **Psico (Porto Alegre)**, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, v. 45, n. 2, p. 250-260, abr.-jun. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-2784, 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Básica 2019: Notas estatísticas. 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 19 maio 2021.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Crêcher para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6 ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 21 set. 2021.

CESTARO, P. M.; SANTOS, N. S. O que dizem as pesquisas sobre a formação das(os) docentes da creche. In: ALFERES, M. A. (org.). **Qualidade e Políticas Públicas na Educação 7**. Ponta Grossa: Atena, 2018. p. 213-225. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/qualidade-e-politicas-publicas-na-educacao-7#>. Acesso em: 18 fev. 2021.

COELHO, V. L. M.; BARROS, S.; PESSANHA, M.; PEIXOTO, C.; CADIMA, J., PINTO, A. I. Parceria família-creche na transição do bebê para a creche. **Análise Psicológica**, v. 33, n. 4, p. 373-389, 2015. <https://doi.org/10.14417/ap.1002>

COELHO, V.; BARROS, S.; BURCHINAL, M. R.; CADIMA, J.; PESSANHA, M.; PINTO, A. I.; PEIXOTO, C.; BRYANT, D. M. Predictors of parent-teacher communication during infant transition to childcare in Portugal. **Early Child Development and Care**, v. 189, n. 13, p. 1-15, 2018. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1439940>

COMOTTI, S.; VARIN, D. Il processo di ricongiungimento dopo la separazione diurna nel contesto dell'asilo nido. **Bambini**, v. 3, pág. 50-64, 1988.

COSTA, N. M. S. **O desenvolvimento da exploração locomotora e o processo de transição do bebê à creche:**(pro) posições, negociações e percursos. 2021. 211 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021. <https://doi.org/10.11606/T.59.2021.tde-21022022-115541>

COSTA, N. M. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A. M. A. Providing outdoor experiences for infants and toddlers: Pedagogical possibilities and challenges from a Brazilian early childhood education centre case study. In: TRONDHEIM, L.; SØRENSEN, H. V.; REKERS, A. **Outdoor learning and play:** Pedagogical Practices and Children's Cultural Formation. Suíça: Springer Cham, 2021. p. 43-59. https://doi.org/10.1007/978-3-030-72595-2_3

DENTZ, M. V. **Interação de pares de bebê em sua transição de casa para a creche.** 2022. 305 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022. <https://doi.org/10.11606/T.59.2022.tde-18032022-155642>

DENTZ, M. V.; CASTRO, C. R. C.; NEDER, K.; AMORIM, K. S. Processo de transição com ingresso de bebês na educação infantil: revisão bibliográfica. **Psicologia USP**, no prelo.

GOBBATO, C.; BARBOSA, M. C. S. A (dupla) invisibilidade dos bebês e das crianças bem pequenas na educação infantil: tão perto, tão longe. **Humanidades & Inovação**, v. 4, n. 1, p. 21-36, 2017.

GRANDE C. R.; NUNES I. B.; COELHO V.; CADIMA J.; BARROS, S. A experiência do bebê na creche: Percepções de mães e de educadoras no período de transição do contexto familiar para a creche. **Análise Psicológica**, v. 35, n. 3, p. 247-262, set. 2017. <https://doi.org/10.14417/ap.1174>

HADDAD, L. An integrated approach to early childhood education and care. In: UNESCO. **Early childhood and family policy.** Paris, 2002. (Series Number 3). 47 p.

HEROLD, L. K. M.; RUTANEN, N.; AMORIM, K. S.; REVILLA, Y. L.; HARJU, K.; WHITE, E. J. First Transitions and Time. In: WHITE, E. J.; MARWICK, H.; RUTANEN, N.; AMORIM, K. S.; KARAGIANNIDOU, E.; HEROLD, L. K. M. **First transitions to early childhood education and care:** Culturally responsive approaches to the people, places, environments, and ideologies of earliest care encounters across six countries. Suíça: Springer Nature, 2022. p. 225-254. https://doi.org/10.1007/978-3-031-08851-3_9

KERNAN, M. Space and place as a source of belonging and participation in urban environments: considering the role of early childhood education and care settings. **European Early Childhood Education Research Journal**, v. 18, n. 2, p. 199-213, jun. 2010. <https://doi.org/10.1080/13502931003784420>

KLETTE, T.; KILLÉN, K. Painful transitions: a study of 1-year-old toddlers' reactions to separation and reunion with their mothers after 1 month in childcare. **Early Child Development and Care**, v. 189, n. 12, p. 1970-1977, 2018. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1424150>

KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MARTINS, G. D. F.; BECKER, S. M. S.; LEÃO, L. C. S.; LOPES, R. C. S.; PICCININI, C. A. Fatores associados a não adaptação do bebê na creche: da gestação ao ingresso na instituição. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 241-250, set. 2014. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000300001>

MAUVAIS, P. Socialisation précoce et accueil du très jeune enfant em collectivité. **Devenir**, v. 15, n. 3, p. 279-288, 2003. <https://doi.org/10.3917/dev.033.0279>

NICHD Early Child Care Research Network. The effects of infant child care on infant-mother attachment security: Results of the NICHD study of early child care. **Child development**, v. 68, n. 5, p. 860-879, 1997/2006. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb01967.x>

ØDEGAARD, E. E.; HEDEGAARD, M. Introduction to Children's Exploration and Cultural Formation. In: ØDEGAARD, E. E.; HEDEGAARD, M. (ed.). **Children's Exploration and Cultural Formation**. Springer, Cham, 2020. p. 1-10. https://doi.org/10.1007/978-3-030-36271-3_1

PACINI-KETCHABAW, V. Acting with the clock: Clocking practices in early childhood. **Contemporary Issues in Early Childhood**, v. 13, n. 2, p. 154-160, 2012. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.2.154>

PAIRMAN, A. **Living in this space: Case studies of children's lived experiences in four spatially diverse early childhood centres**. 2018. 249 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – University of Wellington, Wellington, Nova Zelândia, 2018.

PEIXOTO, C.; BARROS, S.; COELHO, V.; CADIMA, J.; PINTO, A. I.; PESSANHA, M. Transição para a creche e bem-estar emocional dos bebês em Portugal. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 427-436, set-dez. 2017. <https://doi.org/10.1590/2175-35392017021311168>

PEIXOTO, C., COELHO, V., PINTO, A. I., CADIMA, J., BARROS, S.; PESSANHA, M. Transição de bebês do contexto familiar para a creche: Práticas e ideias dos profissionais. **Sensos-e**, v. 1, n. 2, pág. 1-14, 2015.

PICCHIO, M.; MAYER, S. Transitions in ECEC services: the experience of children from migrant families. **European Early Childhood Education Research Journal**, v. 27, n. 2, p. 285-296, fev. 2019. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2019.1579552>

RAPOPORT, A.; BOSSI, T. J.; PICCININI, C. A. Adaptação de bebês à creche aos 4-5 meses de idade: as 10 primeiras semanas. **Psico**, v. 49, n. 1, p. 81-93, abr. 2018. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2018.1.25750>

ROSEMBERG, F. A cidadania dos bebês e os direitos de pais e mães trabalhadoras. In: FINCO, D.; GOBBI, M. A.; FARIA, A. L. G. (org.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas: Leitura Crítica, 2015. p. 163-183.

- ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S. Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 2, p. 281-293, mar. 2000. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722000000200008>
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S. Rede de significações: alguns conceitos básicos. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S.; CARVALHO, A. M. A. **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 23-34.
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SOARES-SILVA, A. P.; OLIVEIRA, Z. M. R. Desafios metodológicos na perspectiva da rede de significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 147-170, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100007>
- SCORSOLINI-COMIN, F.; AMORIM, K. S. Corporeidade: uma revisão crítica da literatura científica. **Psicologia em Revista**, v. 14, n. 1, p. 189-214, jun. 2008.
- SILVA, A. P. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; CARVALHO, A. M. A. Circunscritores: limites e possibilidades no desenvolvimento. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 81-93.
- SILVA, L. A.; MÜLLER, F. A construção social do tempo no cotidiano de bebês na família e na creche. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 5, n. 9, p. 87-111, 2017. <https://doi.org/10.20336/rbs.192>
- SMOLKA, A. L. B. Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta de rede de significações. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 35-49.
- VALSINER, J. **Culture and the development of children's actions: a theory of human development**. Great Britain: John Wiley & Sons, 1987.
- VERCELLI, L. C. A.; NEGRÃO, T. P. A. Um olhar sobre o período de adaptação de crianças pequenas a um centro de educação infantil e o uso de objetos transicionais. **EccoS Revista Científica**, n. 50, p. 1-19, 2019. <https://doi.org/10.5585/eccos.n50.13320>
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- VITÓRIA, T.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Processos de adaptação na creche. **Cadernos de Pesquisa**, n. 86, p. 55-64, ago. 1993-jul. 2013.
- VUORISALO, M.; RAITTILA, R.; RUTANEN, N. Kindergarten space and autonomy in construction: Explorations during team ethnography in a Finnish kindergarten. **Journal of pedagogy**, v. 9, n. 1, p. 45-64, jun. 2018. <https://doi.org/10.2478/jped-2018-0003>
- WEREBE, M. J. G.; NADEL-BRULFERT, J. **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986.
- WINTHER-LINDQVIST, D. A. Caring well for children in ECEC from a wholeness approach—The role of moral imagination. **Learning, Culture and Social Interaction**, v. 30, p. 1-10, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100452>

WHITE, E. J.; RUTANEN, N.; MARWICK, H.; AMORIM, K. S.; KARAGIANNIDOU, E.; HEROLD, L. K. M. Expectations and emotions concerning infant transitions to ECEC: international dialogues with parents and teachers. **European Early Childhood Education Research Journal**, v. 28, n. 3, p. 363-374, Apr. 2020. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1755495>

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SOBRE AS AUTORAS

NATÁLIA MEIRELES SANTOS DA COSTA é doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP-Ribeirão Preto). Recebeu apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP – processo nº 2016/24466-7).

E-mail: natimsantos@yahoo.com

MARISA VON DENTZ é doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP-Ribeirão Preto). Recebeu apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP – processo nº 2016/10638-0).

E-mail: marisadentz@gmail.com

KATIA DE SOUZA AMORIM é doutora em Saúde Mental pela Universidade de São Paulo (USP). Professora titular da Universidade de São Paulo (USP-Ribeirão Preto). Recebeu apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP – processo nº 2019/26228-4).

E-mail: katiamorim@ffclrp.usp.br

Conflito de interesses: As autoras declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) através do processo nº 304351/2016-4.

Contribuição das autoras: Supervisão, Validação: AMORIM, K. S.; Conceituação, Curadoria de Dados, Análise Formal, Obtenção de Financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do Projeto, Recursos, Visualização, Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição: COSTA, N. M. S.; DENTZ, M.; AMORIM, K. S.

Recebido em 17 de outubro de 2021

Aprovado em 07 março de 2022

