



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Vitória Karolina Costa Freitas

Narrativas sobre a inserção de bebês na educação infantil:
especificidades educativo-pedagógicas em diferentes contextos

Florianópolis/SC
2025

Vitória Karolina Costa Freitas

Narrativas sobre a inserção de bebês na educação infantil:
especificidades educativo-pedagógicas em diferentes contextos

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha: Educação e Infância.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Tacyana Karla Gomes Ramos.

Florianópolis/SC

2025

FREITAS, Vitória Karolina Costa

Narrativas sobre a inserção de bebês na educação infantil: especificidades educativo-pedagógicas em diferentes contextos / Vitória Karolina Costa FREITAS; orientadora, Tacyana Karla Gomes Ramos, 2025.
151 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Docência com bebês. 3. Educação Infantil. 4. Inserção. 5. Especificidades educativo-pedagógicas. I. Ramos, Tacyana Karla Gomes. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Vitória Karolina Costa Freitas

Narrativas sobre a inserção de bebês na educação infantil:
especificidades educativo-pedagógicas em diferentes contextos

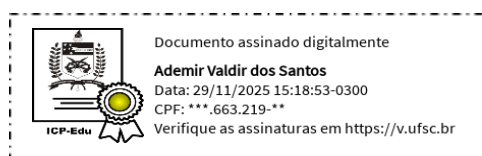
O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 12 de agosto de 2025,
pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Dr.^a. Angela Maria Scalabrin Coutinho
Universidade Federal de Santa Catarina (UFPR/UFSC)

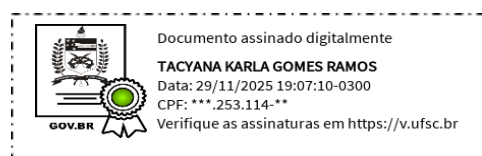
Prof.^a Dr.^a. Silvia Helena Vieira Cruz
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a. Rafaely Karolynne do Nascimento Campos
Instituto Federal de Sergipe (IFS/Campus Aracaju)

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Mestra em Educação.



Coordenação do Programa de Pós-Graduação



Prof.^a Dr.^a. Tacyana Karla Gomes Ramos
Orientadora

Florianópolis, 2025

Aos meus pais pelo amor, apoio e presença constantes e a todos que, de alguma forma, contribuíram com esta pesquisa, minha sincera gratidão.

AGRADECIMENTOS

*[...] Pra todo mundo a vida é difícil
todos fazem seu sacrifício
pra melhorar, melhorar
Lá vem o sol
Para derreter as nuvens negras
Para iluminar o fim do túnel...
Marisa Monte (2021).*

Ao final deste ciclo, o que me resta é agradecer. Início, portanto, meus agradecimentos com uma estrofe da música de Marisa Monte, que representa intensamente todos os desafios e sacrifícios enfrentados até a conclusão deste trabalho: tudo é, e sempre foi, para *melhorar*.

Por isso, agradeço a Deus, por me permitir chegar até aqui com saúde e paz.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional e aos meus familiares, em especial, meus sobrinhos, Letícia e Leonardo, a vocês todo amor do mundo.

A minha orientadora Tacyana Karla Gomes Ramos, por acreditar em meu potencial e tornar possível a construção dessa realização profissional. Sou grata por todos os ensinamentos compartilhados, pela disponibilidade em atender a minhas demandas e pelas palavras motivacionais.

À Viviane Reis, a quem tive a satisfação de conhecer durante o Mestrado, expresso minha sincera gratidão pelo apoio nos últimos três meses deste estudo. Agradeço pela leitura atenta, pelas contribuições valiosas e pela sensibilidade com que acompanhou este trabalho. Sua escuta generosa e dedicação foram fundamentais ao longo do percurso.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina- PPGE/UFSC, por me fazer experienciar novos horizontes, e aos professores(as) que se fizeram presentes nesse percurso formativo.

Às professoras Ângela Maria Scalabrin Coutinho, Silvia Helena Vieira Cruz, Rafaely Karolynne do Nascimento Campos, referências significativas em minha trajetória formativa, agradeço pela valiosa contribuição e pelos olhares atentos e sensíveis que enriqueceram este trabalho.

À CAPES, pelo apoio financeiro parcial.

Às professoras participantes deste estudo, que disponibilizaram um pouco de seu tempo para ceder suas narrativas - saibam que, se há resultados, é porque vocês se fizeram parte deste processo.

Aos amigos(as) que Florianópolis/SC me presenteou, pelos momentos leves e pelas boas risadas que tornaram a caminhada mais tranquila.

Às instituições educativas de Florianópolis/SC, que me acolheram profissionalmente enquanto estive sem bolsa de estudos.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, de forma indireta, contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

*“A vida é luta e o melhor instrumento da vida
é a instrução.”*

Antonieta de Barros.

RESUMO

Este estudo, desenvolvido em nível de Mestrado, insere-se no campo de estudos da educação infantil, tendo como objeto de investigação as especificidades educativo-pedagógicas que envolvem o processo de inserção de bebês na creche. A partir de narrativas docentes, tem como objetivo compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês na creche em dois contextos distintos, situados em Aracaju/SE e Florianópolis/SC. A fundamentação teórica apoia-se nos estudos de Barbosa (2010), Bove (2002), Coutinho (2021), Gandini (2016), Oliveira (2011), Ostetto (2012), Paiva (2022), Ramos (2018), Rinaldi (2016), Rodrigues (2017), Dos Santos (2021), Tardif (2012), Tristão (2024), entre outros. Foi realizada uma revisão de literatura com o intuito de mapear os estudos existentes na área temática, sendo identificado um número ainda reduzido de produções acadêmicas sobre a inserção de bebês, especialmente, na região Nordeste. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, orientada pela Etnopesquisa crítica e implicada (Macedo, 2018), que se caracteriza por valorizar a experiência narrada e os etnométodos como formas de produção e validação do conhecimento. A investigação foi realizada com duas professoras pertencentes a redes municipais de educação distintas: uma docente integrante de uma escola municipal de educação infantil de Aracaju/SE e outra professora do Núcleo de Educação Infantil Municipal de Florianópolis/SC. A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas narrativas, guiadas por um roteiro semiestruturado, realizadas em seis sessões de encontros dialógico-contrastivos entre duas pesquisadoras com as participantes, durante os meses de janeiro e maio de 2025, com dados organizados com base nos pressupostos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2012). Os resultados indicam que a inserção na creche é compreendida como um processo contínuo, que transcende o início do ano letivo, se desenvolvendo ao longo da frequência do bebê na instituição, constituída a partir de um conjunto de especificidades educativo-pedagógicas intencionalmente organizadas pela professora. Esse processo pode apresentar desafios em função de situações específicas, como afastamentos prolongados do bebê por motivos de saúde ou frequência esporádica na creche. Compreende-se, assim, que a inserção do bebê na creche exige tempo e a compreensão de todos os envolvidos, incluindo profissionais e familiares. Entre as especificidades educativo-pedagógicas evidenciadas, destacam-se: a construção de vínculo com as famílias como aspecto central da docência com bebês; a intencionalidade para organização dos espaços e as experiências neles vivenciadas; as ações de cuidado como promotoras de bem-estar e de vínculos entre adultos e bebês; os desafios inerentes ao processo de inserção; e, por fim, as reflexões contrastivas acerca das especificidades educativo-pedagógicas que atravessam as ações docentes no contexto de Aracaju/SE e Florianópolis/SC.

Palavras-chave: Docência com bebês; educação infantil; inserção; especificidades educativo-pedagógicas.

ABSTRACT

This study, developed at the Master's level, is situated within the field of Early Childhood Education studies, focusing on the educational and pedagogical specificities involved in the process of integrating infants into daycare centers. Based on teacher narratives, it aims to understand the educational and pedagogical specificities of the process of integrating infants into daycare in two distinct contexts, located in Aracaju/SE and Florianópolis/SC. The theoretical framework is based on the studies of Barbosa (2010), Bove (2002), Coutinho (2021), Gandini (2016), Oliveira (2011), Ostetto (2012), Paiva (2022), Ramos (2018), Rinaldi (2016), Rodrigues (2017), Dos Santos (2021), Tardif (2012), Tristão (2024), among others. A literature review was conducted to map existing studies in the thematic area, identifying a still limited number of academic productions on the integration of infants, especially in the Northeast region. This is a qualitative research study, guided by critical and engaged ethno research (Macedo, 2018), which is characterized by valuing narrated experience and ethnomethods as forms of knowledge production and validation. The research was conducted with two teachers belonging to different Municipal Education Networks: one teacher from a Municipal Early Childhood Education School in Aracaju/SE and another teacher from a Municipal Early Childhood Education Center in Florianópolis/SC. Data production occurred through narrative interviews, guided by a semi-structured script, conducted in six sessions of dialogical-contrastive meetings between two researchers and the participants, during the months of January and May 2025, with data organized based on the principles of Content Analysis (Bardin, 2012). The results indicate that integration into daycare is understood as a continuous process that transcends the beginning of the school year, developing throughout the baby's attendance at the institution, constituted from a set of educational and pedagogical specificities intentionally organized by the teacher. This process may present challenges due to specific situations, such as prolonged absences of the baby for health reasons or sporadic attendance at daycare. It is understood, therefore, that the baby's integration into daycare requires time and the understanding of all involved, including professionals and family members. Among the educational and pedagogical specificities highlighted are: the building of a bond with families as a central aspect of teaching with babies; the intentionality in organizing spaces and the experiences lived within them; care actions as promoters of well-being and bonds between adults and babies; the challenges inherent in the integration process; and, finally, the contrasting reflections on the educational and pedagogical specificities that permeate teaching actions in the context of Aracaju/SE and Florianópolis/SC.

Keywords: Early Childhood Education; Infant Transition to Daycare; Educational-Pedagogical Specificities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Fluxograma da revisão de literatura.....	27
Figura 02: Câmera fixa apoiada no tripé.....	49
Figura 03: Câmera móvel com zoom nos vídeos apresentados pela professora Kátia.....	50
Figura 04: Câmera móvel com zoom nas fotografias apresentadas pela professora Kátia.....	50
Figura 05: Mapa panorâmico do município de Aracaju/SE com localização das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's).....	61
Figura 06: Vista aproximada da região Central e Oeste do município de Aracaju/SE com localização das Escolas Municipais de Educação Infantil.....	62
Figura 07: Vista aproximada da região Sul e Leste do município de Aracaju/SE com localização das Escolas Municipais de Educação Infantil.....	62
Figura 08: Vista aproximada da Zona de Expansão do município de Aracaju/SE com localização das Escolas Municipais de Educação Infantil.....	63
Figura 09: Mapa da distribuição dos NEIMs em Florianópolis (2023)	70
Figura 10: Mapa de distribuição das instituições parceiras de educação infantil em Florianópolis (2024)	71
Figura 11: Pesquisadora Vitória e as crianças.....	81
Figura 12: Câmera fixa posicionada ao lado da entrada da sala dos bebês.....	82
Figura 13: Pesquisadora Vitória filmando com a câmera móvel (em 27/07/2023)	83
Figura 14: Convite às professoras.....	84
Figura 15: Mapa mental da categoria e unidades temáticas.....	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Conjuntos de palavras-chave eleitas para as buscas.....	25
Quadro 02: Critérios de inclusão e exclusão de trabalhos da revisão de literatura.....	22
Quadro 03: Dissertações e teses escolhidas da CAPES e BDTD.....	28
Quadro 04: Índice de matrículas no município de Aracaju/SE em 2024.....	60
Quadro 05: Formação dos profissionais da rede municipal de Aracaju/SE no ano de 2020....	64
Quadro 06: Faixa etária e nº de crianças por turmas da Instituição 01.....	67
Quadro 07: Índice de matrículas no município de Florianópolis/SC em 2024.....	69
Quadro 08: Formação dos profissionais da rede municipal de Florianópolis no ano de 2020.....	72
Quadro 09: Faixa etária e número de crianças por turma na Instituição 02.....	75
Quadro 10: Organização do processo de inserção de bebês na creche em Florianópolis/SC e Aracaju/SE.....	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPESIB	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
PPGE	Programa de Pós- Graduação em Educação
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDE	Laboratório de dados Educacionais
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
NEIM	Núcleo de Educação Infantil Municipal
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CINDEDI	Centro de Investigações sobre o desenvolvimento Humano e a Educação Infantil
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS	Conselho Nacional de Saúde
UFS	Universidade Federal de Sergipe
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. TECENDO REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO DE BEBÊS NA CRECHE: O QUE DIZEM OS ESTUDOS DE REVISÃO DE LITERATURA?	23
3. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	47
3.1. Os contextos da pesquisa: situando as redes municipais e as instituições escolhidas	58
3.1.1. O contexto do município de Aracaju/SE e a instituição 1	60
3.1.2. O contexto do município de Florianópolis/SC e a instituição 2	68
3.2. Apresentando as professoras: autodescrição e indicadores de identidade profissional	76
3.2.1. Aproximações sociais com as participantes: do convite ao aceite durante a trajetória do estudo	80
3.2.1.1. Primeiras aproximações com o campo de estudo na instituição 1	80
3.2.1.2. Primeiras aproximações com o campo de estudo da instituição 2 e produção de dados online	86
3.3. Procedimentos metodológicos da análise de narrativas docentes	92
4. CONCEPÇÕES E ESPECIFICIDADES EDUCATIVO-PEDAGÓGICAS SOBRE O PROCESSO DE INSERÇÃO DOS BEBÊS NA CRECHE	96
4.1. Concepções sobre o processo de inserção dos bebês na creche e especificidades educativo-pedagógicas	97
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICE A - DISSERTAÇÕES DA CAPES E BDTD	136
APÊNDICE B - TESES DA CAPES E BDTD	141
APÊNDICE C - ARTIGOS ENCONTRADOS NA CAPES E ANPED	143
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA	144
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	147

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo busca compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês na creche em dois contextos distintos, Aracaju/SE e Florianópolis/SC. Consideramos que a inserção de bebês em ambientes de educação e cuidados coletivos circunscreve o ingresso num contexto social em que sua educação será partilhada com demais pessoas para além do âmbito doméstico e que precisa de mais investimentos quanto à qualidade relativa à permanência, e não apenas à oferta de vaga para a matrícula de bebês. Diferentes estudos indicam que a entrada e a inserção de bebês nesse contexto coletivo de educação e cuidado, proporciona o acesso, muitas vezes pela primeira vez, a um cenário cultural diferente daquele que lhe é familiar, no qual existem tempos, espaços e materialidades que precisam ser intencionalmente organizados por um adulto, no lugar de professor ou professora, e pares profissionais.

Na contemporaneidade, bebês conquistaram o direito à matrícula em instituições educacionais próximas às suas residências, considerando que a educação infantil¹ está promulgada como direito de todas as crianças de zero a cinco anos e onze meses (Brasil, 2009). No entanto, a educação de crianças de zero a três anos ainda é considerada como etapa não obrigatória no âmbito das políticas públicas municipais e, por isso, permite liberdade de escolha para as famílias quanto à opção de matricular (ou não) a criança numa instituição de educação infantil.

Nesse sentido, Coutinho (2017, p. 19) alerta para a “histórica marginalidade da educação em creche nas políticas educacionais num contexto de contingência orçamentária”. Na opinião da referida autora, a não obrigatoriedade de matrícula das crianças de 0 a 3 anos respeita o direito de escolha da inserção de seres humanos tão pequenos em espaços coletivos de educação, mas destaca que tal direito de escolha não pode significar anulamento de demanda e muito menos mitigar a oferta de vagas para todas as crianças de famílias que optarem pela frequência na creche; ela defende a perspectiva de “uma educação baseada em critérios claros de qualidade” (Coutinho, 2017, p. 26), reconhecendo a função sociopolítica e pedagógica da Educação para todas as crianças, desde bebês.

O fato de a creche ser um ambiente social distinto daquele domiciliar em que bebês estão inseridos desde o nascimento, pode representar para as famílias uma preocupação,

¹A educação infantil, enquanto primeira etapa da educação básica, possui dois agrupamentos etários, assim denominados: *Creche* (atendimento educacional para crianças com idades entre o nascimento até três anos e onze meses) e *Pré-escola* (atendimento educacional destinado às crianças com idades entre quatro até cinco anos e onze meses). Logo, os/as bebês pertencem ao grupo etário denominado “Creche” (Brasil, 2009).

principalmente, quando o bebê apresenta episódios de choro e mal-estar emocional ao inaugurar sua inserção na instituição de educação infantil. Logo, conforme pontua Ramos (2010), pensar na organização do ambiente pedagógico promotor de vivências educativo-pedagógicas que envolvam a participação das famílias e gerem o bem-estar integral para bebês, desde os primeiros momentos de sua chegada na creche, torna-se papel fundamental na docência com crianças do primeiro ano de vida, ingressantes no contexto da educação infantil.

Cabe destacar que defendemos a ideia da docência com bebês constituída por meio de relações e interações sociais (Guimarães, 2009; Schmitt, 2014), dialogicamente situada em atitudes de escuta, responsividade e valorização do ponto de vista do bebê na organização didática (Ramos, 2010, 2012, 2018). A docência deve ser marcada pela indissociabilidade entre cuidar e educar (Brasil, 2009), promotora de experiências de aprendizagens e desenvolvimento (Brasil, 2017), as quais sejam intencionalmente organizadas com e para os/as bebês matriculados/as nas instituições de educação infantil.

Ampliando o conceito, concordamos com Rocha (2012), ao cunhar o termo *educativo-pedagógico* em referência à ação docente, e com Schmitt (2014), quanto ao uso dos adjetivos citados e interligados, para designar a composição da ação docente que se constitui na relação com bebês como sendo de caráter educativo-pedagógico. Em sua tese, Schmitt (2014, p. 48) explica que “toda relação social é educativa, pois de forma direta ou indireta incide sobre a constituição do ser. No entanto, utilizá-lo de forma isolada poderia sugerir que qualquer pessoa está apta a exercê-lo”. Por essa razão, apoiando-se em Machado (1993), explicita que “o termo *pedagógico* é associado, no sentido de complementar e indicar que essa ação possui intencionalidade, sendo prevista, acompanhada e sistematizada”. Nesse sentido, a referida autora (2014, p. 48) evidencia o uso do termo educativo-pedagógico:

[...] Assim, a ação docente com bebês e crianças pequenas é aqui compreendida como uma ação educativo-pedagógica, em todas as relações estabelecidas nesse contexto, sejam as que envolvem a ação direta da profissional com as crianças, sejam as ações em volta da organização do tempo e espaço que fomentam as possibilidades de interação da criança consigo mesma, com os outros e com o ambiente. Tal defesa remete à necessidade da ação docente ser pensada, articulada a partir de bases conceituais que guiam a conduta profissional, na forma como planeja, organiza e acompanha propostas para as experiências individuais e coletivas das crianças.

Nessa trilha de proposições, buscar refletir sobre as especificidades educativo-pedagógicas da docência com bebês nesse processo de inserção na Educação Básica, enquanto interesse e motivação principal para essa pesquisa, emergiu no início do ano de 2023, quando ainda era estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe-UFS. Nessa época, eu trabalhava no setor administrativo de uma escola particular de Aracaju/SE e, como toda secretária, recebia muitas demandas de atendimento às famílias de crianças matriculadas na instituição. Uma delas se referia à escuta das famílias diante do trabalho pedagógico ofertado e uma dessas escutas me chamou muito a atenção: tratava-se do período de inserção que, nessa escola referida, era denominado de “período de adaptação”.² Esse período, conforme pude observar, mostrou-se muito delicado e de certa forma, englobava toda a comunidade escolar, até mesmo quem não estava diretamente com os bebês e as crianças, em decorrência de muitos choros, gritos e familiares apreensivos.

Diante disso, enquanto estudante prestes a finalizar a graduação, me indagava sobre como agir nessa situação, como acolher as famílias e seus bebês no início e ao longo do ano letivo na instituição de educação infantil, como organizar pedagogicamente esse processo, atender às necessidades, motivações e atitudes promotoras de bem-estar emocional e integral para crianças ingressantes no contexto da educação infantil. A partir disso, identifiquei uma possibilidade de compreender a inserção de bebês no ambiente pedagógico como objeto de estudo no Mestrado e, através de conversas com minha orientadora, escrevi o projeto “Inserção de bebês na creche: ações pedagógicas na educação infantil e relações sociais entre educadoras, famílias e crianças”, para submeter ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, pois o PPGE/UFSC se destaca na linha de Educação e Infância, área em que eu gostaria de realizar estudos e pesquisas.

Nesse sentido, o estudo a nível de mestrado faz parte do programa de pesquisa “Formação profissional e docência com bebês: perspectiva dialógico-contrastiva entre professoras e pesquisadoras de diferentes regiões brasileiras em ações educativo-pedagógicas de cuidado e educação na creche”, financiado pelo CNPq (Chamada CNPq/MCTI N° 10/2023 - Faixa A), sob a coordenação da professora Tacyana Karla Gomes Ramos. O objetivo central

² Período definido pela instituição para receber crianças novas, geralmente nas primeiras semanas do ano letivo. Neste estudo, rompe-se com essa ideia, entendendo que se trata de um processo que pode ocorrer ao longo do ano, conforme a necessidade da criança. Também se evita o termo *adaptação*, por remeter a uma lógica de imposição, como se a criança devesse se ajustar às normas da instituição.

do referido estudo é compreender processos relacionais da docência entre professoras-famílias-bebês de três regiões brasileiras (Nordeste, Sudeste e Sul).

Cabe destacar que o estudo busca seguir todas as recomendações da Resolução CNS nº 510/2016, que estabelece diretrizes éticas para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Nesse contexto, considerando as normas aplicáveis, entendemos que a relação entre pesquisador e participante é construída continuamente ao longo do processo de pesquisa. Portanto, fornecemos às participantes todas as informações necessárias sobre o estudo antes que tenham manifestado seu consentimento. Garantimos, também, a confidencialidade dos dados, bem como a possibilidade de escolha sobre a divulgação ou não de sua imagem, além do direito de desistir da pesquisa a qualquer momento.

Para tanto, o que me fez escolher a área da educação infantil como estudo perpassa o contexto acadêmico e trata-se de um compromisso profissional com a área que vejo rica em possibilidades de desenvolver novas pesquisas para a infância. Além disso, durante minha formação acadêmica, me apaixonei pela área, em especial pela docência com bebês, quando cursei uma disciplina chamada “*Educação de 0 a 3 anos*”, a qual era um componente curricular não obrigatório, ofertada pelo Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, do Curso de Pedagogia, ministrada pela professora Dra. Tacyana Karla Gomes Ramos, no período letivo 2019.2. Nesse contexto, também estava me descobrindo como pesquisadora, realizando iniciações científicas em diferentes áreas de pesquisa: participei de projetos de iniciação científica como bolsista em estudos sobre educação ambiental, alfabetização e em educação infantil, área de investigação que mais me identifiquei.

Nesse contexto, observou-se que as pesquisas com bebês e crianças pequenas no Brasil ganharam visibilidade a partir do final do século XX, com o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, com a finalidade de desenvolver integralmente a criança até os cinco anos de idade, anunciando, a partir de então, elementos importantes para organização da educação e cuidado das crianças desde bebês, mediante a Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional, nº 9.394/96. Com isso, a relevância dessa pesquisa se dá sob o ponto de vista da ampliação dos estudos sobre inserção de bebês em ambientes pedagógicos, e busca compreender as especificidades das ações educativo-pedagógicas constituídas em torno do processo de inserção na educação infantil.

Cabe ressaltar que, apesar de haver muitos estudos sobre a inserção de bebês na educação infantil, como aponta a revisão de literatura empreendida, pesquisas sobre as ações educativo-pedagógicas empreendidas no processo de inserção na creche, mostram-se escassas.

Dessa forma, diante dos diferentes enfoques apresentados pelos estudos contemplados na revisão de literatura, a ser apresentada adiante, acerca do processo de inserção de bebês na creche, este trabalho identificou uma lacuna relacionada à compreensão das especificidades das ações educativo-pedagógicas que compõem a docência. Assim, elegeu-se como problema de pesquisa a seguinte indagação: como as ações educativo-pedagógicas são organizadas e vividas pelas professoras no processo de inserção de bebês na creche?

Em vista disso, este estudo se diferencia das pesquisas encontradas tanto pela escassez de trabalhos que abordam a temática eleita quanto pela ausência de estudos localizados que tratam da inserção de bebês na creche a partir da perspectiva de professoras na região Nordeste. Conforme apontado no levantamento de dados, as pesquisas sobre esse tema concentram-se, majoritariamente, nas regiões Sudeste e Sul.

Outro aspecto que julgamos ser ressaltado como relevante no presente estudo é a perspectiva de análise contrastiva entre as experiências docentes narradas por professoras de dois diferentes contextos brasileiros, situados em distintas regiões, uma no Sul e outra no Nordeste. Nesse sentido, buscamos construir compreensões sobre a inserção de bebês na educação infantil, realçando singularidades que emergem dialogicamente, fundadas nas diferenças sociais e culturais, frutos do encontro entre perspectivas distintas que são reflexivamente produzidas de modo colaborativo.

Na revisão de literatura, encontramos diferentes termos e perspectivas que descrevem o processo de entrada de bebês e crianças em creches. Nomenclaturas como *adaptação*, *inserção*, *acolhimento* e *transição* refletem as diversas abordagens e entendimentos sobre como as crianças se inserem nesse novo ambiente de educação, diferente do domiciliar. Cada termo enfatiza um aspecto diferente desse processo, sendo que nos trabalhos em que se optou pelo uso de *adaptação*, compreendeu-se que a criança ou bebê se ajustava às rotinas e organizações da creche, ou seja, a entrada na creche é vista como uma disputa de interesses do adulto, em que o bebê ou criança precisa se adequar e adaptar aos ritmos e horários das instituições, conforme aborda Dos Santos (2021, p.80) ao mencionar “a creche impõe suas normas, suas exigências, suas concepções de cuidado e educação e os bebês, as crianças e as famílias são as únicas pessoas que têm que se esforçar para alcançar o padrão de

comportamento desejado pela instituição”. Tal pensamento difere do que se é entendido por *inserção*, que de uma forma diversificada, é trazida em alguns estudos como uma *transição casa-creche*, isto é, a mudança da criança ou bebê do contexto familiar para o contexto pedagógico, ou seja, a criança ou bebê se insere em um novo ambiente, composto por tempos, espaços, intencionalidades e interações, o que de certa forma assemelha-se ao termo *transição*, recentemente utilizado nas pesquisas, incorporado à literatura para definir o ingresso das crianças e bebês na creche. Por fim, viu-se que o termo *acolhimento* também apareceu para se referir à entrada da criança na creche. Entretanto, notou-se que, apesar de autoras chamarem de acolhimento, os aspectos abordados sobre a entrada e permanência de bebês na pesquisa realizada se estreitavam mais com a *adaptação*, por entender que se tratava de uma relação de poder³. Dessa forma, o conceito adotado nesse estudo será *inserção*, pois, diante da literatura, consideramos o termo que apresentou mais claramente sua definição em sintonia com os objetivos eleitos para o presente estudo.

Diante do exposto, o objetivo geral desse estudo é compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês em creches em dois contextos diferentes, Aracaju/SE e Florianópolis/SC. Especificamente, pretendemos: (i) conhecer o planejamento docente e os indicadores do currículo praticado pelas professoras no processo de inserção dos bebês, (ii) analisar os sentidos atribuídos às vivências e ações educativo-pedagógicas sobre o processo de inserção de modo reflexivo-contrastivo-colaborativo entre duas professoras.

O presente estudo está organizado na perspectiva da Etnopesquisa Crítica e Implicada (Macedo, 2012, p. 22-23), guiada pelos princípios de *vínculo* e *pertencimento* como impulsionadores de criação de saberes heurísticos de grupos culturalmente situados, criadores interativos de sentidos e significados sobre questões que lhes afetam. Nestes termos, “produzem descritibilidades, inteligibilidades, analisibilidades e sistematicidades”, em meio às práticas e experiências sociais.

As participantes da pesquisa são uma professora integrante da instituição de educação infantil do município de Aracaju/SE e uma professora da rede municipal de Florianópolis/SC, sendo aqui denominadas, respectivamente, de Professora Kátia e Professora Maria. Cabe ressaltar que os critérios de definição de tais professoras estão vinculados à motivação e ao

³ Esse termo foi compreendido a partir dos estudos de Bueno (2019) em que compreende a *adaptação* como um dispositivo foucaultiano. Nesse sentido, a referida autora evidencia que essa terminologia possui em sua estruturação histórica um jogo de forças em que existe de um lado uma necessidade de adaptar e do outro, um esforço que resiste a essa adaptação.

interesse demonstrados por elas para participar da pesquisa, traduzidos no aceite dado após o convite e a apresentação do estudo serem feitos.

Utilizaremos narrativas *com* as docentes e *entre* as pesquisadoras como dispositivos de produção de compreensões e análises compartilhadas, geradoras de sentidos intersubjetivamente constituídos (Ramos, 2025), produzidos em duas fases interligadas de pesquisa.

Na primeira fase do estudo, as professoras foram convidadas a narrar suas experiências de atuação docente para as pesquisadoras, de modo individual, seguindo um roteiro semiestruturado de entrevista aberto a interlocuções com as pesquisadoras e a debates sobre temáticas não previstas no roteiro de conversa-guia. No caso da professora residente em Aracaju/SE, o local da entrevista narrativa, bem como o horário de sua realização, foi negociado de acordo com a disponibilidade da participante, sem marcação limitadora de tempo, resguardando-se a privacidade e o conforto emocional da docente. Os mesmos critérios foram definidos para a professora residente em Florianópolis/SC, sendo a Plataforma *Google Meet* o local de encontro virtual da referida docente com as pesquisadoras, em razão da distância geográfica.

Na segunda fase da pesquisa, foram organizados três encontros dialogais virtuais, nos quais cada professora narrou para as pesquisadoras suas experiências sobre inserção de bebês, utilizando-se de fotos, registros de situações cotidianas, pequenos trechos de vídeos e planejamentos de suas ações educativo-pedagógicas, as quais foram escolhidas de modo livre, ou seja, sem a definição prévia das pesquisadoras, para serem analisadas de modo dialógico-contrastivo, buscando-se semelhanças e diferenças entre as experiências docentes apresentadas pelas profissionais. Os encontros dialogais virtuais foram realizados por meio da Plataforma *Google Meet*, agendados de acordo com a disponibilidade do grupo de participantes, sendo previstos para acontecer num tempo médio de três horas, os quais foram gravados. As narrativas *com* as docentes foram descritas e analisadas seguindo os princípios da análise de conteúdo (Bardin, 2012).

Na trajetória da investigação, após a realização das atividades de pesquisa, as pesquisadoras estão a conversar e registrar suas percepções, sentimentos e pontos relevantes em notas de campo (Emerson, Fretz, Shaw, 2011) e relatos descritivos de situações observadas e vividas, que posteriormente estão sendo revisitadas e tendo a escrita ampliada,

com acréscimos de novos elementos para a narrativa textual, construídos de modo mais detalhado e, às vezes, de modo reflexivo-interativo, com a colaboração da outra pesquisadora.

Nesse contexto, para subsidiar a construção dos dados, foi feita a revisão de literatura do tipo integrativa, a qual gerou indicadores de bibliografia relativa à fundamentação teórico-metodológica da presente pesquisa.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. Na introdução, são apresentados o tema e os objetivos do estudo, além de sua relevância para a área e os motivos que levaram à escolha da pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado “Tecendo reflexões sobre a inserção de bebês na creche: o que dizem os estudos de revisão de literatura?”, apresentamos os contornos em torno das concepções existentes para a entrada dos bebês nas creches, destacando as diversas nomenclaturas encontradas. Nesse sentido, explicamos como foi realizada a revisão de literatura que teve por intuito delimitar o problema de pesquisa, justificar a relevância desse estudo para a área da educação infantil, assim como identificar os principais autores do referencial teórico.

No terceiro capítulo, denominado “Aspectos teórico-metodológicos da pesquisa”, detalhamos o percurso metodológico. Nesse capítulo, destacamos que a abordagem utilizada foi a Etnopesquisa Crítica e Implicada (Macedo, 2018), explicitamos o contexto da pesquisa, que ocorreu em uma instituição municipal de Aracaju/SE e outra instituição municipal em Florianópolis/SC, apresentamos as participantes do estudo e as primeiras aproximações estabelecidas com elas, e explicamos a forma como se organizou a análise das narrativas com as professoras.

No quarto capítulo, intitulado “Concepções e especificidades educativo-pedagógicas sobre o processo de inserção dos bebês na creche”, apresentamos os resultados obtidos na análise das narrativas das professoras. Explicitamos as concepções das docentes acerca do processo de inserção dos bebês na creche e as especificidades educativo-pedagógicas em torno desse processo. Destacam-se: a construção de vínculo com as famílias como aspecto central da docência com bebês; a intencionalidade para organização dos espaços e as experiências neles vivenciadas; as ações de cuidado como promotoras de bem-estar e de vínculos entre adultos e bebês; os desafios inerentes ao processo de inserção; e, por fim, as reflexões contrastivas acerca das especificidades educativo-pedagógicas que atravessam as ações docentes no contexto de Aracaju/SE e Florianópolis/SC.

Por fim, apresentamos as considerações finais, retomando os motivos que suscitaram esse estudo e explicitando o diálogo entre os objetivos investigativos e as análises realizadas.

2. TECENDO REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO DE BEBÊS NA CRECHE: O QUE DIZEM OS ESTUDOS DE REVISÃO DE LITERATURA?

A educação infantil recentemente é reconhecida como primeira etapa da educação básica (LDB, 1996), sendo ofertada em creches e pré-escolas. Esse reconhecimento tem a finalidade de afirmar que se trata de um direito social das crianças e um dever do Estado, buscando promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 2009).

Os primeiros estudos brasileiros acerca da entrada e permanência de bebês em creche partiram do Centro de Investigações sobre o desenvolvimento Humano e a Educação Infantil – CINEDI,⁴ os quais, sob orientação de Rossetti-Ferreira, trouxeram importantes contribuições para a temática, sobretudo, advindos da psicologia, pioneira nas pesquisas sobre o tema. De acordo com os trabalhos encontrados no levantamento de dados, somente depois de 2001 a inserção de bebês foi vista sob um viés pedagógico; acredita-se que o surgimento das Diretrizes Nacionais para Educação Infantil em 1999 tenha contribuído para isso.

Na revisão de literatura realizada no período de 1996 a 2023, observou-se que o processo de inserção de bebês na educação infantil é referido por diferentes nomenclaturas. Destaca-se que a escolha desse recorte temporal está relacionada à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a qual introduziu os primeiros princípios norteadores da educação e cuidados de bebês e crianças. As diversas denominações identificadas refletem, também, distintas formas de conduzir a inserção de bebês no espaço da creche.

Nesse sentido, alguns estudos trazem o termo “adaptação”, referindo-se ao ato de modificar os hábitos dos bebês de forma que se adequem à determinado ambiente. Quando

⁴ “O CINEDI é um centro de pesquisa instalado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP), da Universidade de São Paulo (USP). O grupo vem se constituindo informalmente, desde 1979, e oficialmente, a partir de 1990 como referência em pesquisa/ensino/extensão no Brasil e no exterior, nas áreas de desenvolvimento humano e educação infantil. [...] Uma das principais tarefas do grupo consiste na elaboração de uma perspectiva teórico-metodológica para a análise dos processos de desenvolvimento humano. Essa perspectiva é denominada de Rede de Significações, tendo se iniciado sua formulação a partir dos estudos sobre adaptação de bebês à creche.” Disponível em: <https://cinedi.com.br/sobre-o-cinedi>.

pesquisamos no *Google dicionário* a etimologia da palavra adaptação, encontramos que se trata de um verbo, que significa “adaptar”, que possui sua significação em “tornar ou ficar apto”, “acomodar-se à determinada coisa ou pessoa”, “tornar-se harmônico, adequado”. Diante disso, pensamos que o processo de inserção não se trata de modificar ou acomodar bebês ao formato das práticas instituídas na creche, pois, segundo Malaguzzi (1999), os bebês são reconhecidos como competentes, ativos, com potencialidades, seres humanos curiosos e ávidos de conhecer e aprender, com um forte impulso e interesse para interagir e se relacionar com o ambiente, com os materiais, os objetos, as pessoas, com a capacidade de construir, de forma social, a sua aprendizagem e o desenvolvimento.

Além disso, outras denominações foram encontradas, tais como *acolhimento*, *transição* e *inserção*. O termo “acolhimento” apresenta certa semelhança com “inserção”, porém não se refere aos mesmos conceitos. Assim como Dos Santos (2021, apud Staciolli, 2013, p. 87), entendemos que o ato de acolher envolve considerar as emoções das crianças, das famílias e dos bebês antes e após o período de ambientação, pois é contínuo. Conhecer o contexto familiar, sem invadir seu espaço, contribui para consolidar a relação entre escola e família, permitindo que os familiares ingressem na instituição e colaborem com ela.

Outro termo que apareceu nos trabalhos na revisão de literatura foi “transição.” Segundo a literatura, esse termo relaciona-se ao ingresso da criança ou bebê na creche, interligando-se aos outros contextos sociais que a criança e o bebê vivenciam. Diante disso, optamos pela nomenclatura de *inserção* para o presente estudo, porque entendemos que bebês e crianças *se inserem* (ingressam) em um novo contexto, diferente do contexto familiar, e que essa inserção, conforme aponta Rodrigues (2017, p. 75), é

um processo que atinge todas as crianças, seus familiares/responsáveis e professores(as) ao iniciarem o ingresso em espaços educativos de Educação Infantil, quer seja pela primeira vez, ou mesmo quando a composição relacional adquire novas configurações a cada ano e/ou durante o ano letivo pela entrada a qualquer tempo de crianças novas e seus familiares/responsáveis na unidade educativa.

Em consequência disso, analisando os trabalhos encontrados, percebe-se que a inserção de bebês na Educação Infantil é vista sob o olhar de uma relação entre as famílias, os bebês e a instituição, na qual existe uma maior ênfase em entender a relação do bebê com o espaço da creche ou com a separação do ambiente familiar, isto é, quando se estuda a inserção de bebês na creche, o foco principal da maioria dos trabalhos é o próprio bebê.

Conforme os trabalhos encontrados no levantamento de dados, apêndices A, B, C as pesquisas sobre inserção de bebês na educação infantil no Brasil têm sua predominância nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste. O Estado de São Paulo possui o maior número de publicações até o momento, seguido dos Estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Nas regiões Norte e Nordeste não foram encontrados trabalhos sobre inserção de bebês em creches.

No quadro 01, intitulado *Conjunto de palavras-chave eleitas para as buscas*, são apresentados os resultados obtidos nas principais bases de dados consultadas. Foram encontrados 214 trabalhos (entre teses e dissertações) na base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, 703 no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, e 1 artigo na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED.

Quadro 01: Conjuntos de palavras-chave eleitas para as buscas

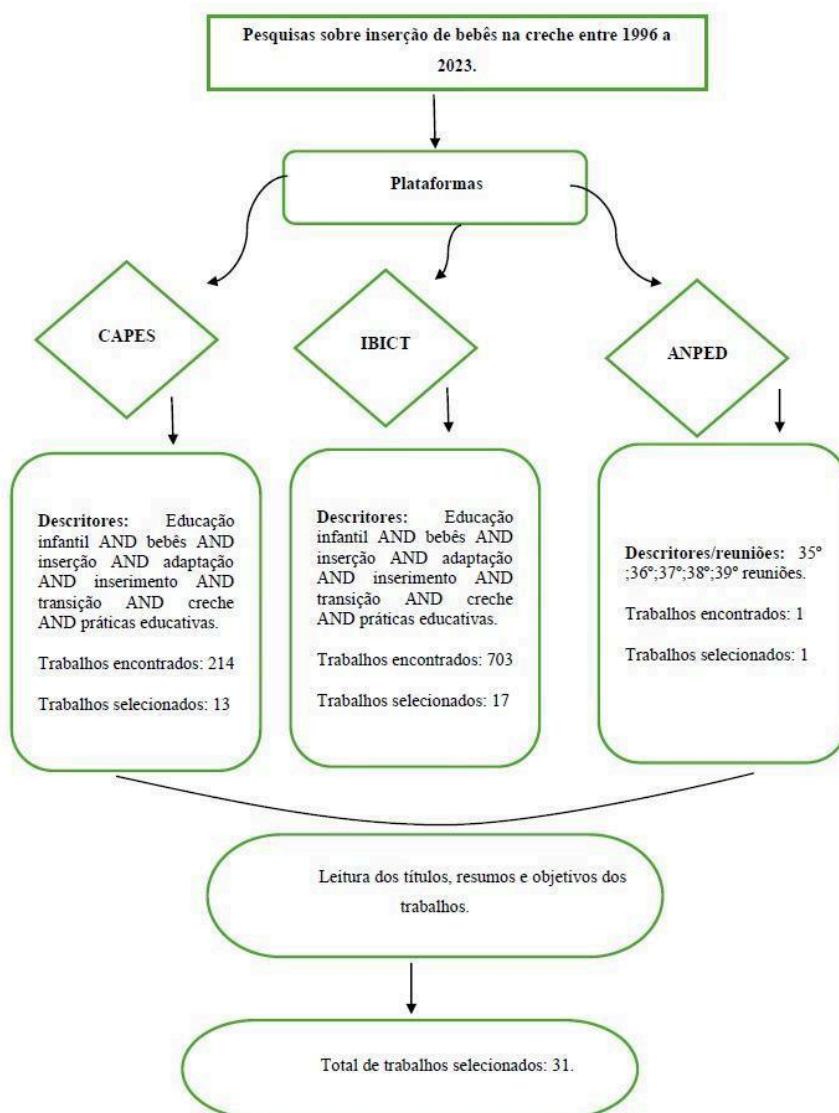
Conjunto 1:	CAPES		IBICT		ANPED – GT 07	
Palavras-chave	Resultados	Selecionados	Resultados	Selecionados	REUNIÃO	Resultados
1- “educação infantil” AND “bebês” AND “inserção”	21	6	59	9	35º Reunião Nacional da ANPED - PE	0
2- “educação infantil” AND “bebês” AND “adaptação”	13	2	43	1	36º Reunião Nacional da ANPED - GO	1
3- “educação infantil” AND “bebês” AND “inserimento”	7	0	70	2	37º Reunião Nacional da ANPED - SC	0
4- “educação infantil” AND “bebês” AND “transição”	2	1	19	3	38º Reunião Nacional da ANPED - MA	0
5- “educação infantil” AND “inserção” AND “práticas educativas”	61	1	190	2	39º Reunião Nacional da ANPED - RJ	0
6- “educação infantil” AND “adaptação” AND “práticas educativas”	29	0	68	0		

7- “educação infantil” AND “transição” AND “práticas educativas”	25	0	83	0		
8- “creche” AND “bebês” AND “inserção”	17	0	33	0	17	0
9- “creche” AND “bebês” AND “adaptação”	13	0	25	0	13	0
10- “creche” AND “bebês” AND “inserimento”	8	0	34	0	8	0
11- “creche” AND “inserção” AND “práticas educativas”	8	0	38	0	8	0
12- “creche” AND “adaptação”	1	0	11	0	1	0

Fonte: acervo da pesquisadora (2024).

É importante ressaltar que os dados obtidos por meio desta revisão de literatura foram realizados em três bases de dados: CAPES, ANPED e IBICT, sintetizado no esquema da figura 01 — o esquema apresenta, de forma resumida, o conjunto de palavras-chave eleitas, o total de trabalhos encontrados a partir dessas palavras e o número de trabalhos selecionados.

Figura 01: Fluxograma da revisão de literatura: levantamento de dados



Fonte: acervo da pesquisadora (2024).

A partir desse total, trinta e um trabalhos foram inicialmente selecionados com base na leitura dos títulos, resumos e objetivos. No entanto, ao aplicar os critérios de inclusão e exclusão definidos para esta pesquisa, apresentados no quadro 2 – *Crítérios de inclusão e exclusão de trabalhos*, constatou-se que dez desses estudos não dialogavam diretamente com o tema proposto. Dois deles não se aproximavam da temática central, pois tinham como foco a análise da separação mãe-bebê, buscando compreender a constituição do papel materno em contextos socioculturais específicos, o que se distancia da proposta deste estudo, e o outro trabalho, embora abordasse o tema da inserção, não focava necessariamente nesse processo, e

sim na coparentalidade, analisando por que o bebê entra precocemente na creche e por que a figura materna tem maior ênfase nesse contexto.

Além disso, seis dos trabalhos tratavam da inserção na educação infantil, porém com foco em crianças com idades de 2 a 3 anos, enquanto que o presente estudo se concentra nos bebês (crianças com idades entre 0 a 18 meses), conforme a definição desse grupo etário apresentada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017).

Por fim, dois dos trabalhos selecionados para compor esse estudo não puderam ser analisados, pois os arquivos não estavam disponíveis para *download* nas plataformas da CAPES e do IBICT, nem no repositório da universidade responsável pela publicação.

Quadro 02: Critérios de inclusão e exclusão de trabalhos da revisão de literatura

CRITÉRIOS	
INCLUSÃO	EXCLUSÃO
Dissertações; Teses; Artigos; Trabalhos com bebês (0 a 18 meses); Trabalhos sobre inserção de bebês na creche.	Trabalhos sobre inserção de crianças (19 meses ou mais.); Trabalhos que não abordam inserção de bebês na creche diretamente; Trabalhos que não sejam artigos, dissertações ou teses.

Fonte: acervo da pesquisa (2024).

Dessa forma, foram analisados e considerados, ao final, vinte e um trabalhos, entre teses, dissertações e artigos, conforme o quadro 03.

Quadro 03: Dissertações e teses escolhidas da CAPES e BDTD

Dissertações			
Título/Ano	Autor/Orientador(a)	Instituição/Programa	Objetivo
O acolhimento inicial de bebês negros e negras nos espaços da creche: aspectos a considerar e desafios a alcançar Ano: 2021	Natália Lopes dos Santos/Gabriela Guarnieri de Campos Tebet	Universidade Estadual de Campinas/ PPGE- UNICAMP	Entender o ingresso de bebês negros e negras na educação infantil. Trouxe aspectos da rotina, como redução da jornada nos primeiros dias, na presença das famílias, no vínculo afetivo com as profissionais (p. 98-112).
O processo de inserção de bebês em uma escola municipal de educação infantil de Belo	Virgínia Souza de Oliveira/ Vanessa Ferraz Almeida Neves	Universidade Federal de Minas Gerais/ PPGE-FAE-UFMG	Investigar a inserção de bebês em uma Escola Municipal de Educação Infantil de MG. Além de

Horizonte Ano: 2019			compreender como bebês de até 18 meses se inserem em uma turma de berçário. Buscou, também, entender como as famílias e professoras vivenciaram esse processo.
Psicanálise e educação: Do “período de adaptação” ao (im) possível de adaptar. Ano: 2019	Karina de Queiroz Bueno/ Rinaldo Voltolini	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	Analisar suas vicissitudes na educação infantil, buscando escandir o termo <i>adaptação</i> e atingir elementos implícitos dessa prática enquanto dispositivo com o poder. Adaptação e a psicanálise. Higienismo e criança. Percurso histórico da creche.
O período de adaptação e os objetos transicionais no processo: pesquisa – intervenção em um centro de educação infantil de São Paulo. Ano: 2018	Tatiane Peres Alves Negrão/ Ligia de Carvalho Abões Vercelli	Uninove /Progepe	Analisar como ocorre o período de adaptação de bebês e crianças bem pequenas e o uso dos objetos transacionais durante a fase de inserção da criança no Centro de Educação Infantil (CEI).
Inserção na creche e relações sociais: estudo de caso de um bebê recém-chegado Ano: 2014	Rubia Eneida Holz Jacques/ Eloísa Acires Candal Rocha	Universidade Federal de Santa Catarina/ PPGE-UFSC	Entender a relação de um bebê ingressante e sua família em um grupo já constituído.
Da família à creche: narrativas de mães sobre processos de transição de seus bebês Ano: 2014	Marina Ribeiro da Cunha Fernandes/ Fernanda Müller	Universidade de Brasília/ PPGE-FE-UNB	Descrever e interpretar narrativas de mães acerca dos processos de transição de seus bebês entre o contexto familiar e a creche.
A inserção de bebês na creche e a separação como operador simbólico Ano: 2014	Andréia Aparecida Oliveira de Souza/ Leandro de Lajonquière	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	Compreender o choro do bebê; a separação de mãe e bebê e o lugar do educador. Entender, também, o entendimento das instituições acerca da inserção.
A relação mãe-bebê e a adaptação a um berçário: suas influências mútuas Ano: 2011	Karina Machado Rocha Gurgel/ Daniela Scheinkman	Universidade de Brasília/ PPGE-FE-UNB	Entender a influência da separação mãe/bebê, no processo de inserção.
O ingresso da criança na creche e os vínculos	Eliane Pantalena/ Sukerth Tizuko	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	Observar, descrever e compreender o período

iniciais Ano: 2010	Morchida Kishimoto		de adaptação na unidade infantil, como também, focou na professora como figura de apego, promotora e participante de uma relação triade e figura de referência; o brincar como relação de apego.
Recursos comunicativos utilizados por bebês em interação com diferentes interlocutores, durante processo de adaptação à creche: um estudo de caso Ano: 2009	Larissa de Negreiros Ribeiro Elmôr/Katia de Souza Amorim	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	Conhecer os recursos comunicativos, verbais, vocais e/ou não verbais que bebês no primeiro ano de vida utilizam nas interações com diferentes interlocutores.
Processo de (re)construção de relações papéis e concepções, a partir da inserção de bebês na creche Ano: 1997	Katia de Souza Amorim/Maria Clotilde Therezinha Rossetti Ferreira	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	A relação família- creche na inserção de bebês na creche.
A chegada dos bebês na escola de educação infantil: acolher com sensibilidade Ano: 2020	Luciana Stumpf Ristof/Maristela Borin Busnello	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/ PPGE	Entender a relação da escola com a família no ingresso do bebê na creche.
Construção de vínculos com as professoras no processo de transição com início de frequência de bebês em instituições de educação infantil Ano: 2022	Kaira Neder/ Kátia de Souza Amorim	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	Compreender a construção da relação de vínculos de bebês no primeiro ano de vida com as professoras.
Inserção na creche: direito de acolhimento e humanização das crianças Ano: 2024	Letícia de Campos Lauretti da Silva/ Elieuz Aparecida de Lima	Universidade Estadual Paulista/PPGE-UNESP	Entender a ótica teórico-científica que orienta a prática docente para inserção de bebês na creche.
Teses			
Título/Ano	Autor/Orientadora	Instituição/Programa	Objetivos
Heterogeneidade nas relações dos processos de inserção: Um estudo etnográfico em uma unidade de educação infantil do Ribeirão da	Zoleima Pompeo Rodrigues/Patrícia de Moraes Lima	Universidade Federal de Santa Catarina/PPGE	Investigar a relação entre escola, família, profissionais docentes e crianças a partir da etnografia.

Ilha-SC.			
Ano: 2022			
Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche	Marisa Von Dentz/ Katia de Souza Amorim	Universidade de São Paulo/ FEUSP-SP	Investigar como ocorre e se transforma a interação entre pares de bebês no processo de transição de um cuidado e educação realizado em domicílio para o compartilhado.
Ano: 2022			
O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância	Suélen Cristiane Marcos de Oliveira/ Gilza Maria Zauhy Garms	Universidade Estadual Paulista/PPGE-UNESP	Discutir o processo de adaptação das crianças às creches e o papel dos profissionais e das famílias nesse contexto.
Ano: 2018			
Concretização de discursos e práticas histórico-sociais, em situações de frequência de bebês em creche	Katia de Souza Amorim/Maria Clotilde Therezinha Rossetti Ferreira	Universidade de São Paulo/PPGE-UNESP	Identificar, a partir de um estudo empírico, como a matriz sócio-histórica se encontra concretizada no aqui-agora das situações, das relações e do desenvolvimento das pessoas.
Ano: 2002			
O desenvolvimento da exploração locomotora e o processo de transição do bebê à creche: (pro)posições, negociações e percursos	Natalia Meireles Santos da Costa/ Katia de Souza Amorim	Faculdade de Filosofia ciências e letras de Ribeirão Preto/PPGEDU	Investigar como se dão e como se transformam ao longo do tempo os diferentes modos de exploração locomotora do contexto pelo bebê no processo de transição.
Ano: 2021			
Da gestação ao primeiro ano de vida do bebê: apoio social e ingresso na creche	Andrea Rapoport/Cesar Augusto Piccinini	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/PPGEDU	Investigar longitudinalmente o apoio social dado às mães, os critérios de escolha dos cuidados alternativos e o ingresso dos bebês na creche.
Ano: 2003			
Artigo			
A inserção do bebê na educação infantil quilombola na “Creche Municipal Vovó Teófila” no Distrito de Nossa Senhora Aparecida do Chumbo — Poconé — Mato Grosso	Joice Ribeiro da Silva/ Ângela Rita Christofolo de Mello	Universidade do Estado de Mato Grosso	Compreender o processo de inserção dos bebês quilombolas na Creche Municipal Vovó Teófila, e suas relações cotidianas nos espaços coletivos da creche e da comunidade, e o entendimento das famílias pertencentes à

Fonte: acervo da pesquisadora (2024).

Com isso, diante o objetivo de compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês em creches, foi realizada a revisão de literatura e definido um ponto de partida de análise, a saber: a concepção de *inserção* presente nos trabalhos analisados.

Nessa trilha de proposições, a temática da inserção de bebês nas pesquisas que elegem a educação infantil como contexto de investigação perpassa diferentes objetivos. As perspectivas adotadas por Amorim (1997), um dos estudos pioneiros sobre o tema, buscam evidenciar a relação entre a família e a creche, especialmente no que diz respeito à forma como essa articulação influencia o processo de inserção de bebês nesse ambiente. Para a autora, esse processo deve ser compreendido como a entrada do bebê em um grupo social, envolvendo a (re)construção de papéis e concepções, mediada pelas experiências vividas na instituição. A inserção, portanto, não é um momento pontual, mas um processo contínuo de transformação, que se desenvolve ao longo do tempo, à medida que as relações se consolidam e os vínculos se fortalecem (Amorim, 1997). Nesse contexto, Amorim (1997) ao abordar a concepção de bebê a partir de Oliveira (1995), entende que o processo interativo é marcado pelo confronto das necessidades, sentidos e representações entre os indivíduos. Isso leva os sujeitos a negociarem, continuamente, os significados que atribuem a si mesmos, ao outro e à situação como um todo. Os papéis sociais são culturalmente construídos, podendo ser assumidos ou de acordo com a interação entre os parceiros. No “aqui-agora” das situações, ocorre um confronto de necessidades que promove a mediação cultural e possibilita a diferenciação de ações e sentidos. Esse movimento contribui para a criação de novos significados, permitindo rupturas com o instituído e abrindo espaço para a constituição do sujeito humano e novas formas de compreender o mundo.

Na mesma linha, Amorim (2002, p. 40), em sua tese, investigou como a matriz sócio-histórica se concretiza a partir da frequência de bebês na creche. Observou-se, no corpus textual, que embora estivesse presente a noção de *adaptação*, não se apresentou, de forma clara, a concepção associada a essa frequência escolar. Contudo, compreendeu-se que a perspectiva de bebê adota parte da premissa de que Amorim (2002) entende que o desenvolvimento humano ocorre ao longo de toda a vida e é influenciado por diversos fatores,

como idade e habilidades específicas. No entanto, esses elementos só ganham significado e impacto real quando se articulam aos valores e crenças do grupo social em que a pessoa está inserida, sendo mediados por ambientes e interações sociais específicas.

De forma semelhante, Da Costa (2021) objetiva investigar os modos de exploração locomotora pelo bebê durante a inserção na creche. Nesse sentido, a referida autora (2021, p. 42) compreende que “na articulação dos vários elementos, as interações se mostram como centrais na produção e transação de significados e sentidos, na constituição e no desenvolvimento das pessoas”. Nesse sentido, o bebê tem seu comportamento interpretado pelos outros e por si mesmo através das interações dentro dos contextos específicos. Com isso, a referida autora (2021, p. 45) entende esse processo de inserção, como *transição* e que se refere a “(co) construção e o estabelecimento de um entrecruzamento entre contextos, pessoas, experiências que passam a engendrar processo de (co)constituição a partir do ingresso do bebê à creche”.

Nesse contexto, Pantalena (2010) investiga a relação entre família, creche e criança na perspectiva de entender se a “voz” dos bebês é considerada no processo de ingresso na educação infantil. Os principais tópicos destacados foram compreender a professora como figura de apego, promotora e participante de uma relação tríade e figura de referência, além de entender o brincar como relação de apego nessa relação. Nessa proposição de ideias, Pantalena (2010) trouxe em seu estudo duas terminologias, “adaptação” e “inserimento”. Segundo a referida autora (2010), o termo “adaptação” refere-se ao ajuste da criança ao contexto em que irá ingressar. Nessa proposição, a referida autora (2010) explica que, nos a *adaptação* refere-se aos primeiros dias de frequência da criança na instituição, é comum que ela permaneça por menos horas, enquanto as professoras organizam atividades específicas para esse período e os responsáveis aguardam próximos à entrada da escola.

Nesse sentido, a autora (2010, p. 19-20) adota em seu estudo a concepção de *inserimento* que se refere a “um termo italiano utilizado em Reggio Emilia em que a inserção se dar muito antes das crianças frequentarem a instituição, estimula a participação das famílias e procura entender e respeitar os ritmos dos bebês”. Nesse aspecto, compreendemos que a concepção de bebê apresentada por Pantalena (2010, p. 27) evidencia que “os bebês aos doze meses ou antes protestam ao ver sua figura de apego se afastar. Neste sentido, a autora ressalta que se a figura de apego está visível aos olhos do bebê, ele se sente seguro e confortável para explorar o ambiente”.

Gurgel (2011) também aborda a relação mãe-bebê com o intuito de compreender como a separação influencia o processo de inserção na creche. A autora entende a adaptação como um processo que ocorre nos “primeiros dias que a criança frequenta uma instituição” (Gurgel, 2011, p. 74). No entanto, ressalta que não é possível determinar com precisão o tempo necessário para que a criança se familiarize com o novo ambiente, uma vez que esse período varia: algumas crianças permanecem em processo de inserção por mais de uma semana (Gurgel, 2011). A partir de suas observações, Gurgel (2011) reconhece o berçário como um ambiente propício ao desenvolvimento físico, social e emocional dos bebês. Nesse processo, identificou que diversos fatores podem facilitar ou dificultar a adaptação, como a idade da criança, o número de crianças por educadora, a presença da mãe durante a fase de adaptação, entre outros. Além disso, destaca que a qualidade da parceria entre família e instituição exerce papel fundamental na forma como os bebês vivenciam esse momento. Dessa forma, a referida autora (Gurgel, 2011, p. 13), entende que

o bebê nasce sob a condição de completo desamparo, e dentro desse contexto a mãe representa para ele não só o ambiente que o cerca, mas também o ambiente pelo qual ele tem acesso às coisas externas à diáde. Considerando todas as imaturidades e a dependência do infante, a função da mãe é de fundamental importância para o desenvolvimento psíquico do sujeito, principalmente na primeira infância. É pela extrema dependência do bebê em relação aos cuidados maternos que se pode pensar no sofrimento psíquico e emocional envolvido em ocasiões nas quais ele se vê privado, temporária ou permanentemente, de sua mãe. Foi pensando nessa situação de privação que o estudo em questão destinou-se a investigar o processo de separação materno-infantil envolvido na inserção de bebês em um berçário, dando ênfase à importância dos cuidados substitutos que precisam ser adequados e suficientemente bons.

Jacques (2014) investigou as relações estabelecidas no processo de inserção de um bebê e sua família em um grupo já constituído. A autora buscou, inicialmente, “analisar as manifestações sociais ocorridas com o bebê ingressante, compreender o planejamento pedagógico para o processo de adaptação e examinar a interação com as famílias durante esse período” (Jacques, 2014, p. 31). A partir dessa análise, a autora conclui que a presença da família é imprescindível e desempenha um papel fundamental nesse processo, exigindo um planejamento cuidadoso, o qual deve ser seguido desde o início do ano letivo. Além disso, Jacques (2014) observou que, ao dedicar mais atenção ao bebê ingressante, a professora gerou uma demanda similar entre as outras crianças, que também passaram a

requerer maior atenção. Nesse contexto, a interação constante entre família e professora se mostrou crucial na construção de um vínculo seguro e amigável para o bebê. Além disso, a referida autora (2014), optou pela noção de *inserção*, por entender que o processo de entrada das crianças na creche como um momento que deve ser compreendido a partir das relações construídas no grupo, não como um conjunto de condutas individuais que sigam um padrão específico de pertencimento.

Com isso, a referida autora (Jacques, 2014, p. 34) reconhece os bebês como “sujeitos ativos, capazes de iniciar ações, com um olhar, um balbucio, ou um choro, podem chamar o outro, seja ele adulto ou não. Interação com os demais e com o mundo ao seu redor”.

Nessa perspectiva, Souza (2014, p. 16) procurou “identificar contribuições para pedagogia, a partir da inspiração na psicanálise a respeito dos aspectos envolvidos na primeira experiência escolar”. Nesse sentido, a referida autora (2014) baseia-se em Carvalho (2001) para explicar a concepção em torno da entrada dos bebês na creche. Segundo Souza (2014), os cuidados são compreendidos como ações que envolvem a adaptação, a tentativa de organização dos grupos, a substituição de educadores, a saída de crianças para outras instituições, entre outras práticas são inseridas na rotina cotidiana.

Como também, a referida autora (Souza, 2014, p. 13) possui a “ideia de criança em fases de desenvolvimento”. Baseando-se em Jerusalinsky (1989) e outros que compõem seu referencial teórico.

Oliveira (2018) faz uma discussão acerca do processo de adaptação das crianças às creches e o papel dos profissionais e das famílias. Nesse contexto, além de identificar as concepções, sentimentos e sugestões das famílias a respeito do processo de adaptação das crianças às instituições de educação infantil, buscou analisar quais são as estratégias de adaptação utilizadas pelos profissionais da educação infantil e se existe, nesse processo, a parceria com as famílias. Nessa conjuntura, a referida autora (2018) destaca que o processo de adaptação das crianças deve acontecer com a parceria entre as instituições de educação infantil e as famílias, permitindo que ambas tenham oportunidade de construir um relacionamento gradual. Segundo a autora, embora exista uma presença física das famílias nesse momento, nem sempre há uma escuta atenta às suas emoções diante da separação, o que faz com que permaneçam em posição passiva durante esse período.

Nesse contexto, a referida autora baseia-se nos documentos legais para educação infantil e entende a criança como “um sujeito histórico e de direitos que nas suas, interações,

relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva narra e questiona os sentidos da natureza e da sociedade, produzindo cultura” (Oliveira, 2018, p. 35).

Já Oliveira (2019) buscou compreender como bebês de até 18 meses se inserem em uma turma de berçário e entender como as famílias e professoras vivenciaram esse processo. Diante disso, a referida autora baseia-se em Vigotski⁵ (1933/2010, p. 23) “para compreender a perspectiva dessas diferentes pessoas”. Assim, durante o processo de inserção, famílias, bebês e professoras participam de uma mesma situação e a vivenciam cada um à sua maneira.

Nessa perspectiva, a referida autora (2019) entende que o processo de inserção envolve múltiplas formas de interação com o ambiente. Assim, não se pode afirmar que o bebê apenas se adapte à rotina institucional; ocorre uma transformação recíproca, tanto do bebê quanto do contexto. A atitude das professoras, ao se organizarem para acolher esses bebês, ouvindo suas demandas e redefinindo suas práticas, evidencia essa transformação mútua que acompanha a chegada dos bebês à instituição. A partir de suas vivências, os bebês vão gradualmente apropriando-se dos modos de vida social e, em consequência, desenvolvem a construção de seu próprio “eu”.

Ainda nesse âmbito, Oliveira (2019) enxerga o bebê como eixo orientador do trabalho docente, valorizando-o como sujeito ativo nas relações sociais e participante da produção cultural. A mesma autora (2019) destaca que o bebê é capaz de atribuir sentido ao mundo desde o nascimento. Com base em Correia e Filho (2001), reconhece-se que o bebê já consegue atribuir significados a estímulos e, por isso, se constitui como pessoa. Além disso, interagindo com pessoas, objetos e os significados atribuídos a eles, o bebê constrói seus próprios sistemas de significações. Com isso, observa-se que a autora possui uma perspectiva de bebê como protagonista de suas vivências.

Ristof (2020) procurou investigar a interação da escola com a família na situação de ingresso do bebê na escola de educação infantil. A referida autora (Ristof, 2020) concluiu que as relações entre famílias e escolas de educação infantil são moldadas por múltiplos fatores ligados à trajetória histórica de cada instituição, educador, bebê e família; essas interações podem se desenrolar por diferentes vias, conforme as percepções sobre infância,

⁵ “As vivências determinam a influência do meio no desenvolvimento psicológico e na personalidade consciente das pessoas, sendo que ela não é “essa ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro. A vivência é o sentido que a pessoa atribui ao que está acontecendo naquele momento: ela se dá no agora e constitui, com sua repetição, nossas memórias.” (Oliveira, 2019, p. 34, *apud* Vigotski, 1933/2010, p. 684).

educação e cuidado. A autora propôs duas maneiras de compreender os primeiros dias dos bebês e suas famílias na escola: uma centrada na adaptação e outra no acolhimento. Quando predomina a via da adaptação, a criança é vista como alguém que deve abrir mão de suas características individuais para se adequar às normas da instituição, situação que pode assemelhar-se a uma relação de submissão extrema. Em contraste, a abordagem do acolhimento posiciona a criança como protagonista do processo educativo: observam-se suas expressões, mesmo que não verbais, e parte-se das singularidades de cada bebê para orientar as práticas escolares.

Dos Santos (2021) buscou compreender o ingresso de bebês negros no contexto das relações étnico-raciais na educação infantil. Ela pretendeu contribuir para os estudos sobre essas relações com foco na vida dos bebês, oferecendo subsídios para fortalecer práticas pedagógicas antirracistas nas creches e avançar nas discussões teóricas sobre estudos de bebês no espaço familiar e institucional. Também visou contribuir com uma análise das práticas e discursos presentes no ambiente da creche durante o processo de inserção, além de elaborar cartografias que registrem como bebês negros interagem com espaços, objetos e pessoas.

Nesse contexto, Dos Santos (2021) argumenta que o termo “adaptação” está associado a um conjunto de práticas e orientações diretivas que desconsideram as necessidades individuais de cada bebê, criança e família na creche. Ela defende que a chegada de cada bebê, criança ou família exige uma perspectiva singular para todos os envolvidos, e as mudanças necessárias à inserção no espaço educativo envolvem tanto os sujeitos quanto às dinâmicas e estratégias da instituição. Diante disso, com base em Staccioli, Dos Santos (2021) afirma que acolher significa reconhecer e valorizar os conhecimentos e experiências que bebês e famílias já trazem antes da frequência à creche. Além disso, Dos Santos (2021) considera que os bebês constroem noções de identidade, gênero, raça e classe social por meio das práticas educativas e discursos dirigidos a eles, bem como pelas interações que estabelecem com o meio social e as pessoas do seu convívio.

Já Neder (2022) investigou o desenvolvimento dos vínculos afetivos de bebês durante o processo de transição para a creche, com foco nas interações com diferentes professoras. A autora optou pelo termo “transição”, em consonância com outros estudos e documentos oficiais, como a BNCC (2017) e a DCNEI (2009), por considerar que ele abrange de forma mais ampla os fenômenos envolvidos nesse processo, que vão além da adaptação individual

da criança ao novo ambiente. Esse termo permite considerar a complexidade da situação, incluindo as transformações na criança, na família, nas professoras e na própria instituição. Nesse sentido, Neder (2022) utilizou a teoria do apego de Bowlby para compreender a construção de vínculos entre bebês e figuras de apego na creche. Segundo a autora, apoiando-se nos conceitos da referida teoria, o apego é uma disposição da criança em buscar proximidade com uma figura discriminada, visando à segurança e ao conforto. Nessa perspectiva, a autora investigou como os vínculos se estabelecem entre bebês e professoras no início da frequência à creche.

Rodrigues (2022) investigou, por meio da etnografia, as relações nos processos de inserção entre crianças, famílias e profissionais docentes em uma instituição pública municipal de educação infantil. A autora considerou a interconexão entre o processo de inserção e a heterogeneidade sociocultural, apresentando aspectos a serem considerados pela instituição educativa e seus profissionais docentes, fundamentados na construção de relações dialógicas, com inspiração na Pedagogia da Pergunta de Freire e Faundez (1985), na Pedagogia da Diferença de Skliar (2003) e na Filosofia da Infância de Khoan (2005).

Nesse contexto, Rodrigues (2022) apresentou o conceito de *inserção* como um movimento pulsante da vida social e cultural dos contextos nos quais esse processo se desencadeia, por dentro e de perto. A autora destaca a urgência de aprofundar esse conceito, que é regido por diversos constructos teóricos da área e pelos princípios educativos da educação infantil, não estando cristalizado em uma forma prévia e não sendo gerido pela razão instrumental cartesiana. O processo de inserção evidencia a dialogia, ou seja, a fundamental importância do investimento na construção da relação da unidade educativa, dos docentes com as famílias, bem como com a comunidade em que as famílias estão inseridas. Além disso, a partir da imagem de Tonucci, a autora reabriu o tema acerca da inserção de bebês, evidenciando que a gravura aciona reflexões sobre os corpos de crianças e adultos que se encontram cotidianamente nos contextos de educação infantil. Esses corpos não são apenas marcados biologicamente, mas são corpos sociais e culturais com toda a força de suas alteridades.

Nesse sentido, a partir das palavras de Arroyo (2012), a autora (2022) afirma que são corpos controlados, silenciados, mas que falam até quando silenciados; são corpos que gritam, esperneiam, estranham e, em reações diversas, manifestam suas contrariedades ao lidar com uma rotina educativa que, por vezes, se impõe de modo assimétrico desde a

chegada dos sujeitos infantis e de suas famílias nos contextos educativos.

Já Dentz (2022) investigou como ocorrem e se transformam, ao longo da convivência, as interações entre pares de bebês durante a transição do cuidado domiciliar para a educação compartilhada com instituições de educação infantil. Observou-se que muitos estudos enquadram a inserção dos bebês na creche dentro de uma abordagem centrada na relação entre família, bebê e professora, com foco em compreender como os bebês vivem e manifestam esse processo, além da influência do vínculo entre família e profissional na promoção de relações seguras. Esses estudos também exploram a importância de abordar as relações étnico-raciais para fortalecer práticas antirracistas e aprofundar teoricamente os estudos sobre bebês no contexto familiar e institucional.

Conforme relata a autora (2022), o ingresso de novos bebês nas creches brasileiras foi historicamente enquadrado como um processo de “adaptação” (Amorim et al., 2000; Rapoport & Piccinini, 2001), termo que aparece em estudos acadêmicos e documentos oficiais como os do Ministério da Educação (2009). Contudo, segundo Dentz (2022), pesquisas como Amorim et al. (2004) demonstraram que essa compreensão se limita a um ajustamento individual do bebê ao novo ambiente, enquanto o processo real envolve múltiplos interlocutores (pais, profissionais, familiares, crianças) e diferentes contextos, casa, creche, trabalho dos pais, serviços de saúde em diferentes etapas (antes, durante e após o ingresso). Nesse sentido, para a autora, o uso do termo “transição” se mostra mais apropriado, pois permite considerar a complexidade do fenômeno, integrando a criança, a família, os profissionais e a instituição. Embora o termo não seja explicitamente definido em todos os trabalhos, ele tem sido internacionalmente empregado para descrever o ingresso de bebês na creche. Por esses motivos, a autora optou por adotar “transição” em sua tese.

Ademais, a autora (2022) destacou que a literatura predominante defende a centralidade da figura materna ou substituta no desenvolvimento infantil e alerta para os possíveis efeitos negativos da separação precoce, uma visão que historicamente posiciona a creche como palco de distanciamento maternal. Entretanto, estudos recentes questionam esse modelo monótopo e ressaltam que bebês podem estabelecer múltiplos vínculos desde o início da vida, incluindo com pai, irmãos, outros familiares, educadores e pares. Essa perspectiva entende que os bebês têm predisposição biológica para relacionamentos variados, necessitando que paradigmas e métodos de pesquisa considerem a pluralidade de interações na primeira infância.

Além disso, Bueno (2019) analisou a inserção na creche como um dispositivo de poder. Nesse sentido, a referida autora adota o termo “adaptação” e evidencia como as rotinas institucionais podem se sobrepor às necessidades individuais dos bebês. A autora fundamenta-se em Foucault (1977) e Agamben (2007) para conceituar “dispositivo” como uma rede heterogênea composta por elementos explícitos e implícitos que estabelece relações estratégicas de saber e poder. Segundo essa perspectiva, tudo o que orienta, controla, determina comportamentos, discursos e formas de expressão social dos sujeitos configura um dispositivo, conforme ampliado por Agamben a partir das contribuições foucaultianas. Bueno também se apoia em Farias (2005) e Marcílio (2006) para contextualizar criticamente a infância brasileira sob a influência do higienismo. Da mesma forma, a autora, com base em Jurandir Freire Costa (1989), argumenta que a educação higienista rompeu com normas familiares tradicionais, estabeleceu uma ordem médica favorecendo interesses estatais e promovendo transformações físicas, sociais e morais na infância, enfraquecendo o saber parental. Esse processo reforçou um dispositivo institucional que privilegia condições sanitárias e disciplinares em detrimento da autonomia familiar.

Negrão (2018) abordou a inserção na educação infantil a partir da perspectiva dos objetos transicionais, investigando o papel desses artefatos no período de entrada da criança na instituição. Ela definiu o período de adaptação como os primeiros dias de frequência até a inclusão plena da criança, durante os quais se constrói confiança e ocorre a acomodação à nova rotina. Negrão (2018) fundamentou sua concepção nas teorias de Bowlby (1998), que enfatiza a dependência do bebê em relação à mãe nos primeiros meses de vida, e de Winnicott (1971), que introduz os objetos transicionais como elementos de transição entre a dependência absoluta e relativa do bebê, simbolizando segurança e promovendo autonomia emocional por meio de vínculo confiável com esses objetos. De acordo com Negrão, nesse primeiro estágio de vida, o bebê ainda depende intensamente da figura materna, mas conforme cresce, demonstra apego a um objeto que representa segurança emocional e permite explorar ambientes com maior autonomia. Nesse sentido, os objetos transicionais simbolizam a construção de identidade infantil a partir de experiências de confiança emocional e de avanço comportamental.

Em Silva (2017), vemos que a problemática da inserção gira em torno de desenvolver um protocolo de sistematização do processo de inserção como ferramenta pedagógica, com a finalidade de subsidiar a adesão das famílias à escola como participantes do processo

educacional e facilitar o processo de inserção de crianças de doze a vinte e quatro meses no Centro de Educação Infantil. Além disso, analisa a relação entre bem-estar materno e sua personalidade, e estuda a percepção das mães e professoras quanto ao processo de adaptação dos bebês ao sistema, além de analisar a estabilidade das variáveis “sintomas depressivos” e “satisfação de vida”.

Fernandes (2014) investigou as narrativas de mães sobre o processo de transição de seus bebês da família para a creche, abordando o conceito de transição como um elemento pedagógico crucial nesse processo. A autora destaca que a transição envolve mudanças significativas na vida dos envolvidos e deve ser discutida em virtude de sua importância na inserção dos bebês na creche. Fernandes (2014) também menciona que a sociologia da infância passou a investigar esse tema, com foco na passagem da pré-escola para o Ensino Fundamental, apresentando os estudos de Corsaro e Molinari (2008) como exemplos, que analisaram por seis anos as práticas educacionais voltadas à preparação das crianças para essa mudança. Inspirada por essas pesquisas, a autora propõe refletir sobre a transição da família para a creche, considerando a família como uma instituição social que antecede a educação infantil. Além disso, Fernandes enfatiza que a inserção do bebê na creche é um momento delicado, representando uma transição importante na vida da criança, e que, do ponto de vista pedagógico, busca-se criar uma continuidade afetiva entre a família e a creche por meio de um planejamento cuidadoso. Por fim, a autora apresenta a concepção de “criança” como um ator social que tem suas impressões sobre as experiências que vive, faz escolhas e comunica-se constantemente com o seu entorno social, além de ser produtor de cultura, influenciando a produção cultural, e não apenas a reproduzindo com base na aquisição da cultura adulta.

Em Elmôr (2009), o foco da investigação foi nos recursos comunicativos utilizados por pares de bebês no primeiro ano de vida, durante as rotinas cotidianas na creche. A autora fundamentou sua análise na perspectiva da Rede de Significações (Rossetti-Ferreira et al., 2004), que considera o desenvolvimento humano como um processo complexo e relacional, marcado por múltiplas interações situadas em contextos organizados social e culturalmente. Segundo essa perspectiva, o desenvolvimento se dá ao longo de todo o ciclo vital, por meio de uma malha semiótica onde sujeitos e contextos se co-constroem e se transformam mutuamente. Nesse sentido, Elmôr interpretou que os recursos linguísticos e não linguísticos

usados pelos bebês nas interações com diferentes interlocutores são mediadores do seu desenvolvimento e refletem a interconexão entre dimensões individuais, culturais e históricas.

Silva (2024) considera a inserção de bebês na educação infantil como um momento que deve ser compreendido e analisado sob uma perspectiva teórico-científica, especialmente ao orientar a prática docente para promover a humanização das crianças no interior da creche. A autora argumenta que o processo de adaptação, entendido como o ato de ajustar a criança a um ambiente rígido e inflexível, contrasta com a proposta de uma escola que valoriza subjetividades e relações afetivas entre crianças e adultos. Silva (2024) enfatiza que a inserção não deve ser apenas um ajuste individual, mas um movimento participativo e relacional, um processo de integração afetiva e efetiva no contexto escolar.

Além disso, Silva (2024) fundamenta sua concepção de infância, criança e educação infantil nos documentos legais, como as DCNEI (Brasil, 2009) e a BNCC (Brasil, 2018), os quais reconhecem a criança como sujeito ativo, dotado de direitos e capaz de apropriar-se dos saberes culturais por meio das interações sociais. Essa abordagem, segundo a referida autora, alinha-se à Teoria Histórico-Cultural, a qual o ser humano se constitui histórica e socialmente, e aprende com outras pessoas e contextos, desenvolvendo intelectualmente e emocionalmente. Nesse sentido, a educação infantil representa a primeira Etapa da Educação Básica e desempenha papel central no desenvolvimento integral da criança. Silva (2024), também recorre à teoria histórico-cultural a partir de Mello (2004), para afirmar que o ser humano nasce com potencialidade ilimitada para aprender, incluindo linguagem, pensamento, conduta, valores éticos e afetivos, e que essa aprendizagem ocorre na interação com outros sujeitos e situações. Assim, o bebê aprende a ser humano com a interação social em seu contexto histórico-cultural.

Já Rapoport (2003), em sua tese sobre apoio social e inserção de bebês na creche, investigou o suporte oferecido às mães nesse período inicial de adaptação. A autora (2003) observou que, embora vários estudiosos reconheçam a relevância dos primeiros dias na creche e recomendem atividades específicas nesse período, não há consenso sobre a definição de “adaptação” nem sobre sua duração. Segundo Rapoport (2003), algumas pesquisas⁶ apontam o início da adaptação a partir dos primeiros contatos dos pais com a creche, pois essas impressões influenciam significativamente a relação futura, enquanto outros estudos⁷ situam

⁶ Rapoport (2003) baseou-se para essa afirmação em: (Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993).

⁷ Rapoport (2003) baseou-se em: (Bloom-Feshbach, Bloom-Feshbach & Gaughram, 1980) e (Fein, Gariboldi & Boni, 1993; Fein, 1995; Rodriguez, 1981) para se referir a esses outros estudos.

esse momento desde o ingresso da criança até o final do primeiro mês, ou entre três a seis meses após a entrada. A autora (2003) ressalta, também, que cada contexto de cuidado alternativo possui valores, demandas e características próprias, de modo que a percepção de adaptação varia conforme o temperamento da criança e sua compatibilidade com esse ambiente. Por fim, Rapoport (2003) conclui que a duração e definição do período de adaptação permanecem inconsistentes na literatura, refletindo a complexidade do fenômeno e a impossibilidade de generalização a partir de um único fator.

Em Silva (2022), o objetivo foi compreender como ocorre a inserção dos bebês quilombolas nos espaços coletivos da creche e da comunidade e suas relações cotidianas, bem como, captar o entendimento dos moradores e dos familiares da comunidade acerca da presença dos bebês nesses espaços coletivos. Neste sentido, a autora concluiu que os bebês quilombolas fazem parte da construção histórica da comunidade, eles não são invisíveis para esta comunidade, tão menos desconsiderados enquanto sujeitos históricos. Isso, porque a comunidade e a creche atuam fortemente na preservação cultural, respeitando todos os sujeitos que ali estão, dentre estes, os bebês quilombolas.

Por fim, os estudos de Jacques (2014) e Rodrigues (2022), aproximaram-se da presente pesquisa, trazendo a inserção na perspectiva de um bebê que entra no contexto coletivo da creche, em meio a um grupo que já frequentava o ambiente pedagógico. Nesse sentido, a autora aborda aspectos da ação educativo-pedagógica em um processo de relações, ou seja, mesmo o foco do seu estudo sendo as relações contidas no ingresso das crianças na creche, ela relaciona esse processo ao trabalho docente, pois esse trabalho se dá com o outro e para o outro. Dessa forma, mesmo esse trabalho objetivando compreender as ações educativo-pedagógicas para o processo de inserção de bebês na creche, as relações sociais estudadas por Rodrigues (2022) e Jacques (2014) dialogam por entendermos que as ações educativo-pedagógicas não se dão de forma isolada no trabalho do professor e sim, com o outro e para o outro.

Com isso, observou-se que a maioria dos estudos utiliza o termo “adaptação” para se referir ao processo de entrada de bebês e crianças na educação infantil. Esses trabalhos, em geral, enfatizam que esse processo, nomeado como “adaptação”, está fortemente vinculado ao poder exercido pela instituição sobre as crianças, ao impor rotinas e exigências previamente estabelecidas. Como aponta Dos Santos (2021, p. 80), “a creche impõe suas normas, suas exigências, suas concepções de cuidado e educação, e os bebês, as crianças e as famílias são

as únicas pessoas que têm que se esforçar para alcançar o padrão de comportamento desejado pela instituição”.

Nessa perspectiva, ao nomear esse momento como “adaptação”, corre-se o risco de negar a identidade dos bebês enquanto sujeitos históricos e de direitos, uma vez que suas vozes são silenciadas diante do poder institucional. Além disso, o termo “adaptação” tende a estar associado a um tempo cronológico restrito, ou seja, pressupõe um período determinado para acontecer e ser concluído. Nos estudos analisados, essa temporalidade geralmente aparece referida como “os primeiros dias” ou “a primeira semana”. Segundo Barbosa (2010, p. 8)

[...] as crianças pequenas precisam de tempo, de tempos longos para brincar, para comer, para dormir. Tempos que sejam significativos. As crianças pequenas, especialmente os bebês, têm a árdua tarefa de compreender e significar o mundo e precisam de tempo para interagir, para observar, para usufruir e para criar.

Com base nessa compreensão, a entrada de bebês e crianças em uma instituição de educação infantil configura-se como um processo que demanda disponibilidade e sensibilidade por parte dos adultos. É nesse processo que os bebês estabelecem novas interações sociais, passam a fazer parte da cultura cotidiana da educação infantil e se inserem em um ambiente coletivo distinto do familiar, o qual possui regras próprias, organização dos espaços e rotinas específicas.

Nesse sentido, o conceito de *inserção* aproxima-se do conceito de *transição* que vem sendo adotado por alguns autores desde 2014, pois, segundo Fochi (2023, p. 21)

[...] a vida cotidiana da educação infantil desenvolve o que ele chama de situação – tais como: chegada, lanche, pátio, almoço, descanso etc. Essas situações, [...] entre uma e outra gera transições: de tempo, de espaço, de materiais, de grupo, de adultos e de situações da vida cotidiana.

Assim, pensar a entrada de bebês na creche a partir da noção de *inserção* permite deslocar o foco da simples adaptação a um novo ambiente para a compreensão de um processo complexo, contínuo e relacional, que exige escuta, tempo e sensibilidade para respeitar os bebês envolvidos.

Dessa forma, este estudo se destaca por buscar privilegiar as narrativas das professoras, o que possibilita uma compreensão mais aprofundada das estratégias adotadas

por elas na promoção do bem-estar de bebês e crianças. Tal abordagem revela-se especialmente relevante no contexto de Aracaju/SE, onde se identificou uma lacuna de pesquisas voltadas para essa temática. Ao explorar essas narrativas, contribui-se não apenas para o enriquecimento do conhecimento sobre as infâncias na região, mas também para o fortalecimento de um campo de investigação ainda carente de estudos. Essa contribuição é fundamental para o desenvolvimento de ações educativo-pedagógicas mais significativas e sensíveis às necessidades das crianças pequenas.

Portanto, observa-se que os estudos analisados abordam o processo de inserção de bebês na creche sob diferentes perspectivas, com destaque para a predominância do termo “adaptação”, geralmente associado à adequação dos bebês às rotinas institucionais. Essa nomenclatura, conforme discutido, tende a reforçar práticas centradas na submissão da criança à lógica da instituição, desconsiderando seus tempos, necessidades e singularidades. A partir dessa análise, evidenciou-se uma lacuna na literatura quanto à compreensão das ações educativo-pedagógicas que constituem a docência no contexto da inserção de bebês. Tais elementos fundamentam a categoria de análise proposta e reforçam a pertinência da investigação, especialmente no que se refere à produção acadêmica situada na região Nordeste do Brasil. No capítulo 3, apresenta-se a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa.

3. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este estudo, desenvolvido em nível de Mestrado, integra o Programa de Pesquisa “Formação profissional e docência com bebês: perspectiva dialógico-contrastiva entre professoras e pesquisadoras de diferentes regiões brasileiras em ações educativo-pedagógicas de cuidado e educação na creche”, financiado pelo CNPq (Chamada CNPq/MCTI nº 10/2023 – Faixa A), sob a coordenação da professora Tacyana Karla Gomes Ramos. O objetivo central do referido projeto é compreender os processos relacionais da docência entre professoras, famílias e bebês em três regiões brasileiras (Nordeste, Sudeste e Sul). Por estar vinculada ao referido Programa, a pesquisa foi dispensada de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa.

Para a produção de dados da presente dissertação, contamos com a participação ativa de três mulheres, assim identificadas: a mestranda do PPGE/UFSC, aqui denominada de “Pesquisadora Vitória”, a coordenadora responsável pelo Programa de Pesquisa e atual

orientadora da mestranda, denominada de “Pesquisadora Tacyana” e uma estudante de graduação, bolsista de Iniciação Científica, chamada de “Auxiliar de Pesquisa”.⁸

O presente estudo está organizado sob a perspectiva da Etnopesquisa Crítica e Implicada (Macedo, 2018). A escolha pela referida abordagem parte da motivação que suscitou essa pesquisa que foi derivada de uma experiência pessoal da pesquisadora Vitória. Segundo Macedo (2015, p. 25), ancorado nos estudos de Arendt (1969),

[...] não é possível pensar sem experiência pessoal. Então, são os acontecimentos vividos que formam a experiência. A experiência não é algo que sucede, mas que nos implica, portanto nos afeta, nos toca, nos mobiliza e também, nos impõe, nos compromete. A experiência nunca nos deixa indiferentes.

Nesse sentido, a etnopesquisa é uma modalidade de pesquisa que se nutre da experiência narrada e seus *etnométodos*.⁹ No contexto da etnopesquisa, entende-se que os modos tradicionais de produção de conhecimento, baseados na experiência como mero epifenômeno a ser quantificado, são substituídos por um enfoque que valoriza a experiência dos participantes e a responsabilidade do pesquisador em relação aos resultados. Nesse modelo, pesquisador e atores sociais envolvidos colaboram em encontros generativos que dão origem à heurística da investigação, incorporando as narrativas dos sujeitos e do pesquisador em conjunto. Na etnopesquisa, as experiências dos atores sociais são consideradas ao lado das reflexões do pesquisador, não havendo espaço para análogos artificiais; em vez de comparar diferenças, busca-se contrastá-las, respeitando as singularidades. É por meio desses encontros com o outro que o autor-pesquisador concretiza sua experiência investigativa e constrói autoria ética, que valoriza as narrativas dos participantes e reforça a responsabilidade sobre os resultados e a qualidade metodológica da pesquisa (Macedo, 2015).

Nesse contexto, optamos por trabalhar com narrativas, porque, assim como Macedo (2015, p. 46), entendemos que “a narração coloca o narrador numa condição de autor e mais importante ainda de viver um processo de autorização como já dissemos de tornar-se coautor de si”. Neste estudo, adotaram-se entrevistas narrativas semiestruturadas para captar relatos aprofundados dos participantes. Embora um roteiro orientador tenha guiado as perguntas, a prioridade foi dar voz livre à narrativa dos entrevistados, permitindo que construíssem suas

⁸ A estudante optou por não ser identificada nominalmente.

⁹ São formas de perceber para compreender e intervir de forma estruturante e propositiva na vida. (Macedo, 2015, p. 29).

histórias conforme sua lógica interna. Essa abordagem propicia entrevistas mais espontâneas e contextualizadas, mantendo a profundidade da metodologia narrativa, mas com foco temático orientado, típico das técnicas semiestruturadas. O entrevistador manteve uma postura de escuta ativa e discreta, interferindo minimamente no relato, estimulando a continuidade da fala apenas quando necessário para clarear pontos ou aprofundar sentidos emergentes. Essa estratégia busca preservar a autenticidade da narrativa, capturar silêncios, pausas e nuances, elementos essenciais para entender os significados implícitos presentes nos relatos dos sujeitos. Dessa maneira, a combinação da intencionalidade temática com a liberdade narrativa viabiliza entrevistas que são ao mesmo tempo sistemáticas e livres, respeitando o ritmo de cada participante e valorizando suas experiências vividas de forma integral (Macedo, 2015).

Por fim, a Etnopesquisa Crítica “prima pela compreensão de como, interativamente, as pessoas e suas ações intersubjetivadas e intersubjetivantes, produzem maneiras de interpretar as realidades em que estão envolvidas” (Macedo, 2018, p. 9). Nesse sentido, a presente investigação pretende produzir sentidos e significados sobre a inserção de bebês, a partir de experiências docentes narradas de modo dialógico-reflexivo-contrastivo entre pesquisadoras e professoras de duas regiões brasileiras (Nordeste e Sul).

Inicialmente, destaca-se que este estudo busca atender às recomendações estabelecidas pela Resolução CNS nº 510/2016, que orienta as diretrizes éticas para pesquisas nas Ciências Humanas e Sociais. Contudo, também adota uma perspectiva ética em sua dimensão relacional, assumindo uma postura de escuta sensível diante das narrativas das professoras, o que possibilitou a construção de uma relação horizontal e colaborativa (Macedo, 2012). Nessa direção, com base nos pressupostos discutidos por Kramer (2002), optou-se por nomear as participantes do estudo com nomes escolhidos por elas próprias. Ainda assim, visando ao cuidado ético com as participantes, evitou-se identificar os locais e generalizar situações que pudessem expô-las. Ao final da pesquisa, também se assumiu o compromisso de compartilhar os dados produzidos com as professoras participantes.

As participantes desta pesquisa são uma professora vinculada a uma instituição de educação infantil do município de Aracaju/SE e uma professora da rede municipal de Florianópolis/SC, referidas neste estudo, respectivamente, como Professora Kátia e Professora Maria. Os bebês e suas famílias aparecem nas narrativas das professoras, compondo o contexto das experiências relatadas. Cabe destacar que os critérios para definição das professoras participantes estiveram relacionados à motivação e ao interesse demonstrados por

elas em participar da pesquisa, expressos por meio do aceite após a apresentação do estudo e do convite formal. Além disso, considerou-se a implicação da professora Kátia no contexto vivido pela pesquisadora Vitória. A referida professora atuava na instituição em que a pesquisadora e sua orientadora, Tacyana, acompanhavam um grupo de bebês com o objetivo de realizar videograções dos cotidianos educativos. Nesse contexto, por já existir uma relação de pesquisa estabelecida entre a instituição e a equipe investigadora, a aceitação para o desenvolvimento do presente estudo mostrou-se mais viável. Ademais, por ser servidora efetiva, a professora Kátia acompanhou desde o início o processo de inserção dos bebês na creche, o que fundamentou o convite para participar da pesquisa, diferenciando-se de outras profissionais da instituição.

De modo semelhante, a participação da professora Maria foi motivada por sua implicação no contexto vivido pela pesquisadora Vitória. Ambas atuavam como parceiras profissionais, o que, por se tratar de uma relação previamente estabelecida, facilitou o aceite para a participação no estudo. Além disso, assim como a professora Kátia, trata-se de uma servidora efetiva com experiência na atuação com bebês.

Dessa forma, utilizaremos narrativas *com* e *entre* docentes e pesquisadoras como dispositivos de produção de compreensões e análises compartilhadas, geradoras de sentidos intersubjetivamente constituídos (Ramos, 2025), produzidos em duas fases interligadas de pesquisa. Ressaltamos que, ao escolher este itinerário investigativo, pensamos em proporcionar redes colaborativas de produção de sentidos sobre a inserção de bebês, por meio de encontros dialógico-reflexivo-contrastivos reveladores das especificidades culturais dos diferentes contextos institucionais participantes do estudo.

Na primeira fase do estudo, as professoras foram convidadas a narrar suas experiências de atuação docente para as pesquisadoras, de modo individual, seguindo um roteiro semiestruturado de entrevista (apêndice D), aberto às interlocuções com as pesquisadoras e aos debates sobre temáticas não previstas no roteiro de conversa-guia. No caso das professoras residentes em Aracaju/SE, o local da entrevista narrativa, bem como o horário de sua realização, foi negociado de acordo com a disponibilidade da participante, sem marcação limitadora de tempo, resguardando-se a privacidade e o conforto emocional da docente. Os mesmos critérios foram definidos para a professora residente em Florianópolis/SC, sendo a Plataforma *Google Meet* o local de encontro virtual da referida docente com as pesquisadoras, em razão da distância geográfica.

Em ambos os casos, os registros narrativos foram videogravados, considerando-se a perspectiva multimodal de comunicação que envolve não só a fala articulada em palavras, mas todo o corpo.

As filmagens dos encontros presenciais foram realizadas com a utilização de duas câmeras: (i) uma fixa (modelo Canon VIXIA HF G70), com registros em áudios potencializados por um microfone (modelo BOYA BYMM1), a qual fica apoiada num tripé; e (ii) uma câmera móvel (modelo Sony FDR-AX43 UHD 4K), apoiada nas mãos da pesquisadora e utilizada para tomadas focais, de acordo com o interesse destinado aos registros, conforme explicitado a seguir.

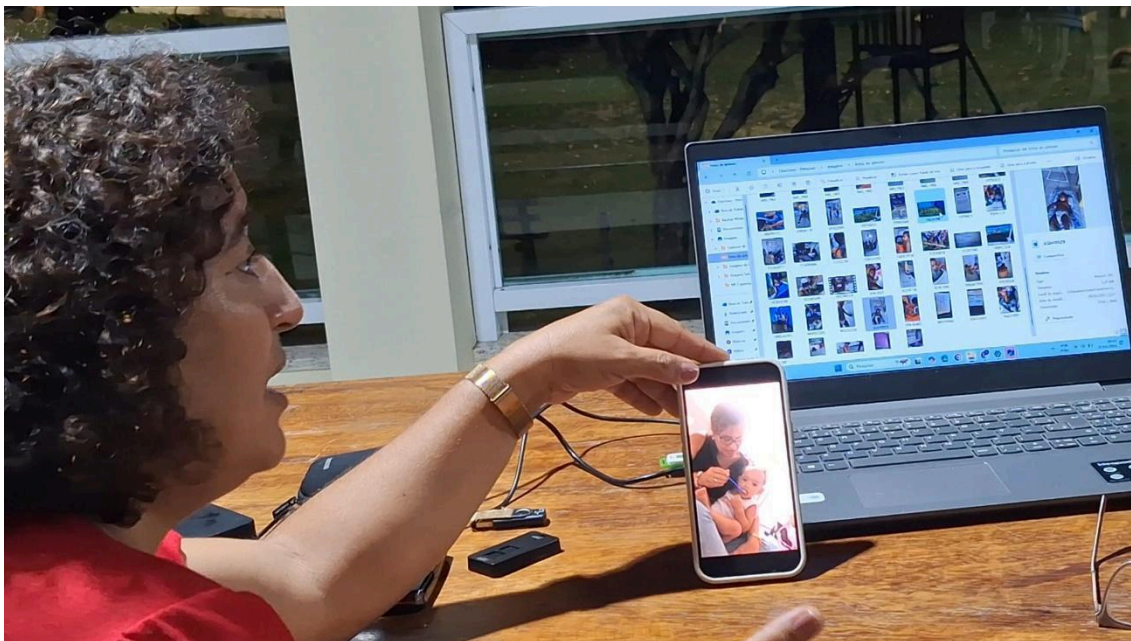
Figura 02: Câmera fixa apoiada no tripé



Fonte: acervo da pesquisa (2025).

Utilizamos registros da câmera móvel através do *zoom* para registrar aspectos relevantes (destacados dos materiais apresentados durante os encontros dialogais com a professora) que a câmera fixa não conseguiria capturar. Vejamos:

Figura 03: Câmera móvel com *zoom* nos vídeos apresentados pela Professora Kátia



Fonte: acervo da pesquisa (2025).

Figura 04: Câmera móvel com *zoom* nas fotografias apresentadas pela Professora Kátia



Fonte: acervo da pesquisa (2025).

Durante as filmagens, por vezes, a Pesquisadora Tacyana se deslocava pelo ambiente com a câmera móvel, de acordo com situações que surgiam e pediam ajustes de foco, como está registrado na nota de campo a seguir apresentada:

Hoje passei a filmar mais atentadamente o rosto da pesquisadora Vitória. Estou bem admirada com a postura corporal dela, que demonstra atenção e envolvimento com a narrativa da Professora Kátia, aparentemente super disponível para ouvi-la. Vitória está com atenção voltada e parece completamente entregue ao momento: o seu corpo inclinado para frente e olhos atentos me fizeram pensar na escuta sensível que alguns autores explicam. Interessante como a Professora Kátia também percebeu a disponibilidade de Vitória para ouvi-la, e até a minha, quando comentou, ao final de suas narrativas: “agradeço pela paciência de vocês em me ouvir” (nota de campo – Pesquisadora Tacyana).

Cabe indicar que as videograções dos encontros virtuais com a professora de Florianópolis/SC aconteceram por meio de videochamadas realizadas na Plataforma *Google Meet* (possibilidade de gravação dos encontros assegurada pela coordenadora da presente pesquisa que é Assinante do *Google One* com 2 TB de espaço de armazenamento). O primeiro encontro com a professora ocorreu no dia 03 de maio de 2025, na ocasião estavam presentes a Orientadora deste estudo, a pesquisadora Vitória e a referida professora — iniciamos o encontro pedindo autorização da professora para poder gravar a videochamada e ela nos autorizou. Dessa forma, apresentamos o estudo, com os objetivos e metodologia previstas, e a professora concordou em participar, mas, nos solicitou que sua imagem e nome fossem preservados, conforme o trecho da narrativa a seguir:

Tacyana: [...] E aí, já do ponto de vista ético, a gente tem, sim, o termo de consentimento livre esclarecido, tudo organizado para a gente lhe apresentar e saber como é que você quer ser chamada na pesquisa? (Tacyana, sessão 03, 03.05.25).

Maria: Pode ser Maria (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Tacyana: Pronto, então será chamada professora Maria. Me diz uma coisa, você quer que sua imagem apareça em algum momento ou não precisa? (Tacyana, sessão 03, 03.05.25).

Maria: Não precisa (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Na segunda fase da pesquisa, foram organizados três encontros dialogais virtuais, nos quais cada professora narrou, para as colegas profissionais e pesquisadoras, suas experiências sobre inserção de bebês, utilizando-se de fotos, registros de situações cotidianas, pequenos trechos de vídeos e planejamentos de suas ações educativo-pedagógicas, as quais foram escolhidas de modo livre, ou seja, sem a definição prévia das pesquisadoras, para serem analisadas de modo dialógico-contrastivo, buscando semelhanças e diferenças entre as

experiências docentes apresentadas entre pares profissionais. Os encontros dialogais virtuais foram realizados por meio da Plataforma *Google Meet*, agendados de acordo com a disponibilidade do grupo de participantes, sendo previstos para acontecer num tempo médio de três horas, os quais foram gravados. As narrativas *com* e *entre* docentes foram descritas e analisadas seguindo os princípios da Análise de Conteúdo (Bardin, 2012).

Na trajetória da investigação, após a realização das atividades de pesquisa, as pesquisadoras conversavam e registravam suas percepções, sentimentos e pontos relevantes em Notas de Campo (Emerson, Fretz, Shaw, 2011) e relatos descritivos de situações observadas e vividas, que posteriormente foram revisitadas e ampliadas, com acréscimos de novos elementos para a narrativa textual construídos de modo mais detalhado e, às vezes, de modo reflexivo-iterativo, contando com a colaboração das pesquisadoras envolvidas.

Por vezes, os registros observados de filmagens realizadas ou das vivências com as participantes da pesquisa foram audiogravados com o celular e transcritos para serem ampliados posteriormente. Noutros momentos, contamos com a produção compartilhada de registros reflexivos audiogravados, frutos de conversas entre as pesquisadoras.

Nessa trilha de proposições, os trechos da conversa entre as pesquisadoras Vitória e Tacyana, a seguir apresentados, exemplificam a trajetória dos registros anteriormente mencionada. No trecho 1, ocorre a transcrição original do diálogo que foi audiogravado, fruto de observações de vivências entre pesquisadoras e Professora Kátia, seguida de ampliação do texto e organização do registro reflexivo, no trecho 2. Para esse momento, o texto foi compartilhado em documento do *Google Drive*, de modo a ser visualizado por ambas as pesquisadoras, que puderam ir realizando os ajustes textuais, ao passo em que o registro estava sendo elaborado e reelaborado mutuamente. Vejamos:

Trecho 1 - Diálogos audiogravados e transcritos na íntegra, a partir de um encontro virtual (videochamada) realizado no dia 21/04/2025, às 11h50min, aproximadamente, para a conversa sobre os dados de pesquisa.

Contexto iterativo: A dupla de pesquisadoras conversa sobre a importância da escuta sensível, respeitosa e acolhedora sob o ponto de vista das participantes como contexto ético-onto-epistemológico observado durante a produção de dados. A pesquisadora Tacyana iniciou a conversa comentando a respeito de sua observação quanto à postura de escuta da pesquisadora Vitória ao acompanhar 2 horas e 35 minutos de narração da professora Kátia, à noite, no horário entre 19h15min até 21h50min. A pesquisadora Vitória comenta a observação

da pesquisadora Tacyana, que também se refere às suas observações dos gestos extremamente expressivos que acompanharam as falas da Professora Kátia durante as narrativas da docente sobre a inserção de bebês.

Pesquisadora Vitória: - “Eu nem percebi ela falando *obrigada pela escuta!*” (Risos).

Pesquisadora Tacyana: “Tem... eu anotei. Tenho minhas anotações e eu comento isso em minhas Notas de Campo... é que eu observei a postura sensível e respeitosa da pesquisadora Vitória. Eu falo mesmo isso nos registros... você sempre esteve com a orientação voltada para o rosto da professora, em nenhum momento interrompeu, em nenhum momento você interrompeu a professora. Então, isso também é ético, Vitória.”

Pesquisadora Vitória: “Eu nem tinha percebido assim que eu estava com uma escuta sensível. Assim, eu estava mais interessada em saber o que é que ela tinha para me dizer. Daí, eu adotei mais uma postura de escutar, porque eu estava interessada no que ela tinha a dizer e também, me preocupei em não parecer cansada. Porque eu sei que escutar o outro por um longo tempo é cansativo e ainda mais a Professora Kátia que traz muitas reviravoltas durante a fala dela... eu poderia parecer cansada em algum momento. Aí, eu também me preocupei com não demonstrar que estava cansada para que ela não se sentisse constrangida ou terminasse logo a conversa”.

Pesquisadora Tacyana: “Aí, como é que você fez?”

Pesquisadora Vitória: “Eu me preocupei com isso. A todo momento, eu tava é... mesmo que estivesse com sono, eu me segurava, isto é, não bocejava para não mostrar cansaço ou desinteresse pela fala da Professora e pensava... não vou mostrar que estou com sono, vou interagir com ela. Dessa forma, acenava com a cabeça e sorria em momentos propícios. Por exemplo, no momento em que ela conta da menina que queria ser bruxa, mas as pessoas não entenderam o porquê de ela querer ser bruxa. Eu interagi, sorrindo. Nisso, minhas interações eram sutis, como mencionei, acenando com a cabeça e sorrindo. Então, eu procurei me manter numa posição de escuta, ou seja, atenta ao que ela estava falando e sem gestos que indicassem desinteresse, cansaço, crítica, sem interromper ou julgar suas falas com gestos de reprovação, por exemplo.”

Pesquisadora Tacyana: “Eu gravei isso aí. Vamos colocar lá (na parte teórico-metodológica da nossa pesquisa), tá?”

Pesquisadora Vitória: “Tá bom!” (Risos).
(Diálogos audiogravados - Pesquisadoras Tacyana e Vitória)

Trecho 2: Registros dialógico-reflexivos ampliados a partir de interações entre as pesquisadoras, realizados no dia 21/04/2025, com início às 14h30min, aproximadamente. As marcas em azul correspondem às ampliações dos registros.

Pesquisadora Vitória: Eu nem percebi ela (refere-se a Professora Kátia) falando *obrigada pela escuta!* (Risos).

Pesquisadora Tacyana: Tem essa parte gravada... eu também anotei. Tenho minhas anotações e eu comento isso em minhas Notas de Campo... é que eu observei a postura sensível e respeitosa da pesquisadora Vitória. Eu falo mesmo isso nos registros... em nenhum momento você interrompeu a professora falando, sempre esteve com a orientação voltada para o rosto da professora. Chamou muito minha atenção isso: em nenhum momento você a interrompeu, Vitória, em nenhum momento mesmo. Assumiu uma postura sensível de quem escuta interessada em conhecer o que está sendo dito pelo outro. Então, isso também é ético, Vitória! Você concorda?

Pesquisadora Vitória: Eu nem tinha percebido que eu estava com uma escuta sensível. Eu estava mais interessada em saber o que ela tinha para me dizer. Daí, eu adotei mais uma postura de escutar, porque eu estava interessada em saber o que ela tinha a dizer e também, me preocupei em não parecer cansada. Porque eu sei que escutar o outro por um longo tempo é cansativo e a professora Kátia trouxe muitas reviravoltas durante sua fala. Eu poderia parecer cansada em algum momento. Nisso, eu também me preocupei com não demonstrar que estava cansada com a fala dela para que ela não se sentisse constrangida ou terminasse logo a conversa.

Pesquisadora Tacyana: Como é que você fez?

Pesquisadora Vitória: Eu me preocupei com isso a todo momento... mesmo que estivesse com sono, eu me segurava, isto é, não bocejava para não mostrar cansaço ou desinteresse pela fala da Professora Kátia e pensava *não vou mostrar que estou com sono, vou interagir com ela*. Dessa forma, acenava com a cabeça e sorria em momentos propícios. Por exemplo, no momento em que ela contou da menina que queria ser bruxa, mas as pessoas não entenderam o porquê de ela querer ser bruxa, eu interagi, sorrindo. Nisso, minhas interações eram sutis, como mencionei, acenando com a cabeça e sorrindo. Então, eu procurei me manter numa posição de escuta, ou seja, atenta ao que ela estava falando e sem gestos que indicassem desinteresse, cansaço, crítica e também sem interromper ou julgar suas falas, com gestos de reprovação, por exemplo. Acredito que meus gestos indicavam que eu estava receptiva com os seus dizeres e dessa forma, essa escuta mais receptiva contribuiu para que ela não se sentisse julgada ou analisada por estar falando algo não esperado por mim. E, enquanto a Professora Kátia falava, despertou em mim um sentimento de gratidão e reconhecimento diante de sua dedicação aos trabalhos desenvolvidos com os bebês e suas famílias.

Pesquisadora Tacyana: Eu gravei isso aí. Vamos colocar lá (na parte teórico-metodológica da nossa pesquisa), tá?

Pesquisadora Vitória: Tá bom! (Risos).

(Registros dialógico-reflexivos ampliados - Pesquisadoras Tacyana e Vitória)

Para a produção de dados, além das Notas de Campo e Registros dialógico-reflexivos ampliados, também utilizamos as narrativas das professoras e os documentos orientadores de

ações educativo-pedagógicas para a educação infantil das redes municipais de Aracaju/SE e Florianópolis/SC.

Além disso, para subsidiar a construção dos dados, foi feita a revisão de literatura do tipo integrativa, a qual gerou indicadores de bibliografia relativa à fundamentação teórico-metodológica do presente estudo, conforme já apresentado anteriormente. A revisão de literatura seguiu os indicadores de Mattar e Ramos (2023), que descrevem a revisão de literatura como o processo de elaborar uma síntese crítica sobre determinado tema, cujo objetivo é gerar novos saberes ao tornar explícitas as conexões e tensões entre estudos que anteriormente escapavam à percepção. Com isso, foi realizado um mapeamento de pesquisas sobre a inserção de bebês na creche, realizadas entre os anos de 1996 a 2023, conforme já mencionado.

Diante dos pressupostos apresentados, foram elencados os seguintes passos para a revisão de literatura empreendida:

- 1º) Elaboração do objetivo da revisão integrativa;
- 2º) Confeção de perguntas sobre o tema;
- 3º) Criação dos critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos encontrados;
- 4º) Definição da faixa etária dos participantes;
- 5º) Formulação das palavras-chaves.

Para melhor delimitação do tema, foram criadas três perguntas, consideradas norteadoras de análise dos trabalhos, para direcionar as buscas deles, quais sejam:

- Como a literatura de pesquisa brasileira vem produzindo estudos sobre a inserção de bebês na creche?¹⁰
- Qual a concepção de “inserção” contida nos trabalhos?

Para tanto, outro passo que corresponde ao caminhar desse percurso diz respeito à seleção dos critérios de inclusão e exclusão eleitos e que estão dispostos no quadro 02 - *Critérios de inclusão e exclusão de trabalhos da revisão de literatura*, no capítulo 1. A escolha desses critérios visou a delimitar o número de trabalhos encontrados e selecionar aqueles que mais dialogavam ou se aproximavam teórico-metodologicamente dos objetivos do presente estudo.

Além disso, outro ponto importante para buscar os trabalhos nas plataformas eleitas foi a seleção das palavras-chave. Essas palavras foram escolhidas, seguindo a relação com o tema do trabalho e estão apresentadas no Quadro 01 – *Conjuntos de palavras-chave eleitas para as*

¹⁰ Essa pergunta foi inspirada no artigo de Dentz, Amorim (2019), intitulado “Expressões emocionais entre bebês na creche: revisão sistemática da literatura”.

buscas, no capítulo 1. Essas palavras-chave, também conhecidas como *descritores*, foram imprescindíveis na etapa de navegação da revisão de literatura, que se constitui como um passo prévio que aproximou a pesquisadora das obras já existentes e relacionadas ao seu tema de pesquisa. No entanto, esse processo de navegar já tendo as palavras-chave que utilizamos, difere do que Mattar e Ramos (2023) definem como sendo uma navegação. Segundo os referidos autores (2023, p. 73), a etapa de navegação se traduz como “sondar livremente a literatura, a partir do tema e da definição inicial do problema da pesquisa”. Apesar de os autores considerarem uma etapa inicial a ser feita de forma livre, resolvemos dar uma intenção a mais a essa etapa e, também, a fim de otimizar o tempo de buscas, considerando o alto volume de trabalhos que poderiam surgir no extenso marco temporal que delimitamos. Por isso, as palavras-chave foram estabelecidas previamente às buscas.

Assim, utilizando-se as palavras-chave do quadro 01 para as buscas, foram encontrados 214 trabalhos, entre teses e dissertações, integrantes do Banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, 703 trabalhos situados no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT e 1 artigo no portal de publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Esses trabalhos foram localizados em diversos repositórios do país, sendo eles particulares e públicos, pois não houve delimitação por região brasileira, conforme elencados a seguir:

1. Repositório da Universidade Estadual de Campinas;
2. Repositório da Universidade Federal de Minas Gerais;
3. Repositório da Universidade de São Paulo;
4. Repositório da Associação Educacional Nove de Julho;
5. Repositório da Universidade Federal de Santa Catarina;
6. Repositório do Centro Universitário Franciscano;
7. Repositório da Universidade Metodista de São Paulo;
8. Repositório da Universidade de Brasília;
9. Repositório da Universidade do Rio de Janeiro;
10. Repositório da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul;
11. Repositório da Universidade Integrada do Alto do Uruguai e das Missões;
12. Repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul;
13. Repositório da Universidade do Vale do Rio dos Sinos;

14. Repositório da Faculdade de Filosofia ciências e letras de Ribeirão Preto;
15. Repositório da Universidade Federal Fluminense;
16. Repositório da Universidade do Estado de Mato Grosso;
17. Repositório da Universidade Estadual Paulista.

Com isso, os repositórios que mais se destacaram nessa pesquisa como produtores de publicações sobre a inserção de bebês foram o da Universidade de São Paulo, com nove trabalhos encontrados, o da Universidade Federal de Santa Catarina, com quatro trabalhos encontrados, a Universidade de Brasília, com dois trabalhos encontrados e a Universidade Estadual Paulista, com dois trabalhos encontrados, também. No quadro 02 do capítulo 1 estão dispostos os trabalhos selecionados, de acordo com os critérios de inclusão e com sua relação com a temática do trabalho.

Uma das características percebidas durante essa revisão foi a dificuldade em fazer download de alguns trabalhos, pois eles apareciam no IBICT ou CAPES, mas, quando buscávamos para ler, simplesmente não os encontrávamos disponíveis para baixar. Então, em decorrência disso, tentamos contato com os(as) autores(as) por meio de e-mails, mas sem êxito.

Para tanto, um total de trinta e um trabalhos foram selecionados, considerando a leitura dos títulos, resumos e objetivos, conforme a figura 02 do capítulo 1. Dessa forma, considerando os Apêndices A, B e C, apresentamos os trabalhos selecionados no levantamento de dados, e observou-se que, dos trinta e um trabalhos, dez deles apresentados em destaque não possuem relação com essa pesquisa, visto que dois não se aproximaram da temática do presente estudo por exprimirem o objetivo de analisar a separação mãe-bebê, através do discurso da mãe e os sentidos relacionados à separação mãe-bebê. Nesse contexto, a creche foi apresentada como cenário de estudo por representar um local que separa a mãe do seu bebê no sentido físico e temporal. Além disso, a referida autora ressalta que a multiplicidade dos discursos sobre separação, apresentados por ela, estão relacionados à teoria do apego de Bowlby e presentes em sua matriz sócio-histórica, possibilitando uma variedade de significações relativas à questão da separação mãe-bebê. Já o outro estudo, apesar de trazer o tema *inserção*, não foca necessariamente nesse processo e sim na relação de coparentabilidade, isto é, analisa como os casais vivenciam o apoio mútuo e o compartilhamento dos cuidados durante o processo de inserção do bebê na educação infantil, buscando entender os motivos de o bebê entrar precocemente na creche e de a figura da mãe

ter maior ênfase nesse processo de escolha de matrícula do filho na instituição. Além disso, seis trabalhos traziam o tema *inserção*, mas voltado ao estudo de crianças com 2 a 3 anos de idade, diferente do foco deste estudo, que são bebês, crianças de 0 a 18 meses, em conformidade com a definição indicada para esse grupo etário pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017).

Por fim, dois trabalhos dentre o rol dos selecionados não foram possíveis de analisar, pois os arquivos para download não estavam disponíveis nas plataformas da CAPES, IBICT, nem no repositório da Universidade em que o trabalho foi produzido. Posteriormente, empreendemos análises das palavras-chave dos trabalhos selecionados, a leitura dos títulos, resumos e objetivos contidos neles. Com isso, o total de trabalhos selecionados foi de vinte e um.

Concluído esse processo, os trabalhos selecionados foram analisados com base nas questões que orientaram a revisão de literatura já expostas neste capítulo. A partir das categorias estabelecidas para a análise, verificou-se a presença de distintas nomenclaturas atribuídas ao processo de inserção de bebês na creche, conforme discutido no capítulo 1.

3.1. Os contextos da pesquisa: situando as redes municipais e as instituições escolhidas

Antes de apresentar as Redes Municipais e as respectivas instituições de pesquisa, faz-se necessário explicitar os critérios que fundamentaram tais escolhas. A seleção dos contextos investigativos está intrinsecamente vinculada à trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora Vitória, considerando a perspectiva de Macedo (2012, p. 46), segundo a qual “questões de vida” se convertem em questões de pesquisa, configurando um compromisso epistemológico que legitima a implicação como forma de produção do conhecimento. Conforme exposto na introdução, o tema deste estudo emergiu a partir de uma inquietação observada no exercício profissional da pesquisadora em uma escola particular, suscitada por meio de uma *escuta sensível* (Macedo, 2012).

No mesmo período, a pesquisadora estava por concluir a graduação e desligou-se da referida instituição. Posteriormente, estabeleceu contato com a orientadora da monografia de conclusão de curso para verificar a existência de projetos de Iniciação Científica, passando a colaborar voluntariamente na realização de videograções dos cotidianos de crianças em uma instituição associada à orientadora da presente dissertação (Instituição 1). A partir da

imersão nesse campo, identificou-se o potencial da referida instituição como locus para o desenvolvimento da pesquisa, sobretudo pela familiaridade prévia da pesquisadora com o contexto. Com o tema e o campo delimitados, a decisão pelo Programa de Pós-Graduação recaiu sobre a região Sul do país, dado que, em 2023, a Universidade Federal de Sergipe (UFS) não dispunha de linha de pesquisa específica em infância, área diretamente relacionada ao objeto investigativo. Tal escolha foi motivada pela existência de referências consolidadas na região Sul, particularmente no tema em desenvolvimento, o que viabilizou a efetivação do ingresso no mestrado.

A escolha da instituição 2, situada em Florianópolis/SC, ocorreu em decorrência da imersão profissional da pesquisadora em uma instituição educativa da referida cidade. Considerando o elevado custo de vida no município e a ausência imediata de bolsa de estudos, a pesquisadora precisou ingressar no mercado de trabalho para custear despesas relacionadas à mudança de estado e à sua permanência enquanto discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. Nesse contexto, foi aprovada em processo seletivo da prefeitura e passou a atuar em uma unidade de educação infantil. A partir dessa vivência, identificou que a Rede Municipal de Florianópolis dispõe de documentos orientadores sobre a inserção de bebês nas creches e que tal processo é efetivado de maneira sistematizada. Diante dessa constatação, e em diálogo com a orientadora da pesquisa, reconheceu-se o potencial dessa experiência para contribuir com a presente investigação, ao oferecer um contraponto entre dois contextos: Florianópolis, que apresenta avanços na temática, e Aracaju/SE, que ainda dá os primeiros passos no desenvolvimento de estudos sobre o assunto. Assim, decidiu-se convidar a docente com a qual a pesquisadora atuava profissionalmente para compartilhar sua experiência no processo de inserção de bebês na rede municipal.

Diante do exposto, ressalta-se que os contextos da pesquisa serão apresentados por meio de dados extraídos das narrativas das professoras participantes, os quais serão complementados por informações advindas de investigações anteriores desenvolvidas no âmbito do grupo de pesquisa coordenado pela orientadora desta dissertação. No que se refere à instituição 1, localizada em Aracaju/SE, serão utilizados dados oriundos dos estudos de Bispo (2023) e Campos (2017).

Para a caracterização da instituição 2, situada em Florianópolis/SC, serão considerados os dados das pesquisas de Ardigo (2024) e Voigt (2011), além de contribuições colaborativas da professora participante, tendo em vista a distância geográfica entre os estados de Sergipe e

Santa Catarina, situação que impossibilitou a pesquisadora Vitória estar presente e realizar observações participantes no contexto do Sul do Brasil na segunda fase da pesquisa.

3.1.1. O contexto do município de Aracaju/SE e a instituição 1

O município de Aracaju/SE, capital do estado de Sergipe, apresenta, conforme dados do Censo Demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹¹, uma área territorial de 182 km², com uma população residente de 602.757 habitantes e densidade demográfica de 3.308,89 habitantes por km². Nesse contexto populacional, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua),¹² no ano de 2024, a taxa de frequência escolar de crianças de 0 a 3 anos em instituições educativas foi de 37,9%, enquanto para crianças de 4 e 5 anos essa taxa foi de 86,8%. Esses dados caracterizam o cenário atual da rede municipal de educação de Aracaju/SE.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2024¹³, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os indicadores referentes à oferta de vagas para crianças na etapa da creche e da pré-escola apresentam os seguintes índices:

Quadro 04: Índice de matrículas no município de Aracaju/SE em 2024

	PARCIAL	INTEGRAL
CRECHE	1.184	1.981
PRÉ-ESCOLA	5.776	85
TOTAL	6.960	2.066

Fonte: Censo Escolar (2024).

Ao analisar a inserção de bebês no âmbito da Rede Municipal de Educação de Aracaju/SE, observa-se que a capital sergipana dispõe de setenta e quatro instituições educativas, entre Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF). Conforme os dados apresentados no Quadro 04, o município contabiliza 1.184 matrículas em creche em turno parcial e 1.981 em turno integral,

¹¹ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/se/aracaju/panorama>

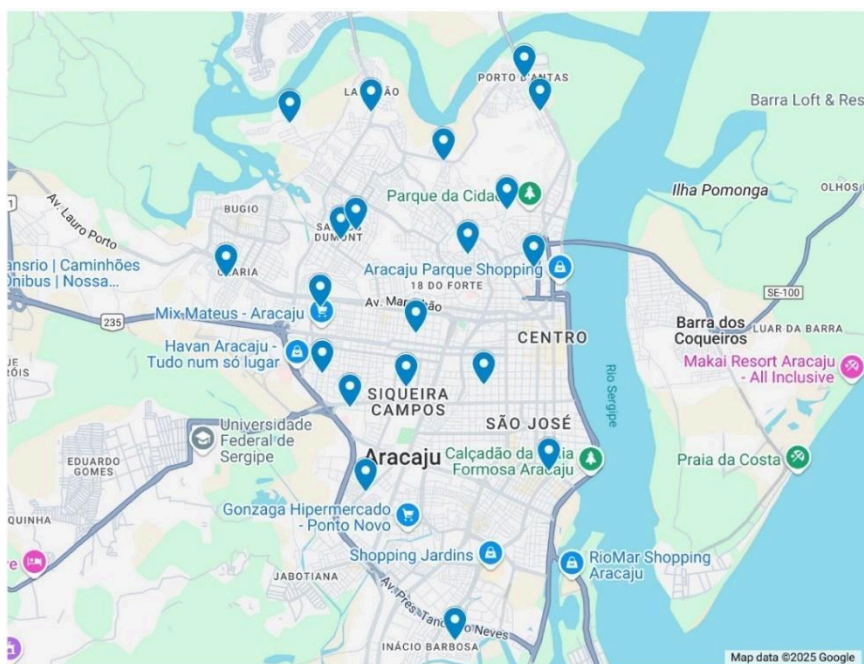
¹² Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnad/>

¹³ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>

evidenciando uma diferença expressiva em relação à etapa da pré-escola, que registra 5.776 matrículas em turno parcial e apenas 85 em turno integral. Esses indicadores demonstram que, dentre as etapas da educação básica, a creche configura-se como a mais fragilizada no que tange à oferta de vagas à população. Ademais, considera-se que a expressiva quantidade de matrículas parciais na pré-escola decorre da necessidade de ampliação do atendimento, considerando que essa etapa é obrigatória, conforme preconiza a Lei nº 9.394/1996.

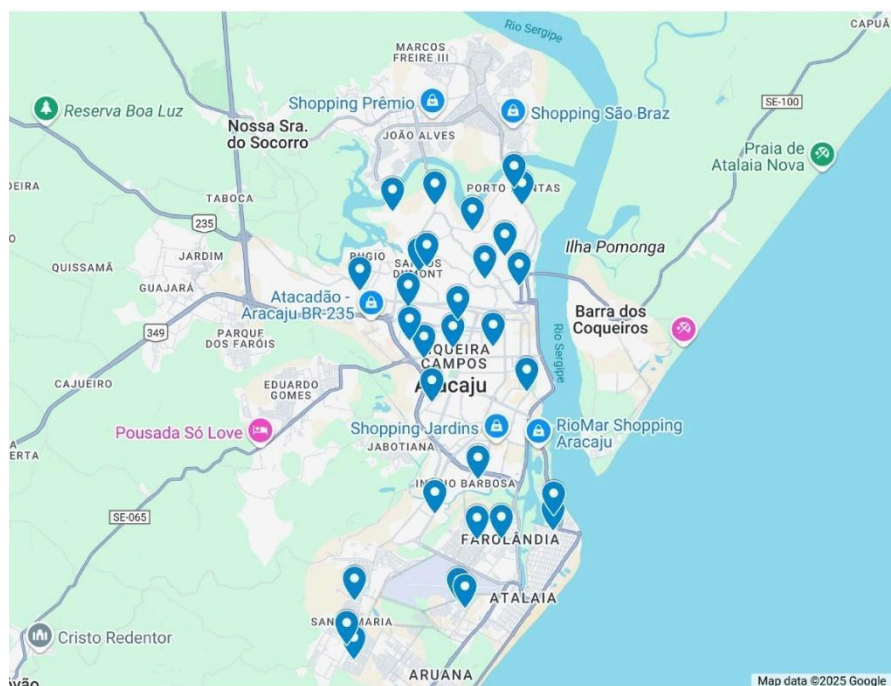
Com o intuito de viabilizar uma visualização mais precisa da distribuição das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIIs) no município de Aracaju/SE, elaborou-se um mapa georreferenciado da cidade, apresentado nas figuras 05, 06, 07 e 08 por meio da plataforma *Google My Maps* a partir dos dados fornecidos pelo Censo Escolar de 2024.

Figura 05: Mapa panorâmico do município de Aracaju/SE com localização das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIIs)



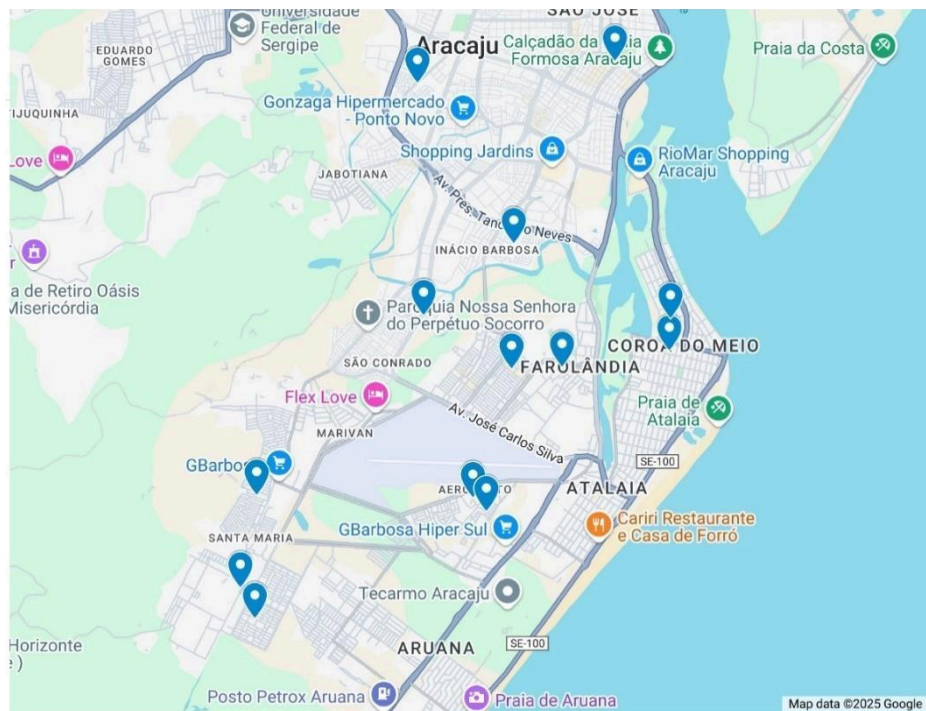
Fonte: acervo da pesquisadora (2025).

Figura 06: Vista aproximada das regiões central e oeste do município de Aracaju/SE com a localização das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)s



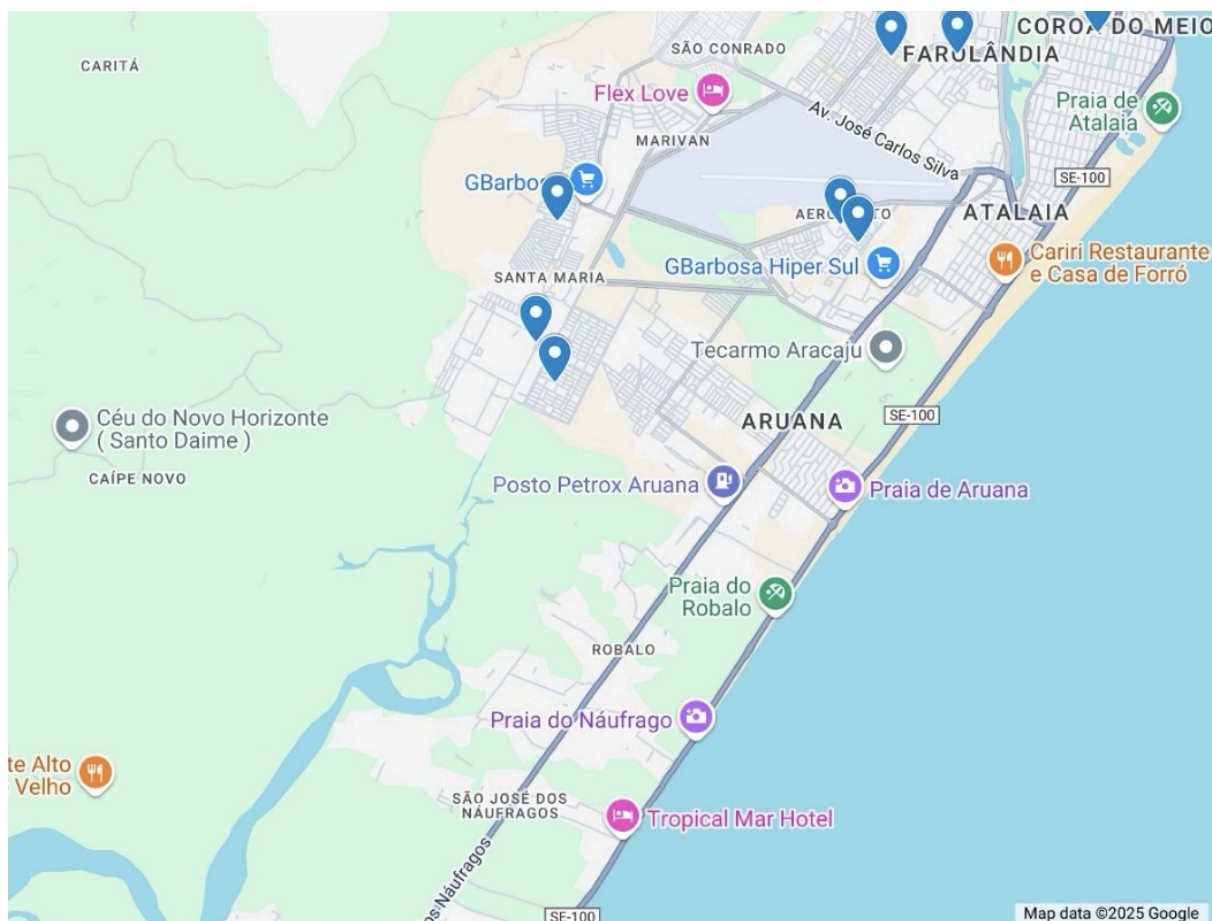
Fonte: acervo da pesquisadora (2025).

Figura 07: Vista aproximada da região sul e leste do município de Aracaju/SE com a localização das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)s



Fonte: acervo da pesquisadora (2025).

Figura 08: Vista aproximada da região da Zona de Expansão do município de Aracaju/SE com a localização das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs)



Fonte: acervo da pesquisadora (2025).

De acordo com mapa ilustrado na figura 05, o município de Aracaju/SE possui trinta instituições de educação infantil¹⁴ entre creches e pré-escolas, que se localizam mais na parte central e oeste da cidade.

Conforme evidenciado, nem todos os bairros da capital contam com oferta de atendimento educacional voltado para bebês, a exemplo das regiões da Zona de Expansão (Aruana, Robalo), Atalaia, Jabotiana e Bugio, apresentadas nos mapas 05, 06, 07 e 08. Diante desse cenário, as pessoas residentes dessas localidades que necessitam ou optam por vagas em

¹⁴ A identificação nominal das instituições pode ser consultada em: https://www.aracaju.se.gov.br/educacao/unidades_de_ensino/.

creches precisam se deslocar para bairros vizinhos ou outras áreas da cidade onde haja disponibilidade para matrícula.

Outro aspecto relevante a ser destacado refere-se ao perfil profissional dos docentes da rede municipal de Aracaju/SE. De acordo com dados da LDE (2020)¹⁵, a quantidade de docentes por dependência administrativa, no âmbito municipal, aponta para a atuação de 108 docentes na etapa da creche e 250 na pré-escola. No que se refere ao número de auxiliares docentes, registram-se 256 profissionais atuando na creche e 12 na pré-escola. As informações relativas à formação desses profissionais estão organizadas no quadro 05.

Quadro 05: Formação dos profissionais da rede municipal de Aracaju no ano de 2020

Número de Docentes por Dependência Administrativa e Escolaridade docente - ARACAJU, 2020		
Escolaridade docente	Docente¹⁶	Auxiliar¹⁷
Ensino Fundamental incompleto	-	1
Ensino Fundamental completo	0	2
Ensino médio	1	204
Ensino médio na modalidade normal	5	30
Superior bacharelado ou tecnólogo	18	6
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	371	23
Especialização com bacharelado ou tecnólogo	20	1
Especialização com licenciatura	727	6
Mestrado com bacharelado ou tecnólogo	2	-
Mestrado com licenciatura	78	-
Doutorado com bacharelado ou tecnólogo	1	-
Doutorado com licenciatura	12	0
Total	1.235	273

¹⁵ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/docentes>.

¹⁶ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/docentes>

¹⁷ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/auxiliares>

Fonte: LDE (2025).

Diante dos dados apresentados, observa-se que, no que tange ao corpo docente, há um nível de formação acima do esperado, com mais de oitocentos profissionais com pós-graduação em nível de especialização, mestrado e doutorado. Por outro lado, essa mesma tendência não se verifica entre os auxiliares, considerando que apenas vinte e nove possuem ensino superior e sete possuem especialização. Acredita-se que esse descompasso esteja relacionado à concepção da função de auxiliar expressa nas Orientações Pedagógicas da Rede Municipal (2024), nas quais as atribuições desse cargo estão majoritariamente voltadas aos cuidados com as crianças, o que, em certa medida, sustenta a compreensão de que não é necessária formação pedagógica para o exercício dessas funções.

Contudo, observa-se que as ações de formação continuada promovidas pela rede municipal de Aracaju/SE têm contribuído para a ampliação das perspectivas acerca das funções dos profissionais da educação infantil, além de fomentar atualizações nos documentos institucionais. Nesse contexto, destaca-se a produção de diversos materiais orientadores das práticas pedagógicas da rede municipal de ensino, entre os quais se sobressai o *Caderno Pedagógico da Educação Infantil e Ensino Fundamental* (2019). Este documento contempla aspectos culturais, regionais e geográficos do município, bem como um histórico da consolidação da educação infantil no território aracajuano. Apresenta, ainda, as especificidades dessa etapa educacional à luz das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (DCNEI, 2010) e da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2018), reafirmando a centralidade da criança no planejamento pedagógico e a indissociabilidade entre educar e cuidar (ARACAJU, 2019, p. 45). Ao final de cada tópico relacionado aos campos de experiência previstos na BNCC (2018), o documento compartilha práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes da referida rede municipal. Assim, infere-se que esse material orienta a organização da educação infantil no município, especialmente no que tange à pré-escola, com ênfase nas práticas iniciais de leitura e escrita.

Além desse, outros documentos normativos contribuem para a orientação das ações educativas, como as *Diretrizes da Educação Especial* (2020), voltadas à inclusão de crianças com deficiência; o *Manual de Higiene da Educação Infantil* (2020), com orientações sobre os cuidados com bebês e crianças; as *Diretrizes Educacionais no Contexto da Pandemia* (2020), elaboradas para o período emergencial; o *Guia para Gestores Escolares* (2020), com diretrizes administrativas; o *Livro de Registro de Violência* (2020), voltado à proteção das

crianças, e a *Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente* (FICAI), que acompanha a assiduidade escolar. Também se destacam os documentos *Organização Pedagógica* (2021) e *Orientações para Organização Escolar durante a Pandemia* (2021), que trouxeram diretrizes específicas para o período pandêmico. Mais recentemente, as *Orientações Administrativas e Pedagógicas para Educação Infantil* (2024) apresentam diretrizes gerais sobre a organização da educação infantil no município, oferecendo subsídios à prática docente.

Ressalta-se que, entre os documentos mencionados, apenas as *Orientações Administrativas e Pedagógicas para Educação Infantil* (2024) fazem referência direta ao processo de inserção de bebês e crianças na creche. No entanto, essa abordagem se apresenta de maneira geral e sucinta, sem se aprofundar nas especificidades do processo, o que confere à gestão escolar e ao corpo docente a responsabilidade de definir os encaminhamentos práticos a partir das concepções pedagógicas que orientam suas ações.

Finalizadas as considerações sobre o contexto do município de Aracaju/SE, prossegue-se com a caracterização da instituição onde a pesquisa foi realizada.

A pesquisa foi realizada em uma instituição municipal de educação infantil situada na capital que atende bebês e crianças bem pequenas, com idades entre seis meses e três anos de idade, a qual será aqui referida como instituição 1, com o objetivo de preservar a identidade das crianças, profissionais e famílias participantes. A unidade educativa está localizada em um bairro da zona oeste de Aracaju/SE. Conforme aponta Campos (2017, apud Corrêa, 2009), no início do século XX, a região correspondia a uma área rural da cidade, marcada pela presença de propriedades agrícolas, extensas áreas de manguezal, brejos, lagoas e riachos.

De acordo com a autora, apoiando-se nos estudos de Corrêa e Rocha (2009), as primeiras moradias no entorno surgiram para abrigar familiares de detentos e ex-presidiários que decidiram se fixar naquela localidade. Assim, “o bairro foi gradativamente se constituindo, e a área rural passou a dar lugar a um aglomerado de pequenas casas de taipa, cobertas com palha de coqueiro ou de pindoba” (Campos apud Rocha, 2017, p. 45; Corrêa, 2009, p. 13).

Segundo a referida autora, a instituição foi inaugurada em 2010 com capacidade para atender 112 crianças de 0 a 3 anos de idade, após a reivindicação da Associação dos Moradores do Bairro e da igreja local. Segundo Bispo (2023), a instituição possui seis turmas, denominadas respectivamente de Berçário, Infantil 1, Infantil 2A, Infantil 2B, Infantil 3A e Infantil 3B, atendendo crianças de forma integral, no horário das 7h às 17h.

Quadro 06: Faixa etária e número mínimo e máximo de crianças por turmas da instituição 1

Turmas	Faixa etária	Nº mínimo e máximo de crianças por turma
Berçário	Crianças com 6 meses até 31 de março.	Mínimo de 5 (cinco) e máximo de 7 (sete) crianças para cada educador/assistente/cuidador
Infantil 1	Crianças com 1 ano completo até 31 de março.	Mínimo de 10 (dez) e máximo de 12 (doze) crianças para cada educador/assistente/cuidador
Infantil 2A e 2B	Crianças com 2 anos completos até 31 de março.	Mínimo de 14 (quatorze) e máximo de 16 (dezesesseis) crianças para cada educador/assistente/cuidador
Infantil 3A e 3B	Crianças com 3 anos completos até 31 de março.	Mínimo de 16 (dezesesseis) e máximo de 18 (dezoito) crianças para cada educador/assistente/cuidador

Fonte: Aracaju (2024).

Diferentemente de outras instituições da rede municipal de Aracaju/SE, a instituição 1 foi concebida com a finalidade exclusiva de atender bebês e crianças de até três anos de idade, funcionando unicamente como creche. Conforme relatado pela professora Kátia, antes de sua atual configuração, o prédio abrigava uma antiga lavanderia, que se encontrava desativada. A partir da reestruturação do espaço, sua construção e adaptação foram realizadas em consonância com as diretrizes físicas, organizacionais e pedagógicas preconizadas pelo Ministério da Educação, especialmente no que se refere às especificidades do atendimento à primeira infância. Essa conformação arquitetônica diferenciada possibilita a organização dos ambientes de forma a favorecer experiências educativas que contemplem o cuidado, o acolhimento e a aprendizagem em consonância com os princípios da educação infantil.

[...] tem um livro que conta um pouquinho a história da creche. Na verdade, é o seguinte, ali era uma lavanderia antigamente. As lavadeiras ali do bairro mesmo faziam, lavavam roupas no local (Kátia, sessão 02, 27/01/2025).

As creches que tinham não tinham berçário, lá foi o primeiro berçário, então, assim um berçário construído com uma estrutura de sala com banheiro, entendeu? Então, quer dizer, nas escolas que existiam não tinha um banheiro para cada turma. Até hoje tem creche que tem que dividir um banheiro que existe para todas as turmas. Por exemplo, conheço uma creche que tem um banheiro só para dividir para seis turmas. Então você tem que fazer um

horário de banho, entendeu? Escalado para as crianças, porque é um banheiro só para atender todo (Kátia, sessão 02, 27/01/2025).

Além disso, no momento de sua implantação, a instituição 1 foi idealizada como unidade de referência educativo-pedagógica para as demais instituições de educação infantil do município de Aracaju/SE. Conforme relato da Professora Kátia, essa foi a primeira instituição da rede a ser construída segundo um modelo arquitetônico e pedagógico voltado especificamente ao atendimento de bebês e crianças bem pequenas, sendo pioneira na oferta de atendimento a crianças no primeiro ano de vida. A professora ressalta, ainda, que a estrutura física da unidade contemplou inovações importantes, como a construção de banheiros individualizados por turma, assegurando maior privacidade aos grupos de crianças, aspecto que a diferencia das demais instituições do município, onde, até então, predominava a utilização de banheiros coletivos, compartilhados por diferentes turmas.

Dessa forma, conforme dados do LDE (2023),¹⁸ a instituição 1 contava com um total de oito docentes e dezenove auxiliares de sala (LDE, 2020), além de dispor de uma equipe composta por diretora geral, coordenadora pedagógica, secretária escolar, cozinheiras e profissionais de serviços gerais.

3.1.2. O contexto do município de Florianópolis/SC e a instituição 2

O município de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, apresenta, conforme dados do censo demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁹, uma área territorial de 674.84 km², com uma população residente de 537.211 habitantes e densidade demográfica de 796.05 habitantes por km². Nesse contexto populacional, de acordo com a *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua* (PNAD Contínua),²⁰ no ano de 2024, a taxa de frequência escolar de crianças de 0 a 3 anos em instituições educativas foi de 53,7%, enquanto para crianças de 4 e 5 anos essa taxa foi de 96,7%. Esses dados caracterizam o cenário atual da rede municipal de educação de Florianópolis/SC.

¹⁸ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/docente-agregado>

¹⁹ Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html>

²⁰ Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnad/>

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2024,²¹ disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os indicadores referentes à oferta de vagas para crianças na etapa da creche e da pré-escola apresentam os seguintes índices:

Quadro 07: Índice de matrículas no município de Florianópolis/SC em 2024

	PARCIAL	INTEGRAL
CRECHE	4.155	3.994
PRÉ-ESCOLA	4.074	2.709
TOTAL	8.229	6.703

Fonte: Censo Escolar (2024).

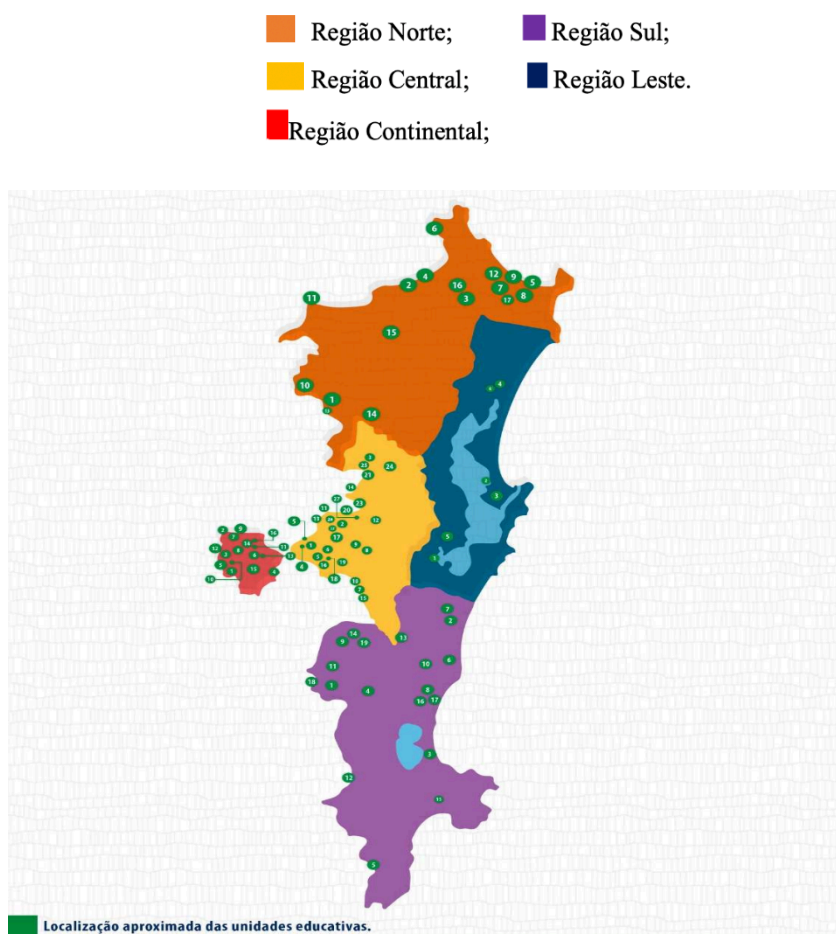
Ao analisar a inserção de bebês na rede municipal de educação de Florianópolis/SC, observa-se que a capital catarinense dispõe de noventa e seis instituições de educação infantil, das quais oitenta e cinco são Núcleos de Educação Infantil Municipal (NEIM) e onze são instituições parceiras, distribuídas pelas regiões sul, norte, leste, oeste, continente e centro da cidade. Conforme os dados apresentados no quadro 07, o município contabiliza 4.155 matrículas em creche em turno parcial e 3.994 em turno integral, evidenciando um cenário diferenciado em relação à etapa da pré-escola, que registra 4.074 matrículas em turno parcial e 2.709 em turno integral. Esses indicadores demonstram que, no contexto da cidade de Florianópolis, a etapa da creche não se configura como a mais fragilizada no que se refere à oferta de vagas à população, especialmente quando comparada ao município de Aracaju/SE. Ademais, considera-se que a expressiva quantidade de matrículas parciais tanto na pré-escola quanto na creche decorre da necessidade de ampliação do acesso à educação infantil, independentemente de se tratar ou não de uma etapa obrigatória, conforme disposto na Lei nº 9.394/1996.

Com o intuito de proporcionar uma visualização mais precisa da distribuição dos Núcleos Municipais de Educação Infantil (NEIMs) e das instituições parceiras de educação infantil no município de Florianópolis/SC, foram utilizados os mapas disponibilizados no site oficial da Prefeitura Municipal de Florianópolis, conforme apresentados nas figuras 10 e 11.

²¹ Disponível em:

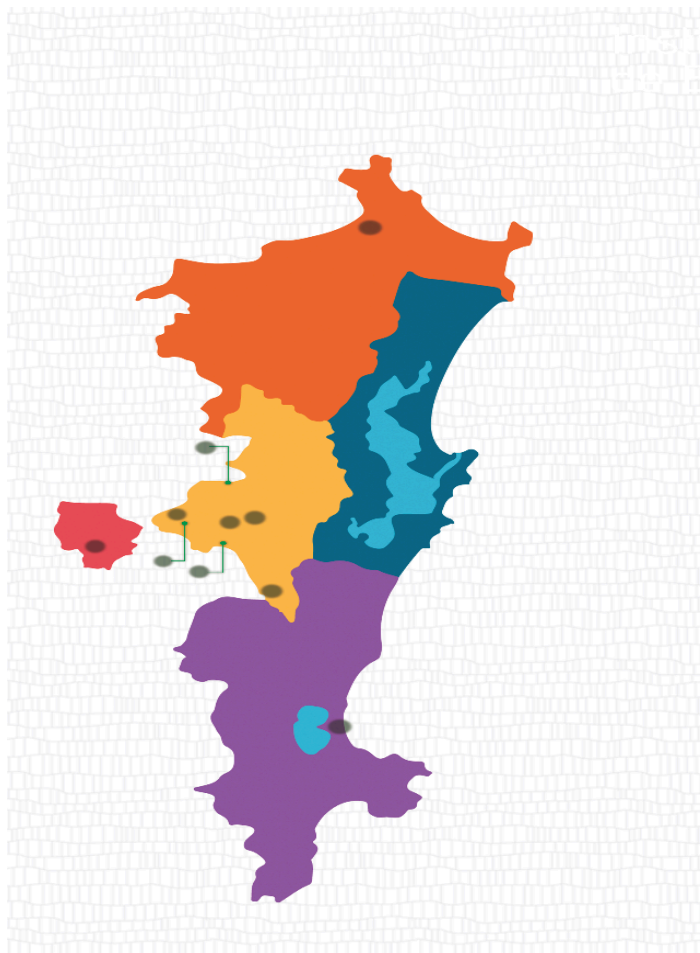
<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>

Figura 09: Mapa de distribuição dos NEIMs em Florianópolis (2023)



Fonte: Prefeitura Municipal de Florianópolis (2025).

Figura 10: Mapa de distribuição das instituições parceiras de educação infantil em Florianópolis (2024)



Fonte: Prefeitura Municipal de Florianópolis (2025).

Conforme ilustrado nas figuras 10 e 11, o município de Florianópolis/SC conta com um total de noventa e seis instituições de educação infantil, sendo oitenta e cinco Núcleos de Educação Infantil Municipal (NEIMs) e onze instituições parceiras, conforme já mencionado anteriormente. Observa-se, de modo semelhante ao que ocorre em Aracaju/SE, que a maior concentração dessas instituições se dá na região central da cidade.

Outro aspecto relevante a ser destacado refere-se ao perfil profissional dos docentes da rede municipal de Florianópolis/SC. De acordo com dados da LDE (2020),²² a quantidade de

²² Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/auxiliares>

docentes por dependência administrativa, no âmbito municipal,²³ aponta para a atuação de 781 docentes na etapa da creche e 596 na pré-escola. No que se refere ao número de auxiliares docentes, registram-se 712 profissionais atuando na creche e 478 na pré-escola. As informações relativas à formação desses profissionais estão organizadas no quadro 08.

Quadro 08: Formação dos profissionais da rede municipal de Florianópolis no ano de 2020

Número de Docentes por Dependência Administrativa e Escolaridade docente - FLORIANÓPOLIS, 2020		
Escolaridade docente	Docente²⁴	Auxiliar²⁵
Ensino fundamental incompleto	-	1
Ensino fundamental completo	3	4
Ensino médio	23	37
Ensino médio na modalidade normal	43	346
Superior bacharelado ou tecnólogo	36	26
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	646	438
Especialização com bacharelado ou tecnólogo	63	28
Especialização com licenciatura	956	381
Mestrado com bacharelado ou tecnólogo	12	2
Mestrado com licenciatura	161	3
Doutorado com bacharelado ou tecnólogo	5	0
Doutorado com licenciatura	47	1
Total	1.995	1.267

Fonte: LDE (2025).

Diante dos dados apresentados, observa-se que, no que se refere ao corpo docente da rede municipal de Florianópolis/SC, há um elevado nível de formação, com mais de mil profissionais titulados em cursos de pós-graduação nas modalidades de especialização, mestrado e doutorado. Essa tendência também se estende aos auxiliares, que, embora apresentem índices de formação diferentes aos docentes, ainda assim demonstram um perfil formativo mais qualificado quando comparado aos dados referentes ao município de

²³ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/docentes>

²⁴ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/docentes>

²⁵ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/auxiliares>

Aracaju/SE. Acredita-se que essa diferença esteja relacionada às exigências estabelecidas nos processos de contratação em Florianópolis, uma vez que tanto os auxiliares efetivos quanto os temporários devem possuir, no mínimo, formação compatível com a área de atuação. De acordo com os critérios definidos em edital, exige-se ensino médio com habilitação em magistério (antigo curso normal), diploma de licenciatura em pedagogia ou matrícula a partir da quinta fase do curso.

Segundo Ardigo (2024), a escolaridade dos profissionais docentes representa uma característica específica da *Rede Municipal de Educação de Florianópolis* (RMEF), refletindo um histórico de formação continuada em serviço. Tal trajetória levou à elaboração de documentos orientadores que servem de suporte às práticas pedagógicas cotidianas na educação infantil, evidenciando o compromisso da rede com a qualificação e aprimoramento docente. Ainda conforme a autora (Ardigo, 2014, p. 93), com base nos estudos de Broering (2014, p. 148), a rede “[...] tem uma história que também pode ser lida em suas publicações”. O primeiro documento curricular do município foi elaborado em 1976 e, desde então, foram publicados 17 documentos. Ao longo dessa trajetória, observam-se mudanças nas bases teóricas adotadas e nas escolhas das diferentes gestões municipais, evidenciando esforços voltados ao aprimoramento da docência, à promoção de processos de formação continuada, ao fomento do diálogo e à presença de resistências, as quais expressam as marcas de cada período histórico.

Nesse sentido, diferentemente de Aracaju/SE, o município de Florianópolis/SC dispõe de um conjunto expressivo de documentos orientadores, dentre os quais se destacam: *Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil* (2010); *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (2012); *Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (2015); *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC* (2015); *A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (2016); *Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica* (2016); *Base Nacional Comum Curricular* e os documentos curriculares municipais da *Educação Infantil de Florianópolis: Recontextualização Curricular* (2021); e a *Reedição das Orientações Curriculares para Educação Infantil* da RMEF (2022).

Além desses, destaca-se a existência de um documento normativo específico voltado ao processo de inserção de bebês, recentemente atualizado e intitulado *Orientações para o processo de inserção das crianças na educação infantil* (2023). Tal material oferece contribuições relevantes para esse momento delicado, vivenciado por famílias, bebês, crianças e profissionais, ao propor diretrizes para as ações educativo-pedagógicas, reconhecendo que cada instituição e grupo etário apresenta particularidades próprias. Para além de seu caráter orientador, o documento enfatiza a importância de que a inserção seja compreendida como um processo relacional, que envolve dimensões individuais e coletivas, demandando, portanto, uma organização pedagógica intencional por parte dos profissionais. Ressalta-se, ainda, que esse processo integra o currículo da educação infantil de Florianópolis/SC, sendo seu planejamento considerado essencial para a constituição de vínculos de confiança e pertencimento entre crianças, famílias e equipe escolar. Em consonância com o referido documento, compreende-se que a inserção deve ser planejada de modo intencional e que a existência de diretrizes específicas é fundamental para subsidiar os profissionais na condução pedagógica desse momento, respeitando as singularidades de cada criança e de seu contexto familiar.

Concluídas as considerações referentes ao contexto do município de Florianópolis/SC, passa-se à caracterização da instituição de educação infantil.

A instituição municipal de educação infantil integrante do contexto do Sul é oficialmente denominada Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM), nomenclatura adotada a partir do Decreto nº 18.494, de 11 de abril de 2018, que substituiu o termo “creche” por NEIM na rede municipal de educação de Florianópolis. A unidade atende bebês e crianças pequenas, com idades entre quatro meses e cinco anos, e será aqui referida como instituição 2, a fim de preservar a identidade das crianças e de suas famílias.

Localizada na região central de Florianópolis, a instituição está inserida em um dos bairros mais populosos da cidade, conforme dados do censo demográfico (2022). No entanto, conforme aponta Voigt (2011), a constituição histórica do bairro remonta ao século XVIII, vinculando-se à distribuição das primeiras levas de imigrantes açorianos e madeirenses pela Ilha de Santa Catarina.

Nesse contexto, o NEIM foi inaugurado em meados dos anos 1980, com capacidade para atender 215 crianças com idades entre 4 meses e 5 anos. O terreno onde se localiza foi doado pelas irmãs franciscanas da paróquia local. De acordo com dados do LDE (2023), a

instituição conta com quatorze turmas em período parcial e sete em período integral na etapa da creche, além de duas turmas em período parcial e três em período integral na etapa da pré-escola, organizadas conforme os grupos de 1 a 5, conforme detalhado a seguir.

Quadro 09: Faixa etária e número de crianças por turno na instituição 2

CRECHE			
GRUPO	DATA DE NASCIMENTO DA CRIANÇA	IDADE DA CRIANÇA	NÚMERO MÁXIMO DE CRIANÇAS POR TURNO
1	A partir de 01/04/2024	mínimo de 4 meses	15 crianças
2	De 01/04/2023 a 31/03/2024	1 ano a 1 ano e 11 meses	
3	De 01/04/2022 a 31/03/2023	2 anos a 2 anos e 11 meses	
4	De 01/04/2021 a 31/03/2022	3 anos e 3 anos e 11 meses	20 crianças
PRÉ-ESCOLA			
GRUPO	DATA DE NASCIMENTO DA CRIANÇA	IDADE DA CRIANÇA	NÚMERO MÁXIMO DE CRIANÇAS POR TURNO
5	De 01/04/2020 a 31/03/2021	4 anos a 4 anos e 11 meses	25 crianças
6	De 01/04/2019 a 31/03/2020	5 anos a 5 anos e 11 meses	

Fonte: PMF (2025).²⁶

No que se refere aos atendimentos às crianças, esses ocorrem de segunda a sexta das 07:30h às 18:30h. Para crianças que frequentam em turno parcial, o atendimento é feito pela manhã, das 07:30h às 13h, e, no turno vespertino, das 13h às 18:30h, conforme estabelecido pela mantenedora. Eventualmente, pode haver atendimentos aos sábados, com propostas diferenciadas, e no período da noite para reuniões e outros eventos definidos pela equipe pedagógica e aprovados pelo conselho escolar.

Segundo a narrativa da professora Maria, o NEIM possui a característica de ser uma instituição de “passagem”. Para a referida professora trata-se de:

²⁶ Disponível em:

<https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educacao/index.php?cms=inscricoes+e+matriculas+da+educacao+infantil&menu=6&submenuid=254>

Uma creche de passagem mesmo, que tem várias crianças de tudo que é lugar. Teve um ano que a gente teve muito imigrante, esse ano não temos tantos, mas a gente tem venezuelanos, tem esse menino que é da África, o ano passado a gente tinha o Zain, que ele era do Egito, que era de outro país, então acaba tendo essa multiplicidade de pessoas aqui nessa unidade (Maria, sessão 01, 03.05.2025).

Nesse contexto, observa-se que o perfil das famílias atendidas pela instituição é majoritariamente composto por pessoas que frequentam o bairro, mas que não residem de forma permanente na localidade, tampouco são naturais de Florianópolis, sendo oriundas de outras regiões. Tal característica relaciona-se à localização estratégica da instituição, situada em uma área cercada por estabelecimentos comerciais, unidades militares e próxima à Universidade Federal de Santa Catarina, o que contribui para a composição de um perfil populacional predominantemente transitório. Essa característica também se estende aos profissionais da instituição, que, em alguns casos, assumem vínculos temporários, como no caso da pesquisadora Vitória, que atuou na instituição por determinado período e, ao concluir suas atividades acadêmicas, retornou ao estado de origem. Assim, a creche é compreendida como uma instituição de caráter transitório ou “de passagem”.

No que se refere aos outros espaços educacionais da creche, a instituição conta com onze salas destinadas ao atendimento educacional, sete banheiros infantis e quatro banheiros para uso adulto. Dispõe, também, de sala da direção e secretaria, sala da coordenação pedagógica, sala dos professores, biblioteca, sala de vídeo e salão multiuso, utilizado para festas, reuniões e atividades pedagógicas. Além desses ambientes, a unidade possui cozinha, refeitório, lavanderia, três áreas destinadas ao parque infantil e um espaço para horta escolar. De acordo com dados do LDE (2023), a equipe pedagógica é composta por vinte docentes atuando na creche e treze na pré-escola,²⁷ além de quatorze auxiliares na creche e oito na pré-escola.²⁸

3.2. Apresentando as professoras: autodescrição e indicadores de identidade profissional

²⁷ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/docente-agregado>

²⁸ Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/auxiliares>

Antes de apresentar as professoras participantes deste estudo, é importante destacar que a escolha dessas profissionais ocorreu a partir das aproximações sociais estabelecidas pela pesquisadora Vitória com os respectivos campos de pesquisa antes do estudo se iniciar.

Na instituição 1, a professora Kátia era integrante de uma pesquisa realizada em 2023, coordenada pela orientadora da presente dissertação, trabalho em que a pesquisadora Vitória participou como voluntária durante o processo de videogravações dos cotidianos das crianças. Ao receber a notícia da pesquisa do mestrado, Kátia mostrou-se motivada e disponível para participar. Ressalta-se que se trata de uma profissional efetiva da rede municipal de educação de Aracaju/SE.

Na instituição 2, a escolha da professora Maria ocorreu em razão da relação profissional previamente estabelecida com a pesquisadora Vitória, dado que ambas atuavam na mesma unidade educativa. Essa proximidade social e profissional favoreceu o aceite da participação, uma vez que a pesquisadora não se apresentava como figura externa ao contexto. Destaca-se, igualmente, que Maria é integrante da rede municipal de educação de Florianópolis/SC.

Nesse contexto, a professora Kátia é licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), tendo concluído sua formação há vinte e seis anos. Atuou na instituição 1 entre os anos de 2010 e 2023. Sua trajetória profissional na docência teve início antes mesmo da obtenção do diploma de licenciatura, conforme nos relata: “eu ensinei história, eu ensinei ciências sem ser professor de ciências” (Kátia, sessão 01, 24.01.25). Sua atuação com bebês, no entanto, foi mais restrita. A aproximação com esse grupo etário ocorreu a partir do convite para assumir a função de coordenadora pedagógica na referida instituição. A partir dessa experiência, segundo seu relato, desenvolveu uma relação afetiva significativa com o trabalho na educação infantil.

[...] eu também me apaixonei, porque eu vivi uma vida com as professoras, se eu lhe dá um HD meu hoje para você abri ali, você vai vê eu de sininho, de fada, de palhaça, eu de tudo que você imaginar para está no meio das crianças, entendeu? Fazendo o trabalho de contação de história, de tudo ali, aprendendo com elas, fazendo vídeo delas falando, conversando, entendeu? Um monte de coisas guardadas que eu peguei um dia desses aí, estava olhando ali nos HD e vendo (Kátia, sessão 01, 24.01.25).

Diante desse contexto, com a aposentadoria da então diretora da unidade, Kátia foi convidada pela rede municipal para assumir a função de gestora. Considerando os pedidos de

colegas de trabalho e da própria diretora que se retirava da função, Kátia aceitou o convite e assumiu a gestão da instituição no ano de 2016. Segundo seu relato, nunca conseguiu dissociar completamente as funções que lhe foram atribuídas (Kátia, sessão 01, 24.01.25), permanecendo, mesmo na condição de gestora, atuante nos espaços pedagógicos, auxiliando as professoras e cuidadoras²⁹ nas ações educativo-pedagógicas com as crianças.

[...] eu sempre fui uma diretora/professora, não tinha como, se você ver isso visivelmente nas atividades e tudo você vai constatar, entendeu? Então, é isso eu nunca consegui separar né? E as pessoas percebiam isso, eu levava muito puxão de orelha por conta disso, porque eu fazia mais atividade da professora do que administrativa entendeu? eu tava lá com ela, conversando com ela: - Vamos fazer assim, olha! tive essa ideia né? (Kátia, sessão 01, 24.01.25).

Dessa forma, as vivências de Kátia foram construídas a partir das relações profissionais que estabelecia com os demais integrantes da instituição, as quais influenciavam diretamente suas práticas e concepções educativo-pedagógicas, especialmente no trabalho com bebês, grupo caracterizado por uma elevada rotatividade de profissionais.

A professora Maria, por sua vez, é natural do Rio Grande do Sul e reside em Florianópolis desde 1995. É graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e ingressou efetivamente na rede municipal de educação de Florianópolis em 2012, embora já atuasse na referida rede desde 2002. Iniciou sua trajetória profissional na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, a partir de 2003, passou a atuar na educação infantil. Em 2022, ingressou no curso de mestrado, com foco de pesquisa voltado à temática da inclusão, fundamentando-se, especialmente, nos estudos de Michel Foucault. Nesse contexto, ela relata que, ao retornar da pós-graduação para sua atuação na creche, experienciou certo estranhamento, em virtude da percepção de que as professoras da educação infantil ainda enfrentam desafios relacionados ao reconhecimento e valorização profissionais. Segundo seu relato, por se tratar de uma prática que articula o cuidado e a educação, ainda há interpretações que vinculam essa atuação ao assistencialismo. Assim, ao retornar à instituição, assumiu a postura de professora-pesquisadora, buscando reafirmar o caráter pedagógico e formativo de sua atuação docente. Em suas palavras, ela nos diz:

²⁹ Esse termo foi criado para designar as auxiliares das professoras em Aracaju/SE, que, na ocasião, desenvolvem atividades voltadas ao cuidado corporal das crianças (banho, alimentação e sono, por exemplo), em contraposição às concepções atuais da educação infantil, nas quais não há dissociação entre o cuidar e o educar.

[...] nós somos professoras e nós somos pesquisadoras, não por estarem dentro de uma academia, mas por estarem dentro desse ambiente educativo. Então, a partir do momento que eu tenho as crianças, que eu vou ver o que é melhor naquele momento para elas, que eu as observo, que eu vou e estudo para trazer algo de significativo para elas, eu tô pesquisando (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Diante das reflexões e inquietações que perpassavam seu percurso profissional, Maria decidiu participar do processo seletivo para o doutorado, sendo atualmente doutoranda vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Sua trajetória profissional teve início nas turmas de alfabetização e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme seu relato.

[...] quando eu iniciei, eu iniciei com uma turma de alfabetização. A primeira experiência que eu tive de trabalho na escola, foi de professora de primeiro ano. Na verdade, eu peguei um segundo ano, e aí esse segundo ano não estava alfabetizado, então eu comecei a trabalhar com as crianças da alfabetização. Aí no outro ano, aí a escola pediu pra mim assumir o primeiro ano e aí depois eu queria ter uma experiência com os adultos, aí eu fui, fiquei um ano com a educação de jovens e adultos (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Após essa experiência em 2003, a professora Maria retornou à educação infantil, área na qual permaneceu atuando desde então.

[...] aí, na Rede, sempre foi para os bebês, porque nunca que ninguém queria os bebês. Aí eu acabei me especializando mais nessa questão dos bebês, e sempre eu tento pegar os grupos mesmo dos menores, aí o grupo 1, grupo 2 e o grupo 3. Eu gosto muito de acompanhar o grupo, de ver o desenvolvimento deles, então eu os pego no grupo 1, vou até o grupo 2, às vezes até o grupo 3. Aí, no grupo 3, eu digo que eu corto o cordão umbilical. Não com as crianças, com as famílias, porque as famílias aí já ficam... Ah, já sei tudo que essa professora faz, eu não preciso mais ir nas reuniões. Aí, eu digo que eu corto o cordão umbilical com elas (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Observa-se na narrativa da professora Maria uma predileção, por parte dos docentes, por atuar profissionalmente em turmas que não sejam compostas por bebês. Tal afirmação, destacada pela professora, corrobora o que discute Tristão (2024), ao evidenciar que a lógica capitalista tende a valorizar os resultados e as atividades registradas em folhas A4 como expressão da docência. Nessa perspectiva, prevalece a noção de que é necessário haver a produção de algo concreto para que se caracterize um processo educativo-pedagógico. Desse modo, a concepção de cuidado, que se entrelaça à docência com bebês, é frequentemente inferiorizada e pouco reconhecida pela maioria dos professores, em virtude da predominância

de um pensamento assistencialista, ainda enraizado nas práticas de cuidado, que desconsidera tais ações como também pertencentes ao âmbito educativo-pedagógico.

3.2.1. Aproximações sociais com as participantes: do convite ao aceite durante a trajetória do estudo

Neste capítulo, iremos apresentar as aproximações sociais das pesquisadoras com as participantes do estudo, aqui denominadas de professora Kátia e professora Maria. Ressaltamos que se trata de duas profissionais de contextos distintos, sendo a professora Kátia integrante do contexto da rede municipal de Aracaju/SE e a professora Maria docente da rede municipal de Florianópolis/SC.

3.2.1.1. Primeiras aproximações com o campo de estudo na instituição 1

As primeiras aproximações da pesquisadora Vitória com o campo de estudo na instituição 1 ocorreram antes do ingresso no mestrado, de forma voluntária, enquanto assistente de pesquisa, durante sua graduação no curso de pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), conforme comentamos anteriormente. Essas atividades de pesquisa foram realizadas entre fevereiro e maio de 2023, às quartas-feiras, no período matutino, das 8h às 12h, predominantemente acompanhada pela orientadora deste estudo, e, em algumas ocasiões, de maneira independente. Tais aproximações resultaram em videograções que, atualmente, integram o acervo de dados do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias, Linguagens, Educação de Bebês e Crianças Bem Pequenas – OLH@RES.

No momento da inserção da pesquisadora Vitória no referido campo, observou-se que as profissionais adultas participantes do estudo, em especial as auxiliares da professora, manifestaram certo desconforto em relação à presença de um novo membro na equipe de investigação, conforme registrado na seguinte nota de campo:

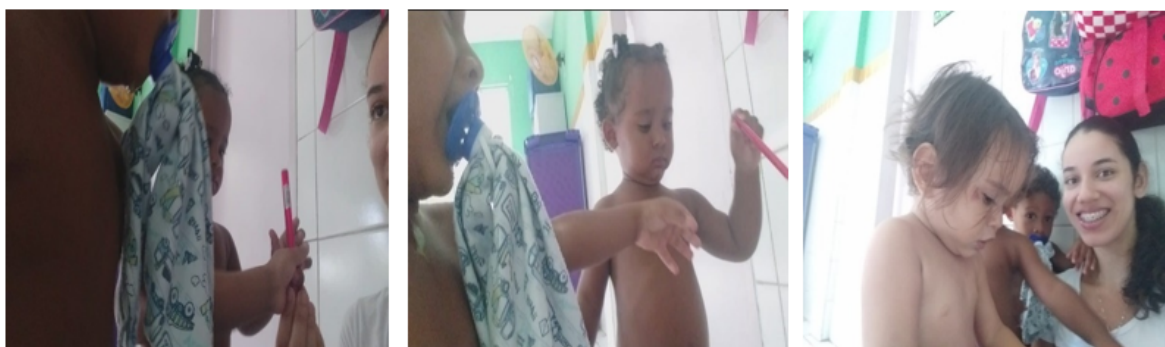
[...] Comecei minha ida à creche em fevereiro de 2023. Fui apresentada para professora da turma, às quatro cuidadoras (auxiliares da professora) e os vinte e quatro bebês que compunham aquele espaço. Uma das coisas que me chamou atenção foi a forma como as educadoras se comportavam diante minha presença... Como eu era nova com relação às outras pesquisadoras que já vivenciavam aquele local, olhares de desconfiança e estranhamento eram perceptíveis, mesmo que eu tenha me apresentado logo de início, ainda

sim, elas não se sentiam confortáveis com minha presença. Mas, ao perceber situações de desconforto das profissionais, colocávamos a filmadora focando apenas as crianças (nota de campo – Pesquisadora Vitória).

Com o passar dos dias e com o convívio se estabelecendo de modo afetivamente mais tranquilo por parte das educadoras, os sinais de desagradados emocionais foram dando lugar às conversas e posturas sociais de envolvimento socioafetivo com a pesquisadora Vitória. Nesse contexto, ao contrário das adultas educadoras, os bebês não demonstraram desconforto emocional, apresentando interesses sociais e curiosidade pela nova pesquisadora e os artefatos de pesquisa por ela utilizados, desde sua chegada na creche, conforme a figura 12 e a nota de campo a seguir apresentadas.

Logo quando cheguei à creche, os bebês não demonstraram estranhamento com a minha presença, pelo contrário, ficavam olhando meus movimentos e, quando eu sentava no chão, sempre tinha alguém que sentava com o corpo apoiado entre minhas pernas. Assim, fui estreitando minha relação com eles. A troca de brinquedos comigo era frequente, especialmente quando estavam interessados nos objetos que eu possuía em mãos; especialmente, meu caderno e a caneta que utilizava para fazer anotações. Era quase, se não impossível, anotar estando sentada, pois, sempre tinha algum bebê querendo esses instrumentos de anotações, como mostra a figura a seguir, em que estão presentes Nicolas, Yanni e Maria Clara, que se aproximaram a fim de obterem a caneta e o meu caderno. Nesse momento, eu entrego a caneta ao Nicolas, a fim de entender o que ele fará com ela. Mas, Yanni logo retira a caneta do colega e faz movimentos no ar, simulando a escrita que eu realizava no caderno. Dessa forma, percebi o quanto os bebês me observavam e o quanto essa observação interferia nos meus interesses de pesquisadora. Interessante notar que os bebês tinham brinquedos diversos na sala para brincar, mas a caneta e o meu caderno, segundo a minha percepção, pareciam ser algo “novo” para alguns e, por isso, objetos de interesse e disputa (nota de campo – pesquisadora Vitória).

Figura 11: Pesquisadora Vitória e as crianças



Fonte: acervo da pesquisa (2025).

Cabe destacar que o assentimento dos bebês participantes do presente estudo mostrou-se provisório e contínuo, aberto ao permanente diálogo e negociações envolvendo as práticas investigativas e a função social da pesquisadora, em perspectiva com as experiências afetivo-relacionais com e entre participantes, atravessadas pelo contexto sociocultural no qual cada pesquisadora foi se inserindo ao longo da pesquisa (Ramos, 2023).

À época, as filmagens aconteciam de modo colaborativo entre as pesquisadoras, que revezavam o uso de duas câmeras posicionadas em ângulos distintos da sala: a pesquisadora Tacyana utilizava uma câmera móvel (modelo Sony FDR-AX43 UHD 4K), posicionada em suas mãos. Do lado oposto ao referido posicionamento, situava-se a pesquisadora Vitória que realizava as filmagens com uma câmera apoiada num tripé (modelo Canon VIXIA HF G70). Às vezes, a situação de uso das filmadoras se invertia, especialmente, quando as filmagens aconteciam em local diferente da sala de referência dos bebês.

Figura 12: Câmera fixa posicionada ao lado da entrada da sala dos bebês



Fonte: acervo da pesquisa (2025).

Figura 13: Pesquisadora Vitória filmando com a câmera móvel (em 27/07/2023)



Fonte: acervo da pesquisa (2025).

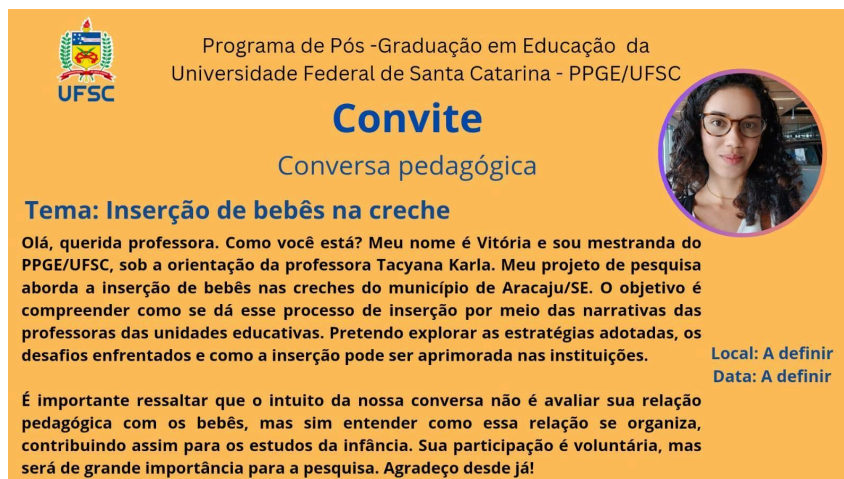
Durante as videograções, quando as pesquisadoras precisavam se comunicar entre si a fim de indicar possíveis direcionamentos para o foco dos registros fílmicos, utilizavam-se de gestos portadores de significados específicos: dois dedos apontados em direção aos olhos seguidos do dedo indicador apontando para uma área específica da sala significava necessidade de orientar a atenção e “ficar de olho naquela área com situação interativa” a ser alvo do direcionamento da câmera. Uma mão acenando para a colega pesquisadora significava “alerta de cuidado com a filmagem”, geralmente indicando a possibilidade para desligar a filmadora, em razão de algum desconforto emocional de participante que fora observado.

No entanto, os vínculos da pesquisadora Vitória construídos com os participantes do estudo (à época da participação voluntária na pesquisa) foram interrompidos com o ingresso no mestrado em Florianópolis/SC, sendo reestabelecidos, posteriormente, em dezembro de 2024, após o regresso dela para Aracaju/SE.

Em razão do acontecido, pensamos num modo de reaproximação social, dessa vez especificamente com a Professora Kátia, e, para isso, um novo convite foi feito, em busca da retomada de sua participação nessa pesquisa de mestrado. O convite foi pensado justamente para provocar um primeiro diálogo e um reencontro, caso a professora assim desejasse. O convite foi produzido pela pesquisadora Vitória por meio do *Canva* e enviado via Whatsapp para a docente, apresentando-lhe um pouco dos objetivos do projeto, abrindo a possibilidade de um encontro num local e horário indicado por ela para maiores esclarecimentos e posterior pedido de anuência “formal”, com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(Apêndice E), após o aceite — que se sucedeu com sinais expressivos de motivação para participação no estudo.

Figura 14: Convite às professoras



Fonte: acervo da pesquisa (2024).

A partir da anuência da referida professora, foi agendado um primeiro encontro para as narrativas sobre a inserção de bebês, realizado na casa da participante, no dia 24/01/2025 (sexta-feira) às 9h, conforme sugestão da docente, sob a justificativa de a escola estar em período de recesso de funcionamento, considerando o início do ano. Desde esse primeiro reencontro, a referida professora já demonstrava cuidado com as pesquisadoras e interesse em participar da pesquisa ao recebê-las em sua casa. As notas de campo apresentadas dão visibilidade ao nosso argumento:

Logo quando cheguei, por volta das 8h50min, entrei em contato com a professora Kátia, informando-lhe de minha chegada, e fiquei aguardando sua resposta, sentada em um banco da praça que ficava em frente à sua casa. Ao me ver sentada no banco, a professora gritou de sua varanda: “*Vitória, quer entrar?*”. Nesse momento, o banco ficava de costas para casa da professora e com o grito inesperado, levei um susto. Porém, ao ver a professora da varanda, acenei aceitando o convite. Com isso, ela desceu para me receber e me falou que gritou, porque me reconheceu dos momentos que fui à creche e também das reuniões do grupo de pesquisa. Essa fala desprende alguns risos de minha parte ao lembrar-me do susto que levei. Então, subimos até a varanda, local onde ocorreu a entrevista, e ali iniciamos uma conversa informal até a chegada da orientadora deste trabalho (nota de campo – pesquisadora Vitória).

Senti imensa alegria ao chegar na casa da Professora Kátia e ser tão bem recebida por ela com um abraço apertado, demonstrando reação afetuosa

dela ao me ver e dizer para mim, olhando nos meus olhos: “*Que saudades de você! Quanto tempo... Pode entrar e sentar conosco. Vitória já chegou e vamos conversar no terraço, lá em cima, na varanda, que é mais fresquinho e porque tem uma pessoa limpando a minha casa aqui embaixo. Hoje é dia de faxina por aqui*” (nota de campo – Pesquisadora Tacyana).

Interessante notar que o modo cuidadoso como foram tratadas pela participante do estudo mobilizou as pesquisadoras a retribuir a delicadeza recebida em forma de oferta de alimentos para serem servidos durante as entrevistas narrativas: “Vitória, vamos trazer um lanche para o próximo encontro com a professora Kátia? Ela foi tão atenciosa conosco e também porque a conversa foi longa” (pesquisadora Tacyana). E assim aconteceu no nosso segundo encontro, realizado também na casa da referida professora, a pedido da mesma, que ocorreu no dia 27/01/2025 (segunda-feira), com início às 19h15min, considerando que as narrativas da professora se ampliavam de tal forma que muitos outros assuntos emergiam para além do que estava proposto no roteiro de entrevista, tal como a narrativa afetuosa sobre a relação amistosa que possuía com as famílias, uma vez que essa parceria não era estabelecida por outros profissionais da instituição. Nessa ocasião, Kátia nos contou sobre as ações de cuidado em que a participação das famílias foi crucial para o bem-estar dos bebês que choravam pelo estranhamento dos alimentos ofertados pela instituição. Outra questão abordada que também causava choro no período de ingresso na creche era a hora do sono, em que cada bebê apresentava sua singularidade ao dormir — a conversa de Kátia com as famílias ajudou a sanar esses focos de choro nesse momento.

Kátia também nos relatou sobre os desafios enfrentados ao longo de sua profissão, como a questão de os pais levarem as crianças mesmo doentes para a unidade e não compreenderem que a inserção dos bebês na creche é um processo, e não acontece, portanto, de forma rápida e cronológica. Nesse sentido, Kátia nos conta que, para ela, o termo “inserção” é novo, pois a compreensão de entrada dos bebês na creche que a referida professora tem é de *adaptação*, termo cunhado pela rede municipal de Aracaju. Mas, no cotidiano com os bebês, Kátia percebeu que não se trata de uma *adaptação*, e sim de uma *inserção*, pois, conforme nos relatou, o bebê está sempre se inserindo em novas vivências que não dependem de um tempo cronológico.

Nesse contexto, a professora mostrou-se bem motivada ao narrar suas experiências docentes no segundo encontro, com sinais expressivos de contentamento inferidos por grande movimentação do corpo, alteração de voz em momentos de relatos de vivências alegres ou

choro diante de falas de situações tristes, parecendo estar bem entrosada afetivamente com as pesquisadoras na partilha de suas experiências com os bebês e suas famílias.

3.2.1.2. Primeiras aproximações com o campo de estudo na instituição 2 e produção dos dados online com as professoras

A partir da mudança do objetivo inicial dessa pesquisa, em que, a princípio, consistia em realizar a produção de dados apenas no município de Aracaju/SE, mas que de forma implicada, convidamos uma professora da rede municipal de Florianópolis/SC para compor o corpus desta pesquisa. A escolha dessa profissional se deu mediante a aproximação dela com a pesquisadora Vitória, que trabalhou junto a ela enquanto residia na cidade para cursar as disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. Na época, a pesquisadora conciliava o trabalho e os estudos, não recebendo apoio financeiro das agências de fomento. Com isso, a pesquisadora presenciou vivências sobre o processo de inserção de bebês no NEIM de Florianópolis enquanto auxiliar de sala temporária da rede municipal. Dessa forma, encontramos experiências que contrastavam e assemelhavam-se nesse processo, fazendo com que as escolhas de pesquisa se modificassem em seu percurso.

Em função dessa mudança, a produção de dados com a professora Maria na instituição 2 se deu, inicialmente, na noite do dia 02 de maio de 2025, quando a pesquisadora Vitória, após conversas com sua orientadora, resolveu convidar uma professora que tivesse vivenciado com ela o processo de inserção dos bebês em creche; para isso foi utilizado o aplicativo de conversas *Whatsapp* — assim, feito o convite, Maria concordou em nos encontrar no outro dia para conhecer a pesquisa e definir se participaria ou não dela. Dessa forma, como a pesquisadora Vitória e sua orientadora Professora Dr^a Tacyana Ramos encontravam-se geograficamente distantes da professora Maria, a reunião ocorreu pelo *Google Meet* na tarde do dia 03 de maio de 2025 das 14h às 15h40min, aproximadamente, para apresentação do estudo. Na ocasião, a orientadora se apresentou, falou que atuava na Universidade Federal de Sergipe-UFS e na Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC e que tinha outras orientandas que provavelmente Maria conhecesse. Situou a participação de Maria no estudo, relatando que o convite surgiu depois de uma reflexão acerca do termo *implicada*, referindo-se à epistemologia da pesquisa, que se trata de uma etnopesquisa crítica implicada e

que, por considerar essa implicação, a pesquisa teria um maior respaldo em ambientes já frequentados pela pesquisadora Vitória.

Sendo assim, apresentamos Maria ao estudo que estava proposto; começamos pelo título, que no momento era “As narrativas sobre inserção de bebês na educação infantil: especificidades educativo-pedagógicas entre as professoras, os bebês e as famílias de diferentes instituições”, e pelo objetivo geral: compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês na creche em dois contextos diferentes, Aracaju/SE e Florianópolis/SC. Como objetivos específicos temos: conhecer o planejamento docente e os indicadores de currículo praticado entre as professoras, os bebês e as famílias para o processo de inserção, e analisar os sentidos atribuídos às vivências e às ações educativo-pedagógicas sobre o processo de inserção de modo reflexivo, contrastivo e colaborativo. Além disso, foi apresentada a metodologia dos encontros e o que faríamos em cada um deles, conforme a nota descrita a partir de um diálogo transcrito:

Vitória: E aí, como é que eu pensei, né? Como é que vai se dar essa pesquisa, caso você aceite? Então, a primeira fase, eu estou te convidando a narrar as suas experiências de atuação, enquanto docente de bebês, de modo individual. Então esse momento vai ser individual. E aí eu vou contar qual é a concepção de inserção que o meu estudo adota e a partir disso nós vamos ter um diálogo, porque o objetivo aqui não é um questionário e nem uma entrevista de bate e rebate, em qual sentido? Eu pergunto e você responde, mas é uma entrevista narrativa e aí você também pode se sentir livre para conversar sobre outras coisas que você queira, não precisa ser necessariamente conversas a respeito do estudo, mas se você sentir que precisa colocar outras questões para nós compreendermos o contexto, você também pode fazer isso, porque é uma entrevista narrativa, então eu estou aberta a escutar tudo que você tiver a me dizer, mesmo que isso não esteja relacionado diretamente ao meu estudo. E a segunda fase, caso você possa, nós organizamos com três encontros. E aí, nesses três encontros, a partir do que nós conversamos, você pode trazer fotos de ações que você realizou com as crianças para nós conversamos. E a partir do roteiro de perguntas que eu elaborei. E também haverá um momento que você vai dialogar com a outra professora, no caso a professora aqui de Aracaju. E aí nós planejamos em três encontros, né? Essa outra etapa. E aí, você topando, a gente já pode fazer essa primeira fase do estudo (nota de campo - pesquisadora Vitória).

Com isso, Maria aceita participar dos encontros dialogais, mas, solicita que sua imagem e nome verdadeiro sejam preservados, conforme as falas da orientadora Tacyana e da professora Maria a seguir:

Professora Maria: Pode ser Maria, o meu nome é Maria.

Orientadora Tacyana: Pode ser a professora Maria. A gente não vai identificar o NEIM, tá? É um NEIM Florianópolis.

Professora Maria: Não, tranquilo, não tem problema.

Orientadora Tacyana: Pronto, então será chamada professora Maria. Me diz uma coisa, você quer que sua imagem apareça em algum momento ou não precisa?

Professora Maria: Não precisa. Tranquilo.
(Diálogos audiogravados - professora Maria, pesquisadoras Vitória e Tacyana)

Com o aceite da professora Maria, iniciamos no dia 03 de maio de 2025 a primeira fase da produção de dados da pesquisa, que tinha por finalidade escutar a narrativa de Maria sobre o processo de inserção a partir de um roteiro semiestruturado. Mas, como já mencionado, deixamos o espaço livre caso a participante contasse informações que não estavam no roteiro, como foi o caso de sua apresentação realizada no começo da entrevista, que não estava prevista no roteiro. Além disso, Maria narrou como era sua experiência enquanto docente de bebês e como compreendia esse processo de inserção.

Maria também relatou algumas das organizações que haviam modificado o espaço que a pesquisadora Vitória já havia vivenciado, como a cadeira de amamentação, o armário na altura das crianças e um painel sensorial, pois sua turma havia se modificado também. Atualmente, ela é professora do berçário, de bebês com menos de um ano de idade, logo o contexto da sala havia se modificado para atender ao novo público. Entretanto, a sala continuava sendo a mesma frequentada pela pesquisadora Vitória à época de seu trabalho, com os mesmos tapetes, o mesmo banheiro e o mesmo parque.

Diante disso, outras perguntas foram sendo feitas à medida que Maria narrava suas vivências, pois dúvidas em relação ao seu contexto surgiram, dentre elas uma a respeito da maneira como era feita a inclusão dos auxiliares no planejamento e no cotidiano da creche. Uma outra dúvida também apareceu, dessa vez em relação à maneira como Maria organizava o momento da amamentação dos bebês, já que em sua fala mencionou ter bebês que se alimentavam dessa forma e também faziam uso de mamadeiras. Em seguida, dialogamos sobre o papel do professor, como sua prática implicava na organização desses espaços; falamos sobre como se deu a chegada de Maria a esse grupo de bebês e à docência com bebês, depois ela explicou como ocorria o processo de inserção na unidade educativa e as problemáticas que envolviam esse processo, tais como a perda de peso dos bebês e se isso era

notado por Maria no grupo em que estava atuando. Posteriormente, ela comentou sobre a participação das famílias, a organização da sala e finalizou contando sobre os aspectos da instituição, como sendo uma creche de “passagem”, isto é, as crianças que a frequentavam, muitas das vezes não pertenciam ao bairro, mas estavam lá por outros motivos, como o trabalho dos pais.

O encontro seguinte ocorreu em 10 de maio de 2025, das 14h às 16h, aproximadamente. Participaram dele a pesquisadora Vitória, a orientadora Tacyana e a professora Kátia, que já havia conversado conosco presencialmente em janeiro de 2025. Desta vez, como Kátia estava de licença e se encontrava em outra cidade no interior da Bahia, acompanhando seu esposo, o encontro foi realizado virtualmente devido à distância geográfica entre Aracaju/SE e sua localização de então. Na ocasião, aproveitamos para dialogar sobre algumas questões que não ficaram muito claras nos encontros passados. Com isso, Kátia inicia sua fala se apresentando, considerando sua formação, experiência, valores e a relação que tinha com os bebês; também comenta alguns aspectos relacionados à organização da instituição para o momento de amamentação dos bebês, pergunta suscitada pela orientadora Tacyana. Kátia comentou sobre sua formação, que sempre esteve atrelada a sua busca por conhecer e saber mais sobre as crianças, e isso se devia aos cursos e congressos de que participou — segundo ela, o interesse partiu das pesquisas realizadas na instituição. A professora também comentou sobre como se dá o processo de inserção na rede municipal de Aracaju/SE, mas, que nunca havia ouvido falar sobre *inserção* e sim, *adaptação*, mencionou que essa terminologia era nova e recente para ela e que na rede municipal de Aracaju/SE via-se mais como adaptação e que na rede o documento que existe comenta sobre a *adaptação*, e não *inserção*. Kátia também falou sobre como pensava ser a organização dos espaços para o processo de inserção e citou alguns casos e ações que realizou, como criar um grupo de *Whatsapp* em que os pais entravam em contato para obter informações dos filhos. A professora fala com muita alegria dessa parceria que obteve com as famílias e considera um aspecto importante para as crianças que estão chegando na unidade ou que já a frequentam.

Diante disso, ela comentou como o papel do professor é crucial nessa diáde entre a criança e a creche, que muitas vezes não é compreendida pelos colegas profissionais pelo desconhecimento do que seja a docência com bebês, já que as professoras têm mais experiências com turmas de ensino fundamental. Contudo, Kátia comentou o quanto suas formações e iniciativas modificaram esse contexto e reinventaram as colegas de trabalho,

melhorando o olhar para a docência com bebês. Dessa forma, finalizamos o encontro dialogando acerca dos contrastes com a rede municipal de Florianópolis e convidamos Kátia para o encontro seguinte.

Tal encontro ocorreu no dia 16 de maio de 2025, das 19h às 20h30min, aproximadamente. Nesse encontro, a professora Kátia estaria presente, conforme combinamos no encontro anterior, no entanto, ocorreu um imprevisto e ela não pode estar presente. Sendo assim, combinamos que ela assistiria, posteriormente, a gravação e comentaria o que chamasse sua atenção. Dessa forma, estiveram presentes nesse encontro a pesquisadora Vitória, a orientadora Tacyana e a professora Maria. No encontro anterior, do dia 03 de maio, havíamos pedido a Maria que apresentasse nesse encontro algumas de suas vivências com os bebês relativas ao processo de inserção deles na creche. Sendo assim, Maria começou relatando que seu grupo havia aumentado desde o dia que havíamos nos encontrado — segundo sua fala, haviam entrado no grupo mais dois bebês, totalizando 14 bebês. Então, ela nos mostrou seu relatório de vivência, um documento feito mensalmente por ela contendo fotos e descrições de algumas ações realizadas no mês de abril com os bebês. Esse documento é um relato coletivo da turma, isto é, não mostra o desenvolvimento de cada criança, mas mostra um relato geral do que foi feito no mês e é explanado no mural da sala para as famílias olharem, sendo, também, enviado a elas. Diante disso, Maria comentou sobre os critérios para as famílias conseguirem a vaga; segundo ela, nesse ano a prefeitura modificou o critério de obtenção: antes, as famílias conseguiam a vaga de acordo com a renda per capita, já neste ano, o critério foi ordem de inscrição, isto é, quem se inscreveu primeiro obteve a vaga. A professora também explicou sobre o quantitativo de vagas, que no total são 15 bebês, sendo que dentre esses quinze, 13 podem ser integrais e os outros dois são em turnos parciais, isto é, ficam só pela manhã ou somente à tarde.

Na sequência, Maria apresentou as profissionais que trabalham com ela e os bebês que fazem parte do seu grupo, sem os novos bebês que ingressaram, pois, o relatório foi do mês de abril, e os novos bebês chegaram em maio. Então, Maria contou como foi o processo de inserção de cada criança, também comentou que a sala de referência havia sofrido algumas modificações, mas, era a mesma que a pesquisadora Vitória conhecia. Maria falou das vivências que transcendem o ambiente da sala, se configurando em outros espaços, como o parque e o corredor; a professora também comentou sobre a rotatividade tanto dos profissionais, pois a maioria são substitutos, quanto das crianças, que, em sua maioria,

residem em outros locais e que, portanto, às vezes não terminam o ano letivo no NEIM de Florianópolis. Ela também mostrou a participação das famílias em algumas atividades e, na ocasião, comentou se a rede de Florianópolis fornecia fraldas e itens de cuidados para os bebês, já que o banho não apareceu nas ações pedagógicas da Maria. Também conversamos sobre a alimentação dos bebês. Por fim, a professora comentou sobre o processo de inserção no NEIM e combinou de enviar alguns documentos citados por ela durante a entrevista.

O último encontro se deu no dia 20 de maio de 2025 das 16h até às 18h, aproximadamente. Estavam presentes a pesquisadora Vitória, a orientadora Tacyana e a professora Kátia — a professora Maria também deveria estar presente, mas, por questões de saúde de sua filha, não pode comparecer.

Diante disso, conforme combinado com Kátia, o vídeo da entrevista com a professora Maria foi compartilhado com ela, que assistiu e trouxe alguns comentários para compartilhar conosco. Na ocasião, a orientadora Tacyana, de forma implicada nesse contexto, também compartilhou algumas vivências obtidas durante sua produção de dados para o projeto a que esta pesquisa se vincula na EMEI de Aracaju. O objetivo de mostrar essa vivência seria compartilhar com Maria as experiências de Aracaju/SE, assim como ela apresentou Florianópolis/SC, para então gerar um diálogo entre as professoras. Contudo, não foi possível.

Dessa forma, a orientadora Tacyana apresentou o relatório de vivência de forma individualizada de um bebê, com o qual tinha um maior vínculo, e explanou algumas situações que esse bebê experienciava em seu processo de inserção. Então, a orientadora trouxe um relato do décimo terceiro dia do bebê Guto experimentando comer biscoito, pois Guto não comia biscoito em casa e possuía apenas dois dentes, o que dificultou um pouco sua experimentação. Dessa forma, a orientadora mostra como Guto fez para degustar e explorar esse alimento. Ela também mostrou cenas de Guto tomando banho e a maneira como a forma de banhar-se em casa estendia-se ao cotidiano da creche. O mesmo acontecia com o sono, Guto tinha uma forma específica de dormir utilizando seu paninho e chupeta. A professora Kátia também comenta sobre a inserção de Guto na creche e traz outras nuances para o contexto da rede municipal de Aracaju/SE, como o uso do fardamento na chegada e na saída das crianças por motivos de identificação. Também mostrou outras vivências de Guto com o grupo de bebês, uma em que a troca da chupeta por outros objetos era passível de “negociação”, e mostrou como os espaços da sala de referência serviam como ambiente de

brincadeiras criadas pelos próprios bebês. Por fim, a professora Kátia comentou aspectos que chamaram sua atenção na fala da professora Maria.

3.3. Procedimentos metodológicos de análise das narrativas docentes

[...] *Às vezes o ponto de vista tem certa miopia
Pois enxerga diferente do que a gente gostaria
Não é preciso por lente nem óculos de grau
Tampouco que exista somente
Um ponto de vista igual*

Casuarina (2011)

A abertura desse tópico com o verso da canção de Casuarina (2011) se dá a partir do nosso olhar para as narrativas das professoras, no sentido de que, apesar de falarmos do mesmo assunto, inserção de bebês na creche, as narrativas não se deram de forma semelhante, pois cada professora possui seu ponto de vista acerca do tema. Esse ponto de vista, fruto de sua construção profissional e pessoal, demonstra sensibilidade ao lidar com o processo de inserção de bebês na creche e, portanto, não pressupõe formas *corretas* ou *erradas* de trabalhar, mas contextos diversificados e com pontos de vistas que ora se assemelham ora contrastam. Porém, que, sobretudo, dialogam entre si acerca da mesma temática.

Nesse sentido, partimos do pressuposto de compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção na creche através das narrativas de duas professoras de dois contextos sociais diferentes, uma professora da rede municipal de Aracaju/SE e outra professora da rede municipal de Florianópolis/SC, conforme já mencionado. Contudo, salientamos que a finalidade do estudo não é de prescrever ações que devem ou não ser feitas no processo de inserção de bebês na creche, mas, tecer reflexões que surgem nesse encontro com o outro, haja vista que temos uma perspectiva de pesquisa baseada em Macedo (2012, p. 22) o qual diz que:

[...] o fundante não é uma racionalidade técnica e sim um *ethos* e uma ética do tipo: atores sociais não são idiotas culturais, são, para todos os fins práticos, instituintes ordinários das suas realidades; são teóricos e sistematizadores dos seus cotidianos e, com isso, edificam as ordens sociais em que vivem; são cronistas de si e do mundo, nestes termos, produzem descritibilidades, inteligibilidades e analisibilidades sustentadas por suas bacias semânticas. Assim, suas experiências sociais criam saberes legítimos.

Dessa forma, entendemos que os dizeres emergidos das entrevistas com as professoras constituem fontes de saberes sobre seus cotidianos e que, desse modo, se entrelaçam à docência com bebês, principalmente, no que diz respeito ao processo de inserção na creche.

Em vista disso, a produção dos documentos de análise se deu a partir das falas das professoras através de entrevistas narrativas por entendermos a partir de Dutra (2002), que a narrativa considera a dimensão do mundo vivido e permite nos aproximarmos do outro sem que se perca a característica que o distingue no mundo, que é a existência. Dessa forma, buscamos uma técnica de análise que auxiliasse na compreensão das proposições feitas pelas professoras. A partir de então, por meio da leitura atenta das narrativas das professoras, elegemos temáticas para discussão. Sobre a análise de conteúdo, Bardin (2012, p. 48), elucida que se trata de:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Com isso, a etapa que antecedeu a análise teve como objetivo preparar os documentos para a exploração posterior. Nesse sentido, foram realizadas as transcrições das videogravações e das gravações do *Google Meet*, utilizando, para isso, o auxílio do site *Transkriptor*, uma ferramenta de inteligência artificial. Após as transcrições, procedeu-se à leitura e à correção dos registros, a fim de verificar a fidelidade das falas em relação ao que foi dito pelas professoras.

Após esse momento de transcrição e correção, sucedeu-se a análise dos documentos seguindo os critérios sistematizados por Bardin (2012). Segundo a autora, a organização da análise de conteúdo se sustenta em três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A primeira fase, denominada por Bardin (2012, p. 125) como pré-análise, consiste em uma organização que envolve um período de “intuições” e que objetiva sistematizar as ideias iniciais a fim de conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento de um plano de análise. Dessa forma, a referida autora propõe quatro atividades distintas, porém, nesse trabalho realizamos duas que mais atenderam aos objetivos do estudo, sendo a primeira a leitura flutuante, a qual consiste em uma aproximação inicial com os documentos a serem

analisados. No caso desta pesquisa, se deu mediante leitura atenta do material transcrito pelo site mencionado.

A partir da leitura flutuante, realizamos a segunda atividade, que tratou da escolha dos documentos a serem analisados. A escolha desses documentos foi guiada pela *regra de homogeneidade* que, segundo Bardin (2012, p. 128), significa que “os documentos retidos devem ser homogêneos, isto é, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora desses critérios” — atreladas a esse critério, as entrevistas com as professoras seguiram um roteiro semiestruturado. Além disso, outra regra, a qual diz respeito à escolha dos documentos, é a *regra de pertinência*, que, de acordo com Bardin (2012, p. 128) significa que “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise”. Dessa forma, consideramos as falas das entrevistadas destacando em cores diferentes fragmentos que dialogassem com as especificidades educativo-pedagógicas para o processo de inserção de bebês na creche, além de outras informações que correspondessem aos objetivos do estudo.

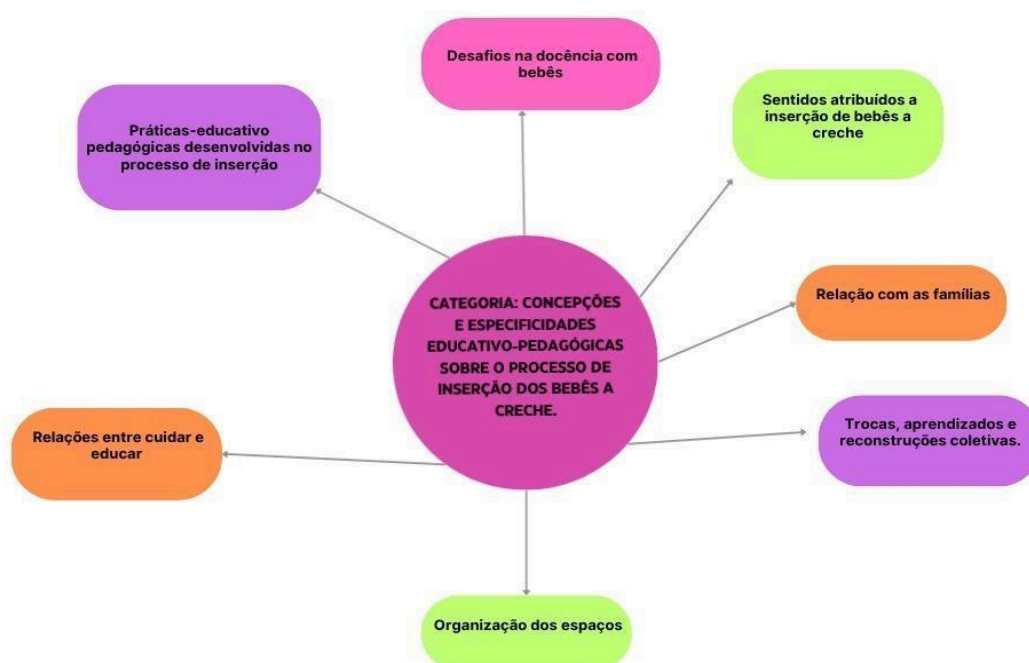
Posteriormente, a escolha dos documentos finalizou essa fase da pré-análise e iniciou-se, então, a exploração do material, segunda fase elencada por Bardin (2012). Essa fase corresponde à “aplicação sistemática das decisões tomadas, trata-se da codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2012, p. 131). Nesta fase, líamos as falas proferidas pelas professoras nos perguntando: o que essa professora estava querendo dizer? Qual temática relacionada ao objetivo do estudo pode emergir desse trecho de sua fala? Dessa forma, codificávamos os enunciados em unidades de registro, os quais nomeamos neste estudo de unidades temáticas por entender, segundo Bardin (2012, p. 135), que o “tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências etc”. Diante disso, a partir dessa codificação, elegemos uma categoria geral de análise intitulada “*Concepções e práticas educativo-pedagógicas para o processo de inserção de bebês na creche*”, e, dentro dessa categoria, situamos as unidades temáticas que surgiram das falas das professoras.

Considerando que as narrativas das professoras suscitaram diversos pontos, ora em consonância com o tema proposto, ora não, optamos por organizar os enunciados por unidades temáticas que dialogam com as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês na creche.

Dessa forma, a categoria e as unidades temáticas identificadas fundamentaram as inferências e interpretações que serão apresentadas adiante. Nesse contexto, a análise das categorias será conduzida sob a perspectiva dialógica-contrastiva, a qual, conforme Macedo (2015), implica em considerar as experiências dos atores sociais como narrativas implicadas, em diálogo com as vivências do próprio pesquisador. Nessa abordagem, não se realizam analogias, pois o objetivo não é comparar diferenças, mas contrastá-las.

Nesse sentido, explicitamos, na figura 15, a categoria e as unidades temáticas que emergiram.

Figura 15: Mapa mental da categoria e unidades temáticas



Fonte: acervo da pesquisadora (2025).

Por fim, as análises foram guiadas sob a luz da literatura; utilizamos autores como Barbosa (2010), Bove (2002), Coutinho (2021), Gandini (2016), Oliveira (2011), Ostetto (2012), Paiva (2022), Ramos (2018), Rinaldi (2016), Rodrigues (2017), Dos Santos (2021), Tardif (2012), Tristão (2024), entre outros.

4. CONCEPÇÕES E ESPECIFICIDADES EDUCATIVO-PEDAGÓGICAS SOBRE O PROCESSO DE INSERÇÃO DOS BEBÊS NA CRECHE

[...] Na educação infantil acho que nem sempre foi assim, né, acho que a gente vai aprendendo, vai descobrindo, né, eu tive que aprender a trocar fralda, lembra que eu disse para ti? Eu também tive que aprender a trocar fralda, eu tive que aprender a como é que dava o leite para não se afogar, eu tive que aprender ao que que é aquele choro, se é choro de dor, se é choro de fome, se é choro de alegria. Então, eu acho que com o tempo, assim, aí você vai aprendendo mais as coisas, e aí, o ensinando para o outro, eu acho que aí tu vai relembrando e vai aprendendo também. Então, eu acho que é com o tempo (Maria, sessão 03, 03.05.25, grifo nosso).

Neste capítulo, são apresentados os dados produzidos da análise das narrativas das professoras participantes. A partir das transcrições, identificaram-se enunciados que se relacionam a uma temática central: as concepções atribuídas ao processo de inserção de bebês na creche e suas implicações para a construção das especificidades educativo-pedagógicas. Os dados foram organizados de acordo com essa categoria temática, sendo estruturados em subtemas que emergiram de forma recorrente nas falas das docentes participantes. A categorização foi realizada com o objetivo de possibilitar a identificação de especificidades nas concepções narradas pelas docentes. Ressalta-se que a referida categoria está diretamente vinculada aos objetivos desta dissertação, contribuindo para a compreensão aprofundada do fenômeno investigado.

Iniciamos este capítulo com um trecho da fala da professora Maria, por compreendermos que ela estabelece um elo significativo entre o aprender e o descobrir, articulando essas ideias às concepções e especificidades educativo-pedagógicas relacionadas ao processo de inserção de bebês na creche que o estudo desvela. A chegada do bebê à instituição configura-se como um momento de descobertas mútuas: para o bebê, que se depara com um ambiente novo, e para os profissionais, que passam a conhecer e interagir com aquele sujeito singular. Trata-se de um verdadeiro “mundo novo” que se abre tanto para quem chega quanto para quem acolhe. Mesmo professores com anos de experiência percebem que esse processo nunca se repete da mesma forma, ele se reinventa a cada bebê, a cada grupo, a cada contexto. A inserção, portanto, é atravessada por múltiplas variáveis, exigindo do professor sensibilidade para reconhecer as particularidades de cada criança e, nesse percurso, também se (re)construir como profissional da educação infantil.

Dessa forma, por entendermos que os bebês e as crianças são sujeitos de direitos, a inserção na creche configura-se como parte do trabalho educativo-pedagógico. A partir das narrativas elucidadas pelas professoras, iremos apresentar os modos de compreender como esse processo ocorre a partir das narrativas das docentes de Aracaju/SE e Florianópolis/SC. Essas narrativas são aqui analisadas com base no referencial teórico que sustenta as concepções e especificidades educativo-pedagógicas relativas ao processo de inserção na creche.

As especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês na creche são marcadas pela sutileza e sensibilidade das ações pedagógicas. Nesse sentido, a forma como as professoras narram suas vivências, bem como pensam e planejam suas ações, reflete diretamente em como os bebês experienciam esses contextos, que se mostraram diversos.

Diante disso, as narrativas foram agrupadas de acordo com as unidades temáticas explicitadas, e acopladas em um único bloco em que as temáticas foram se entrelaçando. Sendo assim, partindo do pressuposto da categoria geral, o bloco trata das concepções acerca do processo de inserção de bebês na creche em que trataremos dos sentidos atribuídos ao processo de inserção, relação com as famílias, relação com os outros profissionais da creche no processo de inserção, relação entre o cuidar e o educar, o papel do professor de educação infantil nesse processo de inserção e os desafios da docência com bebês. Nesse contexto, abordamos as ações relacionadas ao trabalho educativo-pedagógico no processo de inserção fazendo parte dele a escuta dos bebês, a organização dos espaços e a relação do bebê em processo de inserção com os múltiplos espaços da creche.

Nesse sentido, finalizamos com as considerações finais ao trazer as trocas, aprendizados e reconstruções coletivas que emergiram desse movimento de encontro entre as professoras, destacando o caráter reflexivo-contrastivo-colaborativo que a pesquisa suscitou.

4.1. Concepções sobre o processo de inserção de bebês na creche e especificidades educativo-pedagógicas

Os sentidos atribuídos ao processo de inserção de bebês na creche se evidenciaram a partir da produção de dados realizada, especialmente no que diz respeito às relações que permearam esse contexto e às vivências experienciadas pelos bebês nesse processo. Contudo, mesmo contando com um vasto referencial que aborda essas concepções, não se pode tratar

das especificidades educativo-pedagógicas da inserção sem elucidar quais compreensões estão sendo mobilizadas nesse contexto. Diante disso, antes de apresentarmos as especificidades educativo-pedagógicas que emergiram das narrativas docentes, vejamos o que as professoras entendem a respeito do tema *inserção*:

O primeiro planejamento que é feito é esse planejamento da acolhida. E aí se entende que essa acolhida, ela é determinada dentro de um tempo cronológico. Por exemplo, é como se eu quisesse assim, eu faço a semana de adaptação daquela criança. Então, ela chega, minha preocupação com ela, aparentemente, é o bem-estar, ou seja, é a forma como eu vou acolher, então se pensa o quê? Ah, vamos fazer uma acolhida e aí vamos lá. Escolas chamam os bonecos para receber as crianças, né? E aí vem os bonecos da moda, os divertidamente, os..., né? Que isso é como se fosse a acolhida, né? Essa chegada para que a criança olhe a escola com um olhar de alegria. [...] Na acolhida, a gente pensa o que vamos fazer na semana para acolher o choro dessa criança, acolher as rejeições dela, ou a alegria dela estar, porque é um universo (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

A professora Kátia inicia sua narrativa com uma palavra muito mencionada no trabalho docente, o *planejar*. Segundo Ostetto (2012), o planejamento é um processo de reflexão muito além de um papel preenchido, é uma atitude que envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do trabalho pedagógico. Nesse sentido, Kátia destaca justamente esse aspecto da atitude: o que planejar para os bebês que estão em processo de inserção na creche? Para ela, esse planejamento está relacionado ao *acolher*, revelando uma preocupação com os sentimentos despertados durante esse momento delicado, em consonância com o que afirma Bove (2002, p. 136), ao destacar que “o processo de inserção requer um ambiente cuidadosamente planejado e preparado que transmite mensagens imediatas de acolhimento e respeito a crianças e famílias”. Nesse sentido, esse acolhimento dito pela professora Kátia requer uma intencionalidade pedagógica que está atrelada justamente ao que ela vai planejar para esse processo. Com isso, um dos pontos fundamentais para desenvolver esse planejamento é a relação com as famílias, através desse diálogo o professor conhece o bebê que está chegando e consegue desenvolver vivências atreladas ao seu interesse. Nesse contexto, Kátia relata o quanto a relação com as famílias foi importante para a diminuição dos choros e para a diminuição das resistências na hora do repouso. Por isso, entendemos que o diálogo com as famílias deve ser estabelecido de forma prévia ao início da frequência do bebê à instituição, e colocado como parte do planejamento do professor, visto que em Aracaju/SE esse diálogo é realizado posteriormente à frequência do

bebê à unidade. Conforme aponta Kátia, o planejamento que se tem visando ao acolhimento e bem-estar das crianças são as escolas trazendo personagens infantis que possivelmente os bebês possam conhecer. Nesse sentido, entende-se que essa lógica parte mais de uma perspectiva adulta do que da experiência da criança pequena. Tal lógica levanta indagações sobre o que, de fato, é significativo para os bebês, e se a utilização de tais figuras midiáticas mais utilizadas para crianças maiores realmente contribui para a construção de vínculos afetivos. Com isso, tal ação revela uma tendência à reprodução do consumo infantil em detrimento de estratégias mais sensíveis às singularidades do desenvolvimento integral dos bebês.

Ainda sob esta ótica, Ostetto (2012) nos leva a refletir sobre os diferentes sentidos que uma mesma ação pode ter para distintas faixas etárias. Nesse aspecto, segundo a referida autora, cabe indagar: o que é significativo para crianças maiores tem o mesmo significado para crianças menores? Dessa forma, o planejamento apresentado por Kátia mostra-se fundamentado ao considerar o que fazer durante a semana para acolher o choro da criança, suas rejeições ou sua alegria de estar ali. Como ela afirma, *“porque é um universo”* (Kátia, sessão 01, 24.01.2025). Assim, compreendemos que, para Kátia, o processo de inserção dos bebês na creche se inicia antes mesmo de recebê-los, a partir de uma reflexão sensível sobre como possivelmente os bebês chegarão à creche, que desconfortos poderão surgir nesse percurso e como ela e as demais profissionais poderão organizar esse momento para que os bebês se sintam bem e acolhidos.

Contudo, é válido destacar que na fala da professora Kátia é citado que para esse processo de inserção é determinado um tempo cronológico. Porém, a referida professora também, menciona que:

[...] eu acho que isso é contínuo, né? Se for uma criança que entre com seis meses, de seis meses a um ano é um tempo de vida considerável, é um tempo de um desenvolvimento dessa criança que não é a mesma coisa, ela estando com os pais com aqueles que ela sente segurança que ela sente o bem-estar, não é? Quando você transporta para um ambiente que você vai ter que se dividir, porque não é só a sua atenção, não é só o seu querer. Mas, você está ali compartilhando o espaço com outras crianças e com outros bebês, entendeu? Que também necessitam, né? Desse conforto, dessa segurança. Então, assim, isso não é uma coisa do dia para outro, isso é uma coisa... eu penso assim, quando você vai falando é uma coisa justamente, contínua que a todo momento essa criança vai passar por uma mudança, por uma conquista e vai precisar está sempre conquistando alguma coisa (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

Diante disso, percebemos que na fala da professora o processo de inserção é determinado por um tempo que dialoga com o que diz Pantalena (2010) a respeito da *adaptação* que se refere ao ajuste do bebê no contexto em que irá ingressar estabelecido nos primeiros dias de frequência desse bebê, em que as professoras organizam atividades específicas para esse “período” e as famílias aguardam próximas à entrada da escola. Mas, também entende que é um processo contínuo em consonância com Rodrigues (2017), que afirma que o processo de inserção é contínuo, porque a composição relacional pode adquirir novas configurações ao longo do ano letivo, assim como o bebê pode apresentar recaídas em seu processo ao retornar de longas pausas a frequência a instituição. Essa fala da professora indica uma ambiguidade de sentidos, sendo que a primeira trata da concepção institucionalizada pela rede municipal de Aracaju/SE, com a ideia de que esse processo tem início, meio e fim pré-estabelecidos, como o próprio documento de orientação administrativo e pedagógico (2024, p. 14) traz como “*período de adaptação*”, então, a fala da professora situa o entendimento de como o assunto é tratado seguindo as regras do contexto em que está inserida; a outra concepção diz que é um processo contínuo que considera os tempos e as experiências vividas pelos bebês. Essa ambivalência de compreensões revela os desafios encontrados nas instituições de educação infantil que precisam seguir as orientações que muitas vezes não dialogam com a realidade vivida. Nesse sentido, a fala da professora Kátia ao mencionar o processo como contínuo dialoga com o que a professora Maria diz:

[...] antes a gente chamava aqui na rede de período de inserção, como se esse período tivesse início, meio e fim, né, é um período que acaba. Hoje a gente chama de um processo, porque a gente entende que ele é contínuo, né, e não significa que a criança está bem, ela vai ficar bem nesse espaço até o final do ano, pode ser que tenha umas recaídas ou não, né. E cada processo de inserção é um processo diferente (Maria, sessão 03, 03.05.25).

O entendimento da professora Maria reflete o que está disposto nas orientações para o processo de inserção de bebês na creche em Florianópolis/SC (2024, p. 4),

[...] esse processo relacional não se inscreve somente às que chegam novas na Unidade Educativa no início do ano, mas incide também sobre as crianças que já fazem parte da instituição, em decorrência das novas e/ou reiteradas composições e configurações dos agrupamentos de profissionais e crianças que ocorrem a cada ano. Observa-se, também, que a inserção pode ocorrer a qualquer momento do ano letivo, seja pela possibilidade de haver o ingresso

de uma nova criança e sua família, seja pela ocorrência de trocas internas de crianças entre os agrupamentos e/ou turnos, ou ainda, pelo retorno de crianças à Unidade Educativa após afastamentos longos.

Além disso, a inserção de bebês em creche também se configura como um processo por entendermos que ele é gradual e, portanto, demanda tempo — e esse não permite cronometrar em dias e horas. Dessa forma, concordamos com Rodrigues (2017) quando afirma que o tempo precisa ser mais fluído e flexível, considerando as singularidades de cada criança e suas famílias permitindo, assim, diferentes gradações de tempos.

Com isso, a organização pedagógica do trabalho de Kátia baseia-se no entendimento da rede municipal de Aracaju/SE e configura-se da seguinte forma:

Dentro da sala, do contexto, essa adaptação, como eu disse que se dá no tempo cronológico, porque elas são feitas da seguinte forma. Na primeira semana, a criança vai chegar na escola tal hora, mas vai sair com tempo limitado, ou seja, ela vai passar uma semana não obedecendo ao tempo que ela teria que ficar na creche, o dia todo. Por quê? Porque essa criança precisa entender o espaço, se adaptar àquele espaço. Então assim, o que é pensado é muito mais na questão da adaptação, da chegada da criança (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

[...] saem todas as crianças ao meio dia. Então fazia esse momento da primeira semana. Mas era mais uma questão mesmo de adaptação. Não tinha planejamento, ou seja, era mais para um acolhimento. Eu acredito que a programação era feita, o planejamento era feito dentro de um contexto de acolher. Tanto é que a coordenação dizia, que o professor não precisa ter planejamento nenhum, vai ser só para poder pegar no braço, acolher a criança que está chorando. Tanto é que entrava todos os funcionários. As meninas da limpeza adentravam também as salas para pegar as crianças, para ajudar elas a se alimentarem. Então, assim, era uma semana mais voltada para um acolhimento, ou seja, um acolhimento de deixar a criança ter um bem-estar, entendeu? (Kátia, sessão 04, 10.05.25).

Essa forma de organização pedagógica difere, em certa medida, do contexto da rede municipal de Florianópolis/SC e, ao mesmo tempo, nos convida a tecer algumas reflexões. Antes de adentrarmos às considerações a respeito do contexto de Florianópolis/SC, cabe destacar que, mesmo com uma jornada reduzida de permanência na creche, a concepção que envolve esse processo ainda parte da ideia de que o bebê precisa se ajustar ao cotidiano da instituição. Trata-se, portanto, de um processo que apresenta lacunas em relação ao respeito aos tempos dos bebês, pois ainda atende a uma demanda organizada levando em consideração uma lógica adulta de organização temporal. Além disso, observamos que a inserção dos bebês na creche não é compreendida como um trabalho pedagógico, uma vez que a coordenadora

pedagógica da instituição revela que “o professor não precisa ter planejamento nenhum”, revelando, assim, que as práticas de cuidado e atenção não são consideradas como parte do planejamento, “vai ser só para poder pegar no braço, acolher a criança que está chorando”.

Tal concepção difere do contexto de Florianópolis/SC no sentido de que na referida rede o processo é pensado e organizado tomando por base uma portaria que orienta o processo de inserção de bebês na rede, conforme aponta a professora Maria:

Nós temos uma portaria do processo de inserção, eu posso estar enviando para ti, Vitória, tem uma portaria e a gente segue a portaria que ela vem lá da prefeitura para a gente seguir. Então, no processo de inserção, nessa portaria está que o grupo 1 e 2, no primeiro dia é uma conversa com as famílias, que seria uma entrevista, no segundo dia, a gente divide em pequenos grupos, de manhã e à tarde, com poucas crianças, e as famílias participam junto. No segundo dia e no terceiro dia. Aí, no quarto dia, as crianças já começam a ficar sozinhas em períodos curtos. E aí, gradativamente, vai se aumentando uma hora, duas horas, até a criança ficar integral. Esse é o nosso processo de inserção das crianças do grupo 1 e 2 (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Na rede municipal de Aracaju/SE não existe uma portaria, mas, há Orientações Administrativas e Pedagógicas (2024) para o processo de inserção, que na rede denominam *período de adaptação*. Assim, como em Aracaju/SE, o tempo de permanência dos bebês em creches de Florianópolis é reduzido nas primeiras semanas e pode se estender gradualmente conforme a necessidade do bebê. Tanto na portaria de Florianópolis quanto nas orientações de Aracaju/SE existem algumas recomendações a serem feitas no processo de inserção de bebês na creche quanto ao planejamento e sua organização. Contudo, diferentemente da portaria, as orientações não apresentam com riqueza de detalhes as especificidades em torno do processo de inserção. Vejamos no quadro a seguir:

Quadro 10: Organização do processo de inserção de bebês na creche em Florianópolis/SC e Aracaju/SE

Portaria de Florianópolis/SC	Orientações de Aracaju/SE
- No primeiro dia, atendimento para todas as crianças organizado em pequenos grupos de duas a três crianças e famílias e planejado de forma a contemplar momentos de interação e atenção individual de modo a constituir a primeira aproximação entre as/os profissionais, a criança e sua família. - No segundo, terceiro e quarto dias letivos, organizar pequenos grupos, ampliando o número de crianças e carga horária com atendimento em diferentes horários do dia e/ou período para todas as crianças. - A partir do quinto dia, para as crianças que não apresentarem reações ou manifestações de estranhamento ou desconforto, o tempo de atendimento deverá ser de acordo com o seu horário de matrícula. As que apresentarem tais manifestações, o processo de ampliação do tempo de permanência na Unidade Educativa acontecerá de forma gradativa, em comum acordo com as famílias. - Quando necessário, será garantido às famílias um encontro individual, com a finalidade de dialogar com as mesmas sobre questões mais particulares das crianças.	O ingresso da criança na creche caracteriza-se pelo primeiro contato dela com o espaço coletivo e formal de educação. A escola precisa então: - Pensar momentos informativos para as famílias, sobre esse período de inserção das crianças e sobre o desenvolvimento infantil, para que os familiares possam se informar sobre esse período; - Organizar experiências que envolvam a família e as crianças, dando-lhes segurança em permanecer no ambiente escolar, conhecendo aos poucos o trabalho realizado; - Possibilitar que as crianças passem por esse período tão delicado e importante na “companhia de um familiar ou de uma pessoa conhecida e querida” (ROSSETTI-FERREIRA; VITORIA; GOULARDINS, 2011, p. 51) pode se tornar mais atraente e animadora para todas as crianças; planejar com antecedência a organização dos espaços, tempos e materiais para a chegada das crianças; - Planejar os momentos de escuta e o olhar atento às necessidades e interesses desses sujeitos após sua chegada à instituição.

Fonte: PMF (2023); PMA (2024).

A partir do quadro acima, podemos compreender como se pensa o processo de inserção de bebês na creche tendo duas perspectivas diferentes. O documento de Florianópolis/SC traz a inserção de bebês de uma forma mais sistematizada, dando ênfase à

organização desse processo de forma gradual, respeitando os limites e tempos das crianças. Com isso, aborda sugestões do que pode ser feito em cada dia, além de perceber que tal organização privilegia uma inserção que atende as crianças de forma individualizada, o que ressalta um processo que evidencia a escuta das singularidades das crianças. Já o documento de Aracaju/SE traz a inserção sob o viés relacional e coletivo, indicando a importância de ter um momento informativo com as famílias e a organização de experiências que as envolvam, concordando com Barbosa (2010) ao explicitar que as famílias não podem ser meramente usuárias dos serviços prestados pelas creches, mas, parceiras no processo educacional.

Dessa forma, compreendemos de forma contrastiva que Aracaju/SE apresenta de forma inicial o que pode ser realizado no processo de inserção de bebês na creche, mas, não tece muitos esclarecimentos sobre a graduação de tempos, por exemplo, como está proposto pela rede de Florianópolis/SC.

A exemplo disso, temos um assunto muito mencionando pela professora Maria e pela professora Kátia, que é a relação com as famílias. Para ambas as professoras, a participação das famílias se caracteriza como uma fonte de apoio no trabalho docente com bebês; segundo elas, essas participações eram permeadas de aproximações significativas para os bebês:

Eu conversava com as famílias, então, por exemplo, elas me diziam como eles gostavam de dormir, como é que eles gostavam de comer. Eu pedia, assim, uma apresentação. Apresente a sua criança, entendeu? Então, eles apresentavam a criança, né, pra gente. E depois o que eu fazia? Eu tentava arrumar a sala para as cuidadoras, colocando as fotos das crianças e dando pelo menos um pouquinho de feedback de algumas peculiaridades da criança, algumas características dela de casa. Entendeu? Para que quando fosse recebê-las, ter um pouquinho desse universo também de casa, de alguns costumes já, porque não romper isso de uma vez, né? Então assim, a gente fazia esse trabalho (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

[...] esse período, assim, é... tem muito intrínseca a questão da relação com a família, né, porque eles são bem pequenos, eles não falam, então quem fala por eles é os adultos, né, que dizem e também o que fala, eles que falam a questão do choro, né, a gente observa pelo choro, pelo balbucio, pelo desconforto, pelo sorriso, então, nesse processo de inserção inicial, a gente ouve muito a família. Então, aqui em Florianópolis, a gente faz uma entrevista inicial com as famílias para ela contar um pouco da criança, da rotina da criança em casa, da questão da alimentação, se tem alguma doença, né? Contar como é que dorme em casa. Falar mesmo do seu filho, como é o seu filho em casa. Aí depois desse momento a gente vai inserindo-os aos pouquinhos junto com a família e aos poucos a família vai deixando as crianças e elas ficam conosco, né? E aí quando a família deixa que realmente a gente vai ver se aquilo que a família falou na entrevista é verídico (Maria, sessão 03, 03.05.25).

A partir das narrativas das professoras podemos perceber como a participação das famílias consolida o trabalho docente com bebês, seja pelo cuidado em entender o bebê, seja para tornar o processo de inserção na creche emocionalmente menos sofrido, essa participação configura-se como um fundamento da docência. Segundo Bove (2002) e Oliveira (2011), a participação das famílias no processo de inserção possibilita que a criança se sinta segura e contribui para a diminuição dos desconfortos, que costumam ser presentes durante o processo, principalmente em famílias que experienciam pela primeira vez esse contexto. Dessa forma, assim como as autoras, entendemos a importância de estabelecer um vínculo potente nessa relação e, por isso, ao fazermos um contraste com a rede municipal de Florianópolis/SC, consideramos que essa temática poderia ser abordada com mais riqueza nos documentos orientadores da rede municipal de Aracaju/SE, pois o que foi encontrado a respeito do tema é que a creche deve assegurar a participação das famílias com momentos informativos sobre o processo de inserção, assim como possibilitar que a criança tenha um familiar presente nesse processo e organizar experiências com as famílias, logo, essas informações são cruciais e não menos importante que as encontradas nos documentos da rede municipal de Florianópolis/SC.

No entanto, percebemos que os detalhes contidos nos documentos da rede municipal de Florianópolis/SC, como a forma como lidam com as inseguranças dos profissionais quanto à presença dos familiares no ambiente e a organização do processo de inserção que se dá para famílias ingressantes logo após a matrícula no final do ano letivo — é feita uma reunião antes de iniciar o ano letivo seguinte para que as novas famílias conheçam e se organizem, assim também, é feito para as crianças que já frequentam a instituição. Outras questões muito importantes que vimos ser tratadas foram o aleitamento dos bebês — se tratando de atendimento a bebês é crucial ter um espaço e um horário para as mães que desejarem ir amamentar seus filhos — e a organização do espaço para a família no processo de inserção dos bebês na creche, no sentido de preparar uma oficina ou outra atividade para as famílias que aguardam seus filhos fora da sala de referência. Com isso, consideramos que essas minúcias contempladas no documento da rede de Florianópolis enriquecem o fazer do processo de inserção e trazem a sutileza da docência com bebês.

Ao apresentarmos essas minúcias à professora Kátia, percebemos que reflexões foram sendo suscitadas:

[...] Mas hoje eu já vejo você falando que essa questão do antes com os pais, ela é importante, porque a gente pode pensar um planejamento de inserção dentro da fala do pai, daquilo que o pai fala das crianças. A gente pode montar um espaço e eles já podem chegar na escola e encontrar um espaço diferente na sala, preparado para eles, com algumas coisas que os pais indicaram, algumas pistas que os pais deram. Eu acho isso importante, a criança talvez chegar num ambiente, num espaço onde ele consiga encontrar alguma coisa e se assemelhe à casa dele, até à casa dele, porque ele está vindo de um contexto de estranhamento, de um espaço estranho. Então, se ela ali e vê alguma coisa que ele tenha em casa ou que ele gosta de fazer em casa, talvez se aproxime um pouquinho mais nessa questão da inserção dele, dele já se sentir introduzido naquele espaço, porque de antemão isso não acontece, isso não acontecia, não é? Vou ser hipócrita de dizer, criança chegava e era como a Tacyana disse, muito choro, era uma semana de muito choro, porque elas ali estavam naquele momento de estranhamento, entendeu? (Kátia, sessão 04, 10.05.25).

Diante da narrativa da professora Kátia, observamos que a pesquisa se constitui, também, como contexto de formação. Mesmo não possuindo um caráter formativo intencionalmente organizado, ainda assim esta pesquisa fomentou em Kátia reflexões sobre o seu fazer pedagógico. Segundo Paiva (2022, p. 215),

[...] o olhar do outro sobre as práticas docentes realizadas também pode impactar na mudança de valores que estão enraizados, entrelaçados na identidade humana, construídos ao longo das experiências que vivemos ao longo de toda uma vida nos contextos em que estamos inseridos.

Dessa forma, a perspectiva de Kátia se modificou quando apresentamos o contexto de Florianópolis/SC, ela enxergou sentido no que estava sendo proposto. Logo, esse diálogo mostrou que as aprendizagens ocorrem no encontro com o outro mesmo que esses estejam em contextos diferentes.

Outrossim, outra concepção que foi suscitada no processo de inserção de bebês na creche trata da relação entre os profissionais da instituição:

[...] assim, todo mundo ajudava. Essa menina daqui, ela não é cuidadora, ela é da limpeza. Então, na hora do chororô, que tinha muito choro, que aqui só nos primeiros dias, né? Então, a gente permitia (Kátia, sessão 02, 27.01.2025).

[...] Eu tenho uma docência compartilhada, né? A Vitória sabe disso, né? Eu sempre, a auxiliar para mim, ela só é o cargo de auxiliar, mas ela é professora que nem eu. Então, eu sempre, quando eu falo para as famílias, ó, trabalhamos em duas professoras de manhã, duas professoras à tarde. O que muda é o quadro que ela tá inserida e o salário, que é menor. Mas o de resto,

ela é responsável tanto quanto eu pelas crianças. E sempre o meu planejamento, a gente tem aqui na nossa creche um *drive*. Então, eu monto o *drive*, deixo lá, mando para as meninas. [...]elas inserem, sabe, Tacyana, mas às vezes não (Maria, sessão 03, 03.05.25).

As falas das professoras nos fazem concordar com o que evidencia Tardif (2012) ao mencionar que o trabalho docente é uma profissão de relações. As narrativas destacam o quanto é importante, para os bebês, a aproximação entre os profissionais, mesmo aqueles que não são, propriamente, professores, mas que fazem parte do contexto e atuam como apoio em determinados momentos. Na realidade educativa de Aracaju/SE, no berçário e no infantil 1, ou seja, nas turmas com bebês de seis meses a um ano de idade, a proporção é de, no mínimo cinco e, no máximo sete bebês por cuidador, educador ou assistente no berçário; e de dez a doze bebês por profissional no infantil 1. Assim, o processo de inserção dos bebês na creche, especialmente quando ocorre no início do ano letivo, momento em que todos experienciam essa fase ao mesmo tempo, torna-se desafiador para o professor, que enfrenta dificuldades em dar atenção simultânea a todos os bebês que manifestam sentimentos como tristeza.

Diante disso, a parceria com outros profissionais da instituição tornou-se essencial para garantir um atendimento de melhor qualidade. No entanto, isso não significa substituir os profissionais qualificados. A docência com bebês exige formação específica e valorização. Nesse sentido, compreendemos que o processo de inserção de bebês na creche em Aracaju/SE envolveu diferentes profissionais, expressando uma concepção ampliada de educação, na qual todos participam e educam. No entanto, destacamos que o termo “educativo-pedagógico” se refere à intencionalidade das ações e, embora outros profissionais participem e acolham os bebês, o processo de inserção requer planejamento e reflexão pedagógica, uma vez que se trata de um processo que ultrapassa o acolhimento afetivo e apresenta dimensões formativas e de construção de vínculos entre bebê, família e professor. Nesse contexto, compreendemos que cuidado e acolhimento são ações educativas, mas que exigem intencionalidade, formação e acompanhamento docente.

No contexto educacional de Aracaju/SE, observa-se que o reconhecimento desses profissionais ainda está em construção. Diferentemente de Florianópolis/SC, não há uma perspectiva consolidada de docência compartilhada.³⁰ Enquanto Florianópolis conta com professores e auxiliares de sala com formação específica atuando em parceria, no contexto de

³⁰ Segundo Silva e Trevisol (2022, p. 3), a docência compartilhada é a ação conjunta de duas profissionais, que compartilham o cuidado e a educação das crianças cotidianamente.

Aracaju/SE há professores e “cuidadores”, esses últimos, muitas vezes contratados sem exigência de formação específica na área.

Essa é outra grande... dificuldade que nós temos, que é a questão da contratação terceirizada, nós não temos nenhum vínculo de conhecimento de como são feitos os perfis de contratação. Nós só recebemos o profissional na escola. E a gente faz uma pequena entrevista com ele, e aí é onde a gente percebe aqueles que, por exemplo, alguns já fazem pedagogia, outros são de outro ramo, outra função, fazem enfermagem, fazem contabilidade (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

Logo, falar do processo de inserção de bebês na creche e das relações que permeiam esse processo no contexto de Aracaju/SE é apresentar um espaço que está em desenvolvimento no sentido de concepções sobre o que é a docência com bebês e como ela se constitui no cotidiano da instituição.

A narrativa da professora Kátia evidencia um dos desafios enfrentados pela etapa da educação infantil em Aracaju/SE: a ausência de uma perspectiva educativo-pedagógica integrada às práticas de cuidado, refletida, inclusive, na nomenclatura atribuída aos profissionais que as exercem, “cuidadores”. No entanto, essa questão vai além da terminologia, e envolve a valorização profissional e a compreensão do papel exercido por esses sujeitos no contexto educativo. Conforme aponta Coutinho (2021), o cuidado é constitutivo da docência com bebês, sendo, portanto, indissociáveis da prática pedagógica atividades como trocar fraldas, alimentar o bebê e colocá-lo para dormir. Ainda assim, o contexto de Aracaju/SE evidencia uma distinção entre as dimensões do cuidar e do educar, perceptível desde os processos de contratação até de organização das funções desempenhadas por cada profissional no cotidiano da instituição. Tal evidência dissocia-se da concepção apresentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009) em que o cuidar e o educar são ações indissociáveis. Nesse sentido, quando o cuidado é realizado por um profissional que não participa da dimensão pedagógica, o cotidiano do bebê se fragmenta, as ações de troca, alimentação, banho e sono deixam de ser atividades com intencionalidade no desenvolvimento do bebê para tornarem-se atividades mecânicas de cunho meramente fisiológico.

Essa separação entre as funções pode impactar diretamente a construção de práticas educativo-pedagógicas integradas; segundo Coutinho (2021, p. 60-61) “a docência com bebês é marcada por relações, elas são a base do trabalho pedagógico da creche e, portanto, é

fundamental romper com a primazia das atividades”. Dessa forma, quando o cuidado é visto como algo técnico ou secundário, corre-se o risco de desconsiderar seu potencial educativo e formativo.

Outrossim, essa separação entre quem cuida e quem educa interfere nas relações profissionais, enfraquecendo o trabalho colaborativo e a construção de uma prática pedagógica compartilhada. Tal configuração pode levar a uma hierarquização das funções e compromete a coerência do trabalho pedagógico com bebês.

Dessa forma, embora o contexto de Aracaju/SE ofereça encontros formativos para professoras e cuidadoras, tais iniciativas ainda se mostram limitadas para fomentar, de maneira efetiva, a compreensão do caráter educativo presente em suas práticas na formação dos bebês. Nesse sentido, torna-se fundamental refletir sobre os processos de formação inicial e continuada dos profissionais que atuam com essa faixa etária, bem como sobre o reconhecimento institucional desse trabalho como parte integrante da ação docente. Superar a dicotomia entre cuidar e educar exige o investimento em políticas que promovam a valorização e a qualificação profissional. Nesse sentido, tal realidade enfatiza a necessidade de repensar políticas públicas locais que reconheçam o caráter educativo-pedagógico de todas as ações com os bebês.

Contudo, é válido destacar que mesmo havendo limitações no contexto de Aracaju/SE, ambos os contextos, de Florianópolis/SC e Aracaju/SE, apresentam especificidades para o processo de inserção de bebês na creche de forma a garantir a permanência desses sujeitos na instituição, a exemplo disso temos:

[...] eu tento me colocar no lugar da criança, a gente não tem esse costume de se colocar no lugar da criança. Porque, todo mundo tem o entendimento que criança não tem noção, não tem gosto, não tem direito de querer isso, tem que ser o que eu quero (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

[...] Então, elas têm horário de aula, elas não conseguem vir, mas o bebê tem fome. O bebê não espera o tempo do adulto, é o tempo dele. E eu sempre falo isso para as famílias, não é o meu tempo, que quando eles começam a inserção, eles dizem assim, Maria, quando que vai ficar o dia todo? Não sei, quem vai dizer é o seu filho. E se você ajudar nesse processo em casa, pode ser que fique o dia todo já amanhã, pode ser que depois de amanhã, isso depende da criança, porque a gente respeita muito o direito da criança (Maria, sessão 03, 03.05.25).

Os trechos acima revelam uma especificidade baseada na escuta dos bebês, dada de forma a atender as reais necessidades que eles venham a ter. Isso demonstra uma docência

pautada na sutileza, conforme aborda Tristão (2024). Essa sutileza se dá segundo o trecho da professora Kátia no ato de se “colocar no lugar da criança” a fim de entender o que ela está manifestando como interesse ou como desconforto, quando a professora Kátia nos diz que isso não é um “costume”, aponta para o quão importante é considerar os bebês como “sujeitos de direitos e informantes competentes de seus mundos de vida” (Coutinho, 2021, p. 62). Essa percepção está, justamente, em como nós, professoras e professores, reconhecemos o nosso papel na educação infantil. No caso da professora Maria, por exemplo, está em respeitar os tempos dos bebês, especificamente, no processo de inserção na creche que comumente percebemos estar relacionado a um tempo cronológico, mas que, como proposto por ela, se dá no tempo do bebê.

Outro aspecto evidenciado nas narrativas das professoras que também se articula ao papel docente na educação infantil refere-se à organização dos espaços pedagógicos no contexto do processo de inserção. A seguir, destacam-se trechos das falas das professoras que abordam essa temática.

[...] Eu digo muito para as meninas que trabalham comigo, a gente tem que ter o terceiro professor dentro desse espaço. Aí quem é o terceiro professor? É o próprio espaço. É o espaço de sala e as propostas que a gente coloca em sala. Então, tem dias que eu coloco um cesto de bolinhas, mas um cesto baixinho para eles, e aí dentro e aí eles vão explorando esse cesto. Então, cada dia eu tenho que levar um elemento novo pra sala, que é o meu terceiro professor, pra que enquanto essas crianças que já estão engatinhando, já estão andando, elas manuseiam esses elementos, eu consiga dar comida pro outro, trocar a fralda de outra criança (Maria, sessão 03, 03.05.25).

[...] Belinha tá dentro de uma piscina dessa e ela não sai de jeito nenhum, entendeu? Aí o que foi que a gente fez? A gente montou, tem um brinquedo idêntico de esfumado, que ele é tipo assim, é uma coluna com o pé, entendeu? Aí tem um vídeo, eu não tenho esse vídeo, quem tem esse vídeo, é a Tacyana. A primeira vez que ela foi e ela conseguiu segurar ficar em pé nesse brinquedo. Então, ali começou a descoberta dela do apoio, que ela podia apoiar, entendeu? E ali foi quando ela começou a dar aquela espaçada, quer dizer, ali foi que eu vi que, na verdade, a sala, onde ela tava, né, não tinha tantos obstáculos, assim, dessa iniciativa dela se segurar, ficar pelo menos em pé (Kátia, sessão 02, 27.01.25).

As narrativas das professoras enfatizam como o espaço bem organizado e planejado para os bebês auxilia no trabalho pedagógico. Considerando que a inserção de bebês na creche, conforme já mencionado, configura-se como uma ação relacional complexa que envolve múltiplos contextos de interações diferentes, nesse sentido um espaço pensado para

receber seus bebês e famílias é, também, um espaço que convida e acolhe. A fala da professora Maria, ao se referir, ao espaço como “terceiro professor” dialoga com os pressupostos trazidos por Gandini (2016, p. 148-149), o qual diz que “o espaço educa e por ser um ambiente educativo, ele precisa ser flexível e deve passar por modificações frequentes a fim de atender as necessidades de quem o frequenta”.

Nessa ótica, quando a professora Maria diz que “coloca um cesto de bolinhas, mas um cesto baixinho para eles, e aí dentro e aí eles vão explorando esse cesto”, ela demonstra sensibilidade às demandas do grupo, reconhecendo seu espaço como mediador das relações com e entre bebês. Além disso, essa fala de Maria evidencia uma prática pautada na escuta, quando ela diz “cada dia eu tenho que levar um elemento novo pra sala”, refere-se a “uma escuta sensível e aberta à necessidade dos bebês, como também, ao reconhecimento das muitas linguagens, símbolos e códigos que as crianças usam para se comunicar” (Rinaldi, 2016, p. 236). Tal postura apresenta um compromisso ético e estético em respeitar e atender os bebês em suas singularidades e demandas.

Nessa perspectiva, a professora Kátia enfatiza como a qualidade dos espaços é importante para o desenvolvimento do bebê, principalmente nos primeiros anos de vida, como se pode notar em “E ali foi quando ela começou a dar aquela espaçada, quer dizer, ali foi que eu vi que, na verdade, a sala, onde ela tava, né, não tinha tantos obstáculos, assim, dessa iniciativa dela se segurar, ficar pelo menos em pé”, evidenciando como a organização do espaço pode favorecer a autonomia das crianças. Nesta direção, Horn (2014, p. 105) corrobora essa ideia ao afirmar que “o professor ao se aliar ao espaço que promova descentração de sua figura e que incentive as iniciativas infantis, abrem-se a grandes possibilidades de aprendizagem autônoma”. Ainda segundo a referida autora (2014, p. 114), “quanto mais o ambiente desafia e estimula interações entre os pares, menos dependente se torna da mediação direta do professor, tornando-se, assim, parte constitutiva da ação pedagógica”.

Por fim, a professora Maria ressalta a colaboração e o compartilhamento de saberes entre os profissionais, e como esses enriquecem o processo de inserção. Ao orientar as profissionais com quem trabalha, contribui para a construção de um ambiente agradável e acolhedor, que respeita as especificidades dos adultos e crianças que fazem parte daquele contexto educativo.

Ainda sob essa direção, observa-se que a organização dos espaços ocorre de maneira que:

[...] esse ano, a gente iniciou com dez bebês, e eu tenho um bebê de seis meses que entraram na creche com quatro meses, porque a inscrição foi em março, então a criança tem que ter quatro meses para ser inscrito. [...]Então, quando eles começaram, alguns tinham acabado de fazer quatro, indo para cinco meses, então só mamava no peito, então a gente teve que começar a mãe desmamar do peito, ela vem, as mães vêm aqui da amamentação, então eu tive que preparar um espaço para a mãe amamentar, com banquetas, que se fosse da altura. Tem mãe que gosta de sentar no chão mesmo, da mamar. Mas a gente tem que respeitar esse direito da mãe de amamentar o seu filho. Então, tem que ser um espaço aconchegante, um espaço adequado para amamentação. Então eu tenho, dentro da minha sala hoje, eu tenho uma poltrona para a mãe da amamentação que a gente não tinha no grupo 2, mas agora no grupo 1 a gente tem (Maria, sessão 03, 03.05.25).

[...] berçário, ele tinha muito berço. Então, cada um tinha o seu berço. Porém, é um espaço que os berços tomavam muito espaço e a gente percebia que as crianças não gostavam muito de dormir no berço. Também a sala tinha um problema de questão de arejamento, assim, não era tão arejada, né? Ela era típica de ventiladores que não eram muito potentes. Então, acabava que as crianças dentro do berço... elas... sentiam muito calor. E também tinha ocasiões de uma ou outra... que são aquelas mais espertinhas... quando acordava... tentavam botar a mão ou a perninha... nos berços que eram vazados. Então, isso também criava uma certa insegurança para as cuidadoras, porque a gente teve caso até de criança que prendeu a perninha e a gente teve que dar o nosso jeito para tirar a perninha da criança e ela ficou um pouquinho machucada. Então, assim, perante isso, os berços foram só de ocupação de espaço, mesmo. Tirou seus colchões e colocou no tatame. Então, a partir dali, as crianças todas partiram para dormir no tatame, nos colchões, que assim foram melhor adaptadas. Elas se sentiram melhor. E Guto foi um dos que, aos poucos, foi se conectando com esse colchonete. Porque, a princípio, o colinho é que era mais... como é que se diz que era o que ele gostava mais de estar no braço balançar no bracinho porque era uma criança que ele chorava um pouquinho ele tinha uns momentos de choro e era uma criança que gostava muito ser acarinhada (Kátia, sessão 06, 20.05.25).

As narrativas das professoras aprofundam as especificidades desses espaços pedagógicos vivenciados por elas de forma que a organização acolhe não somente os corpos das crianças, mas também suas histórias e vínculos afetivos. A professora Maria, ao dizer que “a gente tem que respeitar esse direito da mãe de amamentar o seu filho. Então, tem que ser um espaço aconchegante, um espaço adequado para amamentação”, ressalta um cuidado em garantir que o espaço pedagógico dê continuidade aos vínculos afetivos estabelecidos no ambiente familiar. Dessa forma, reconhece que a amamentação faz parte do bem-estar do bebê e, portanto, precisa estar em consonância com suas ações pedagógicas. Nesse sentido, Gandini (2016, p. 138) diz que “o espaço é mais que um ambiente útil e seguro, ele reflete a cultura e as histórias de cada centro em particular”. Com isso, a fala da professora Maria enfatiza o

reconhecimento das especificidades do seu grupo que se materializam na organização do espaço que frequenta.

Além disso, percebemos que a narrativa da professora Kátia evidencia sensibilidade e cuidado no que se refere ao bem-estar das crianças no momento do sono. Ao revelar que as crianças não gostavam de dormir no berço, que as crianças podiam sentir calor devido ao não arejamento da sala e o fato de uma delas já ter se machucado salienta uma perspectiva de escuta sensível, conforme corrobora (Rinaldi, 2016) baseada em uma premissa de que as crianças se comunicam de múltiplas linguagens. Logo, a reorganização do espaço mostrou como seu olhar estava atento às demandas e às necessidades das crianças. Com isso, ao finalizar sua fala trazendo o processo de inserção de Guto, a referida professora destaca como o tempo de inserção é individual e subjetivo para cada criança, nessa perspectiva exige afeto, escuta e tempo.

Para concluir as considerações referentes à organização dos espaços, observa-se que:

A gente tem um lugar que põe as mochilas das crianças, e aí em cada lugar da mochila tem a foto da criança com o nome da criança, e ali eu tenho o nome dos pais também, porque aí eu chamo os pais pelos nomes, né? porque aí eu já sei quem é o pai, o nome da mãe do Kali, o nome da Leticia, eu vou sabendo o nome das mães, e nessa foto da criança, aí eu já coloco ali se é mamadeira, se tomar mamadeira, se tem restrição alimentar, se chupa bico, se usa cobertor, porque aí eu penso, o dia que eu não tô na sala, e vem outra professora diferente, ela só olha na foto, ela sabe tudo da criança (Maria, sessão 03, 03.05.25).

[...] Na sala a gente tem bem no meio um monte de fita. Aqui é o trocador. Aqui as janelas são tudo alta, então aqui é parede. O ideal era que fosse tudo aberto para as crianças vê do outro lado da rua. Mas, não é. E aqui é um armário que aí embaixo é vazado então eles passam de um lado para o outro assim no armário. E lá no cantinho a banqueta. Não sei se vai ter a banqueta. [...] Aqui é para trabalhar o equilíbrio, então a gente usou as almofadas para ele se equilibrar, rolar (Maria, sessão 05, 16.05.25).

[...] Essa é a porta de saída da sala. Aqui tem um espelho aqui, bem do lado da saída da sala. Aí a gente bota um colchão ali. E aí eles ficam no espelho, ficam brincando. E toda sala, se vocês verem, é tapete. É uns tapetes bem coloridos, é uma poluição visual (Maria, sessão 05, 16.05.25).

Com isso, percebe-se nas falas da professora Maria que o espaço possui uma função educativo-pedagógica no cotidiano das crianças, sendo planejado para fortalecer os vínculos e favorecer a autonomia dos bebês desde a inserção. Ao relatar que organiza o espaço com as fotos das crianças e as singularidades que cada um possui, especifica um cuidado que

identifica cada criança. Nesse sentido, a presença das imagens com os nomes e informações sobre os bebês — tais como se tem chupeta, se tem cobertor, como se alimenta — permite a continuidade do cuidado em situações que a professora não esteja na sala como nenhum outro adulto de referência, e também reforça a ideia de Rinaldi (2016) ao dizer que os espaços configuram a identidade dos sujeitos que o compõe.

Ainda nessa perspectiva, a ideia do armário vazado, almofadas e espelhos mostra uma perspectiva de espaço pensado na criança, sob uma lógica exploratória, corporal e relacional. Nessa ótica, o espaço assume um papel ativo na inserção, favorecendo a criação de vínculos afetivos, a continuidade das relações familiares e a construção de uma rotina coletiva que respeita os tempos, os corpos e as expressões dos bebês.

Tecidas as considerações referentes à organização dos espaços, adentra-se, neste momento, à análise das ações educativo-pedagógicas evidenciadas nas narrativas das professoras participantes. Nesse sentido, observa-se que as docentes destacam que:

[...] há uma... uma repercussão no sentido de luta em relação a essa questão da primeira infância, de realmente valorizar a questão desses espaços das crianças bem pequenas, das creches, principalmente, nessa conotação de realmente ser um espaço de educar, de aprender, de ter esse respeito, essa questão com as crianças, com a autonomia delas (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

[...] No berçário praticamente eles tomavam banho o dia todo. Primeiro... não somente na evacuação... como eu falei... era uma sala muito quente... então... na época de calor... crianças que estavam muito... assim... como é que se diz... irritadas... às vezes chorando... às vezes ficavam irritadas com aquele calor... então elas iam... para acalmar... e dava um banho... entendeu? (Kátia, sessão 06, 20.05.25).

[...] às vezes, eu abro a porta da sala e deixo eles explorarem esse corredor, aí eles vão, é um corredor bem grande, né, Vitória, aí eles vão até o final engatinhando, quem consegue, se não, não vai (Maria, sessão 05, 16.05.25).

[...] Estão explorando os espaços da unidade, aí a gente tem um carrinho que tem umas rodas, e aí quando a gente quer sair da sala com mais crianças, a gente sai puxando aquele carrinho lá, tipo um rolimão lá, puxando o carrinho e vai andando pela creche toda com o carrinho (Maria, sessão 05, 16.05.25).

A partir das falas das professoras, observa-se que tais práticas se constituem como movimentos intencionais orientados pelo protagonismo infantil. A professora Kátia, ao afirmar que as crianças tomam banho “o dia todo”, conforme a necessidade, e a professora Maria, ao destacar a possibilidade de os bebês explorarem outros locais além da sala de

referência, reforçam a ideia de uma ação pedagógica pautada na escuta atenta e na valorização das múltiplas formas de linguagem, respeitando os tempos e necessidades singulares dos bebês. Dessa forma, concorda-se com Ramos (2010, p. 150) ao dizer que “as crianças impõem, constantemente, o reverso de uma lógica adultocêntrica; suas ações traçam outros contornos para o cotidiano pedagógico que foi planejado”.

Nessa ótica, a professora Kátia ressalta a importância da creche como um local de aprendizagem que está vinculado às ações de cuidado. Tal perspectiva dialoga com os pressupostos enfatizados nas DCNEI (Brasil, 2009), que reconhecem a indissociabilidade entre o cuidar e educar como eixos norteadores das ações educativo-pedagógicas com bebês e crianças pequenas. Além disso, ressignifica as ações de cuidado, utilizando o banho não somente como higiene, mas como recurso para acalmar e acolher o bebê, isso demonstra uma prática sensível, que considera o bem-estar físico e emocional das crianças.

Ainda nessa perspectiva, observa-se que as professoras compreendem o cuidado em sua dimensão pedagógica e relacional, o que se evidencia na forma como planejam e concebem esse processo, que demanda atenção e sensibilidade, especialmente no contexto da inserção.

[...] E aí a gente teve esse momento de passar para a mamadeira, e aí o pegar a mamadeira, crianças não pegavam a mamadeira. Então eu passei por um processo de dar leite na seringa, então crianças tomando na seringa para depois pegar o bico da mamadeira e todo esse processo, assim, tudo cada dia, um dia, né? Então, essa criança que estava na seringa, hoje ela já tomou a mamadeira, na verdade, agora, essa semana, ela começou até a introdução alimentar. Então, tudo isso vai acontecendo no berçário, né? Junto com as propostas que a gente vai realizando, vai acontecendo essa questão desse cuidado, né, que no berçário é muito forte essa questão da alimentação, das trocas (Maria, sessão 03, 03.05.25).

[...] Aqui, então, são fotos da introdução alimentar deles comendo, né? Então, a gente usa esses potinhos pequeninhos com as colherzinhas de plástico pra eles comerem, aí cada um à sua vez. Então, a professora, a gente tenta a professora na frente da criança, dando comida para ela, né? Tenta dar olhando para a criança quando possível, né? Sempre tentando dar um por vez, às vezes a gente dá dois por vez para poder dar conta. Aí sempre respeitando o tempo, a organização das crianças, né? A aceitação dos alimentos. E aí a hora do sono, né? A nossa hora do sono é bem diversificada, então algumas crianças gostam de dormir no colchão, umas com paninho, outra na almofadinha, outras no colo, outras no bebê conforto, e aí no momento do sono, que cada um tem o seu momento do sono, não é todos juntos, né? Cada um vai e dorme no seu tempo, o soninho, e aí não tem berço. É colchão ou no bebê conforto, depende da criança. Agora, a maioria

dorme no colchãozinho, geralmente a gente faz dormir no colo, faz no bebê conforto e depois passa para o colchãozinho (Maria, sessão 05, 16.05.25).

[...] No segundo dia. Aí aqui ó. Aqui é Guto interessadíssimo pela comida da creche. Ele gostava muito daquele creme passado, essa pastinha aqui de creme com legumes, com frango cozido. Nas primeiras experimentações ele não gostou muito não, mas depois ele comia, né? (Tacyana, sessão 06, 20.05.25).

As narrativas das professoras evidenciam a relação entre o cuidar e o educar em suas ações educativo-pedagógicas. Tal indissociabilidade exige sensibilidade, atenção e escuta. A professora Maria, ao dizer que o bebê passou por um processo antes de chegar à alimentação por mamadeira e que começou a introdução alimentar recente, enfatiza uma ação que ultrapassa o caráter assistencialista, apresentando uma intencionalidade e um planejamento antes de introduzir outros alimentos.

Nesse contexto, percebe-se que existe respeito às singularidades de cada bebê, expresso nas ações realizadas pelas professoras. Maria, ao relatar esse processo de alimentação, demonstra atenção aos diferentes ritmos dos bebês, demonstrada também na hora do sono em que sinaliza que “cada um tem o seu momento do sono”, dormindo no colo, no colchão ou no bebê conforto, conforme suas preferências — tudo isso reafirma a importância da organização flexível do cotidiano, que considera as especificidades de cada criança como legítimas e dignas de acolhimento.

A alimentação é vista como um momento não somente nutricional, mas, de construção de vínculos e de experimentação sensorial e cultural. A narrativa da orientadora Tacyana relata que determinado bebê “gostava muito daquele creme passado, essa pastinha aqui de creme com legumes, com frango cozido. Nas primeiras experimentações ele não gostou muito não, mas depois ele comia, né”, enfatizando um processo de descobertas marcado por interações e mediações sensíveis por parte das professoras.

Diante disso, observou-se que a organização pedagógica das professoras se alinha aos princípios de uma pedagogia da escuta, em que o planejamento docente é permeado pela observação atenta e pelo reconhecimento das múltiplas linguagens dos bebês. Os momentos do cotidiano como alimentação e sono tornam-se oportunidades pedagógicas potentes, nas quais o cuidado é compreendido como uma dimensão indissociável do educar.

Ainda sob essa ótica do cuidado como ato educativo, a orientadora e a professora Kátia evidenciaram em suas falas a hora do banho na creche.

[...] Então, Guto tomava banho na creche sempre em pé, porque era assim que ele tomava banho. Agora, sempre num clima de brincadeira, aqui a Águida brincando com ele, cadê Gutinho? Cadê Gutinho? Achou! Mas, Guto não sentava. Guto não sentava, e ele tomava banho de pé, porque em casa ele tomava banho no tanque de lavar roupa, em pé (Tacyana, sessão 06, 20.05.25).

[...] Então... assim... o berçário... era muito difícil... para uma criança não tomar pelo menos dois banhos... até três que na hora de ir embora também a maioria delas elas... elas davam também um banhozinho de asseio para poder arrumar as crianças, né, para ir para casa, então elas também iam trocadas de fralda né? É, a tarde era menos banho; é, só realmente quando fazia cocô, mas aí tinha troca de fralda direitinho, elas tinham (Kátia, sessão 06, 20.05.25).

Observa-se pelas narrativas que a experiência do banho de um dos bebês da creche se relaciona a experiências vividas em seu contexto familiar, que nesse caso é demonstrada na fala “Guto não sentava e ele tomava banho de pé, porque em casa ele tomava banho no tanque de lavar roupa, em pé”. Essa fala evidencia a importância de considerar os hábitos e referências que as crianças carregam, valorizando suas histórias e modos de ser.

Além disso, percebe-se que a rotina do banho é marcada por uma intensa organização por parte das professoras, visto que ela enfatiza a garantia de que todos os bebês recebam os cuidados, como banho e troca de fraldas, mesmo diante das exigências de tempo e quantidade de crianças. Neste sentido, nota-se que os cuidados corporais na creche não se limitam a ações técnicas ou higienistas, mas visam ao bem-estar do bebê e são permeados de escuta, afeto e responsividade às necessidades das crianças

Nessa perspectiva, um dos contrapontos observados no contexto de Florianópolis/SC é que essa rotina do banho não é tão presente quanto em Aracaju/SE.

[...] E é interessante, do ponto de vista cultural, na rotina, que são dois banhos, porque é uma região extremamente quente. Então, o banho entra na rotina em dois momentos. No primeiro momento, com uma questão de higienizar o corpo das crianças e refrescar. E preparar o corpo para o almoço. Então, é um banho refrescante. E, após acordar, antes do jantar, também toma um banho. E aí, não tem banho, não é isso? (Tacyana, sessão 03, 03.05.25).

Pois é. Aqui a gente só dá banho se acontece de sujar muito, regurgitar, se há uma diarreia (Maria, sessão 03, 03.05.25).

As narrativas evidenciam como as ações relacionadas ao banho são distintas em ambos os contextos dessa pesquisa. Em Aracaju/SE, a rotina do banho é culturalmente incorporada

ao cotidiano da creche, sendo entendida não apenas como um momento de higiene, mas como cuidado ao bem-estar físico diante do clima quente da região. O banho ocorre mais de uma vez, sendo visto como hábito natural para preparar o corpo da criança para o almoço, para a hora do descanso, para acalmá-la.

Já em Florianópolis/SC, essa ação não se mostrou tão presente ou enfatizada, visto que a fala da professora revelou que o banho é ofertado em momentos pontuais ou conforme a necessidade do bebê. Essa diferença evidencia como o cuidado corporal com os bebês na creche é considerado por aspectos culturais, climáticos e institucionais que configuram modos diferentes de viver o cotidiano na creche.

Ainda sob essa perspectiva, Kátia contava com a participação das famílias para minimizar o estranhamento dos bebês no que diz respeito à alimentação.

A primeira semana de aula dos bebês, não pode mamadeira. Gogó não pode. Mas as crianças veem de uma realidade de casa, que, infelizmente, pela praticidade, a maioria das mães, elas acostumaram as crianças com aquele mingau. Então, como eu vou tirar, bruscamente, na primeira semana, segunda semana de aula, não pode aquele mingau. Você tá entendendo? Então, ah, mas não pode, vai precisar. A mãe tem que trazer, não vai ofertar aí na escola. E aí eu disse, não, a mãe vai trazer. Ela vem, ela vem para a escola, ela vai dar o lugar para a criança nesse primeiro momento. Até essa criança ir aos poucos, ir administrando essa outra questão alimentar dela (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

Nesse sentido, observa-se que, embora a rede municipal de Aracaju/SE não ofereça alimentação láctea, a professora Kátia estabelecia uma parceria com as famílias visando ao bem-estar dos bebês. Tal postura evidencia sua sensibilidade às demandas infantis e sua disposição em contribuir de forma ativa e cuidadosa com o processo de inserção.

Diante disso, percebe-se que o cuidado vai além de uma rotina, é um cuidado com intencionalidade pedagógica. Ao pensar e acolher a forma como os bebês se alimentam, mostra que a inserção não acontece de forma brusca, mas precisa ser feita de forma gradual, com atenção e presença. Nesse sentido, evidencia-se um desafio na docência com bebês entre o que é institucionalizado e as decisões éticas e pedagógicas.

Sob essa perspectiva, também foram elucidados outros desafios que tratam o processo de inserção de bebês na creche, tais como:

[...] O sofrimento de Caio de chorar e tudo mais. A gente ficava com pena de Caio. Mas a culpa não era das meninas, não era do ambiente. A culpa era

desse tipo de procedimento da mãe só achar que teria trazido o Caio, quando Caio... quando tivesse precisando, pra Caio ficar no lugar. Entendeu? Isso também a gente acaba tendo que ter uns rebates na creche às vezes com os pais por conta disso, entendeu? (Kátia, sessão 02, 27.01.25).

[...] aqueles pais que realmente não entendem, não tem esse entendimento muitas das vezes e eu já vi casos realmente, passei por vários casos desses de ter que ir, só como eu tinha... como eu falei para você, como eu fazia esse intercâmbio com os pais, então com um jeitinho a gente ia e eu tentava convencer para vir, [...] a gente convencia para poder vir pegar, entendeu? Porque “Ah não, eu não posso ir aí, eu dou um remédio, ele melhora”, entendeu? Às vezes tinha pais que até queriam vir dar o remédio, mas não pegar a criança (Kátia, sessão 04, 10.05.25).

Mas, o que acontece deles ficarem muito doentes, sim, porque é o primeiro contato deles com outras crianças, né? Eles estão em outro espaço e com outras crianças. [...] O grupo 1 e o grupo 2, eles estão adquirindo a imunidade ainda, né? Então, acabam ficando muito doentinhos ainda. Eu digo que é a vitamina S, que eles ainda não pegaram, que é a vitamina sujeira. Porque tudo vai na boca, né? Então, a vitamina S eles estão pegando, a vitamina da sujeira, de botar o brinquedo na boca, de botar areia, de botar isso. E aí, no primeiro ano deles, eles realmente ficam muito doentinhos. Isso é verdade. [...] acho que a inserção de se relacionar com outras crianças, de estar nesse espaço, assim, diferente (Maria, sessão 03, 03.05.25).

As narrativas das professoras enfatizam que o processo de inserção não envolve somente a criança, mas também suas famílias. Observa-se que, nesse processo, a instituição precisa lidar com as resistências, concepções e expectativas das famílias, que por vezes não compreendem que esse processo é gradual, e não imediato. Nesse sentido, percebe-se que nem sempre há uma parceria consolidada entre as famílias e o contexto educativo, gerando situações delicadas, especialmente por não compreenderem que as crianças possuem seus próprios ritmos e tempos para se inserir em um novo contexto. Isso se manifesta na fala da Kátia sobre um responsável ir administrar o remédio à criança para que ela permaneça na creche, demonstrando uma resistência da família.

Além disso, os processos de adoecimento das crianças, principalmente aquelas que estão se inserindo pela primeira vez no contexto coletivo, faz com que o processo de inserção seja retomado a cada nova ausência e que, em alguns casos, levem dias ou semanas para retornar ao cotidiano da creche. Diante desses relatos, nota-se que as profissionais são pacientes não somente com as crianças, mas também com seus familiares, evidenciando uma postura de escuta e mediação. A fala “a gente convencia para poder vir pegar, entendeu?” revela uma preocupação com o bem-estar da criança, além de um acolhimento de suas famílias. Nesse aspecto, verifica-se que as relações obtidas no contexto da instituição são

permeadas de confiança com as famílias e desafios da vida coletiva para os bebês. Nesse sentido, concordamos com Oliveira (2011) ao afirmar que o bom relacionamento entre professores e famílias é um processo constantemente conquistado que contribui para o trabalho com as crianças, porque os desafios que aparecem costumam ser mais facilmente resolvidos.

Para finalizar essa perspectiva dos desafios encontrados no processo de inserção de bebês na creche, ressaltam-se as seguintes falas das professoras:

Está sempre tendo uma rotatividade, sempre tendo, sempre tendo. Vai, volta, vai, volta. E poucas famílias ficam até o final, assim. Antes ficava mais quando não tinha essa creche na serrinha, mas agora não, então a gente diz assim que realmente é uma creche de passagem. Essa semana, dessas crianças que eu recebi nova, uma mãe veio de Brasília para fazer o curso de soldado ali na Academia da Polícia Militar. Aí eu disse, você vai ficar muito tempo? Ela disse assim, professora, acabou o curso, eu não sei para onde eu vou. O curso é um ano, então às vezes fica um ano, seis meses, então não é aquelas creches de bairro, né, assim, que a comunidade conhece todo mundo, que conhece as professoras, que vão. E nem os professores. Hoje até eu fiz essa entrevista com a família e o pai perguntou assim pra mim, professora, nessa creche tem muitos efetivos? Não, bem poucos. A maioria é substituto. É professor substituto. Porque, as pessoas que são efetivas, elas acabam ficando próximas das suas casas, e aí ficam nas creches do bairro, né? Então, aí eu disse, não, é pior que não é, a maioria é substituto, é pouco efetivo aqui, no G1 mesmo. De todas aquelas professoras, só eu sou efetiva, o resto é tudo substituto. [...] É bom ter gente nova, né? Mas também é ruim uma rotatividade num processo pedagógico, num processo de consulta, num projeto político pedagógico de uma unidade, né? Porque acaba não tendo essa continuidade (Maria, sessão 05, 16.05.25).

[...] Aqui foi um dia que ele dormiu no meu colo, foi engraçado esse dia, esse dia ele estava doente, e aí ele estava procurando um colo e aí não tinha ninguém, como eu estava sentada filmando, ele dormiu no meu colo. Foi tão interessante esse dia, ele estava meio adoentado e não tinha, vamos dizer, muitos braços disponíveis (Tacyana, sessão 06, 20.05.25).

Nesse contexto, a narrativa da professora Maria demonstra o quanto a rotatividade das famílias e dos profissionais impacta na construção de vínculos. Nesse sentido, a inserção do bebê se torna um pouco difícil, porque, conforme aponta Gurgel (2011, p. 95):

[...] a educadora faz a figura do apego subsidiária tanto para o bebê como para a família. Para o bebê ela promove uma base segura para assim, possibilitar a construção de novos vínculos, explorações e brincadeiras e para a família é a pessoa a quem se confia o filho.

Logo, a rotatividade de profissionais no berçário representa um desafio no que diz respeito à construção de uma comunidade escolar sólida, com continuidade nas relações e nas práticas. Observa-se pela fala da professora que a ausência dessa estabilidade interfere não somente no planejamento, mas também nos vínculos afetivos com os bebês, que precisam de tempo para se inserir naquele novo contexto social.

Assim também ocorre na fala da pesquisadora Tacyana, que relata que seu colo serviu de aconchego para um bebê adoentado. Nesse aspecto, concordamos com Gurgel (2011, p. 96) ao enfatizar que “o bebê precisa de aconchego, conforto e calor humano durante esse momento tão novo e assustador.” Essa ação da pesquisadora Tacyana revela o quanto é preciso a disponibilidade emocional dos professores e, ao mesmo tempo, o quanto é difícil termos essa oferta se o quantitativo de crianças excede o quantitativo de adultos. Com isso, as falas ressaltam que os vínculos dos professores se dão ao longo do cotidiano na creche e que a rotatividade de profissionais e crianças interfere de forma negativa na construção; do mesmo modo, o número de crianças por turma afeta a qualidade do atendimento a esses bebês que, em algumas situações, podem requerer uma atenção mais individualizada.

Para concluir as considerações a respeito dessas análises, apresentamos a fala da professora Kátia, que evidencia o caráter formativo que essa pesquisa representou para sua atuação.

[...] a contribuição maior eu creio que foi dessa questão do pensar, entendeu? O professor, levar o professor a pensar, né? Esse planejamento né? O que planejar para essas crianças bem pequenas dentro do contexto que realmente ela necessita? Das habilidades dela que ela precisa, entendeu? Em termos de autonomia, em termos de desenvolvimento, mesmo, motor da criança, entendeu? Em termos de construção do pensamento da criança, de como a criança pensa determinadas situações? como ela age, como ela né? O pensamento dela mesmo (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

Mas vocês também trazem nas perguntas que vocês fizeram essa perspectiva de que, como eu vou pensar algumas coisas na escola quando eu voltar. Essa questão mesmo da adaptação das crianças, da inserção das crianças, é uma coisa que eu vou pensar a partir do que eu vou colher dos planejamentos dos professores, porque eu acho que não tem essa ideia do contínuo, tem uma ideia temporária, entendeu? Isso é uma coisa que me chamou atenção hoje e que eu vou pensar melhor nessa questão dessa inserção de forma contínua das crianças, entendeu? Porque nesse momento está sendo pensado por uma questão mais dela não... Como é que se diz? Faz essa criança sentir muito essa nova... desse novo ambiente, entendeu? Tá tolhendo ela um pouco, ou seja, como se estivesse querendo tolher ela uns pouquinhos de uma coisa determinada, uma coisa que ela vai... não tem jeito, ela vai viver. E aí eu não sei, pode ser que tenha crianças que não sejam duas semanas. Caso você seja inserida, você diria que vai precisar de um mês ou dois. E aí, nesse um mês

ou dois, ela vai ficar saindo só metade do horário? Entendeu? Então, hoje vocês me fizeram refletir um pouquinho sobre isso também. Essas adaptações determinadas que a gente faz. Para olhar o adulto, isso. Entendeu? Já pronto. Essa questão também da família, vocês me trouxeram à tona de novo isso, eu já fiquei pensando, como se eu ficar aí na escola esses meses, que eu vou me aproximar dessas famílias dentro desse contexto de não ter que ter muita proximidade, por exemplo, ter uma determinação de que o professor não fala muito com os pais, como é que eu vou gerenciar isso? (Kátia, sessão 01, 24.01.2025).

A narrativa da professora elucida como a promoção de espaços de escuta e formação contribui para a reflexão sobre o fazer pedagógico com bebês. A professora Kátia demonstra interesse em conceber práticas que fortaleçam seu fazer na creche. Nesse sentido, essa fala evidencia como os objetivos deste estudo a levaram a compreender e refletir sobre as ações e as concepções relacionadas ao processo de inserção de bebês na creche. Ao deixarmos as professoras “livres” em suas narrativas, buscamos justamente captar como o ato de narrar sobre o que fazem e vivem no processo de inserção de bebês na creche poderia ampliar suas perspectivas.

Nessa perspectiva, a professora Kátia demonstra o quanto seu olhar se transforma ao pensar no planejamento, revelando uma maior sensibilidade para considerar os tempos das crianças e buscar atender às suas reais necessidades. A referida professora também revela um olhar que coloca a criança como centro do planejamento, reconhecendo-a como verdadeiro sujeito desse processo tão desafiador. Isso, de certa forma, rompe com uma visão de inserção engessada, cronometrada como ela inicialmente conceituou ao ser questionada sobre o que entendia por “inserção”. A professora Kátia se mostra uma profissional disponível a escutar e refletir sobre os sentimentos e as reações das crianças ao novo ambiente, ela entende que certas decisões precisam respeitar os tempos das crianças e não dos adultos.

Dessa forma, entendemos que o relato da professora Kátia demonstra que esse processo gerou reflexões e, ao mesmo tempo, desconstruções. A referida professora conhecia uma forma de fazer, e a pesquisa lhe mostrou uma outra forma, o que abriu espaço para dúvidas e transformações.

Cabe destacar que esse processo formativo não se deu da mesma forma para a professora Maria e, ao longo dos encontros realizados, não foi suscitado em sua narrativa o potencial reflexivo que essa pesquisa lhe proporcionou.

Por fim, as narrativas das professoras revelaram que o processo de inserção de bebês na creche, tanto em Aracaju/SE quanto em Florianópolis/SC, é cuidadosamente construído

por meio das relações com as famílias. Esse laço mostrou-se um aliado essencial no processo, assim como a organização dos espaços, que favorece a autonomia das crianças, e a descentralização da figura da professora. Nesse contexto, as práticas de cuidado desempenharam papel fundamental na construção de vínculos afetivos entre professoras e bebês, contribuindo para um processo de inserção acolhedor.

Entretanto, emergiram desafios relacionados à compreensão familiar de que a inserção é um processo gradual e contínuo, e não imediatista. Nesses casos, o envolvimento das professoras se tornou essencial na construção de um diálogo consistente com as famílias, pautado no bem-estar das crianças. A análise contrastiva entre Aracaju/SE e Florianópolis/SC evidenciou que a inserção de bebês na creche considera aspectos culturais, relacionais e institucionais distintos para cada contexto, ressaltando a singularidade de cada realidade na construção desse processo.

Tecidas as reflexões da análise das narrativas das professoras, no capítulo seguinte apresentamos as considerações finais do presente estudo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar as tessituras deste trabalho, voltemos ao ponto em que tudo começou, a escolha em fazer a seleção de Mestrado do PPGE/UFSC em 2023, a escolha do meu tema de pesquisa e ao tanto que ele se ampliou, ganhou novos contornos teórico-metodológicos e se transformou na pesquisa aqui apresentada. Estava finalizando a graduação em 2023 quando a direção da escola particular em que eu trabalhava me informou que eu não faria mais parte do quadro de funcionários. Embora tal notícia pudesse ter me abalado, acabou por me impulsionar a entender uma compreensão mais profunda de que aquele espaço profissional já não me cabia.

A partir disso, iniciei reflexões sobre possíveis temáticas para desenvolver um projeto de pesquisa e, então, rememorei uma conversa com uma das famílias atendidas na creche. A mãe relatava, de forma comovente, o quanto o processo de inserção de seu bebê naquele espaço institucional era angustiante e doloroso. Esse relato permaneceu em minha memória, principalmente porque, à época, eu estava prestes a concluir a graduação e me questionava sobre como deveria agir diante de situações semelhantes. Compreendia, em parte, os sentimentos daquela mãe, afinal, entregar seu filho para ser cuidado e educado por alguém

fora do círculo familiar pode, de fato, parecer assustador. Compartilhei essa inquietação com minha orientadora de monografia, que sinalizou a pertinência do tema como objeto de investigação e me incentivou a desenvolvê-lo. Na ocasião, fui convidada por ela a atuar como assistente de pesquisa em uma creche, com o intuito de observar como se dava esse processo no contexto da rede municipal de Educação de Aracaju/SE. Essa vivência ampliou significativamente as possibilidades de aprofundamento da temática, ao mesmo tempo em que revelou importantes desafios.

O primeiro desafio consistiu em encontrar um programa de pós-graduação cuja linha de pesquisa estivesse alinhada aos meus interesses acadêmicos, o que encontrei no PPGE da UFSC. A mudança para uma nova cidade representou uma saída marcante da minha zona de conforto, principalmente em razão das diferenças climáticas, que impactaram diretamente em minha saúde ao longo do percurso, especialmente por estar atuando com crianças. A distância da família acentuou o sentimento de solidão, um aspecto comumente relatado na trajetória de pós-graduandos. A questão financeira também se impôs como obstáculo, considerando que Florianópolis/SC apresenta um custo de vida elevado, sobretudo no que se refere ao valor dos aluguéis. Contudo, apesar dos desafios enfrentados, considero que eles contribuíram de forma significativa para meu crescimento pessoal e profissional. Reafirmo que, mesmo diante das adversidades, refaria esse percurso, pois minha visão de mundo foi ampliada e estabeleci vínculos e amizades que enriqueceram minha trajetória.

Destacadas as considerações iniciais, voltemos aos objetivos traçados por esta dissertação. O objetivo geral foi compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção na creche em diferentes contextos. Como objetivos específicos, tivemos: (i) conhecer o planejamento docente e indicadores do currículo praticado pelas professoras no processo de inserção dos/as bebês; e (ii) analisar os sentidos atribuídos às vivências e ações educativo-pedagógicas sobre o processo de inserção de modo reflexivo-contrastivo-colaborativo com duas professoras e entre duas pesquisadoras.

Partindo desses objetivos e do que construímos com as narrativas das professoras e as análises chegamos às conclusões que se seguem.

Nas perspectivas apresentadas pelas professoras, a inserção é compreendida como um processo contínuo, que não se limita apenas ao início do ano letivo. Verificou-se que tal processo, segundo as narrativas docentes, ocorre ao longo da frequência da criança na instituição, podendo apresentar ou não retrocessos em decorrência de vivências específicas,

como afastamentos prolongados por motivo de doença ou quando a criança é levada à creche somente em situações de necessidade pontual pelas famílias. Dessa forma, compreende-se que a inserção na creche requer tempo e a compreensão de todos os envolvidos, tanto profissionais quanto familiares.

Nesse sentido, o contexto de Aracaju/SE apresentou uma concepção distinta daquela encontrada em Florianópolis/SC, local onde a temática já foi amplamente discutida. Em Aracaju/SE, observa-se que esse processo ainda apresenta lacunas, a começar pela nomenclatura adotada: “período de adaptação”, o que sugere uma delimitação temporal fixa, como se houvesse um início e um fim previamente definidos, sem considerar a inserção como um processo em desenvolvimento e continuidade. A perspectiva predominante se refere ao ingresso da criança na instituição, sem contemplar a possibilidade de novas inserções durante o percurso letivo.

Por outro lado, em Florianópolis/SC, identifica-se uma concepção mais aprofundada da temática. De acordo com os documentos da rede municipal de educação, a inserção é compreendida como um processo permanente, planejado não apenas para crianças ingressantes, mas também para aquelas que já frequentam a instituição, reconhecendo que esse movimento pode se manifestar em diferentes momentos do ano letivo, conforme as singularidades de cada criança.

É importante destacar que os documentos oficiais de Aracaju/SE trazem contribuições relevantes para o tema. No entanto, considera-se que a abordagem poderia ser mais detalhada, dada a complexidade envolvida. Como mencionado pelas professoras, há frequentemente a presença de docentes iniciantes na rede municipal, incluindo profissionais sem experiência prévia com bebês. Nesse contexto, um documento mais detalhado, com caráter orientador e potencial inspirador de boas práticas, e não prescritivo, poderia colaborar significativamente para o fortalecimento das ações educativo-pedagógicas. As orientações presentes no contexto de Florianópolis/SC podem, nesse sentido, servir como referência.

Vale ressaltar que as contribuições de Florianópolis/SC resultam de pesquisas realizadas por profissionais da própria rede municipal. Já em Aracaju/SE, conforme os dados levantados, ainda não há registros de pesquisas sobre essa temática, o que pode impactar diretamente nas práticas institucionais. Assim, percebe-se que as concepções das professoras apresentam pontos de convergência, mas também de divergência em relação ao que está previsto nos documentos das respectivas redes de educação.

A fim de contemplar os objetivos deste estudo, as análises centraram-se na compreensão de como as professoras narraram e organizaram o processo de inserção em suas respectivas instituições. Nesse contexto, foi possível observar que o vínculo com as famílias foi fortemente ressaltado como elemento essencial das práticas docentes, ainda que realizado de formas distintas. No caso da professora Kátia, esse processo era iniciado após o início da frequência das crianças na creche, sendo que as entrevistas com as famílias para apresentação das crianças eram realizadas apenas com aquelas recém-chegadas à instituição. Já em Florianópolis/SC, a professora estabelecia esse contato anteriormente ao início do semestre letivo, momento em que explicava como seria a rotina e alinhava com as famílias os combinados, de modo a tornar o processo de inserção mais acolhedor. Apenas com a turma atual isso não foi possível, visto que a abertura da turma ocorreu após o início do ano letivo. Além disso, essas entrevistas estendiam-se, também, para grupos que já frequentavam a instituição em anos anteriores.

A relação estabelecida com as famílias foi fundamental para que Kátia compreendesse aspectos relacionados ao cuidado, especialmente no que diz respeito à alimentação, elemento também enfatizado pelas professoras. As falas revelam que, ao tratar do planejamento na educação infantil, muitas vezes o foco recai sobre a organização dos espaços e das experiências vivenciadas nesse ambiente. Entretanto, a escuta atenta às docentes permitiu evidenciar a importância do planejamento das ações de cuidado, uma vez que estas promovem o bem-estar e favorecem a construção de vínculos entre profissionais e crianças. Assim, ao dialogar com as famílias sobre os hábitos alimentares das crianças, como ao permitir que a mãe ofereça mingau ao filho ou ao conduzir gradativamente o uso da mamadeira, observa-se uma prática pautada na sensibilidade, atenção e paciência, características de uma docência relacional e afetiva, marcada pelo respeito aos tempos e às necessidades das crianças.

Outros aspectos do cuidado também foram mencionados, como o banho e o sono. A pesquisadora Tacyana relatou o caso de uma criança que, por costume domiciliar, só tomava banho em pé, enquanto ambas as professoras destacaram a importância de respeitar os modos singulares de dormir de cada bebê. Tais observações revelam o comprometimento e o respeito das docentes em relação aos sujeitos com os quais trabalham. Ainda nesse escopo, identificaram-se desafios no processo de inserção, como a rotatividade de profissionais e o envio esporádico das crianças à creche, conforme a necessidade das famílias, fatores que

impactam na construção dos vínculos. Neste sentido, as professoras procuraram ter paciência e compreensão com as famílias, ressaltando a importância do diálogo.

Com isso, a realização desta pesquisa, especialmente no contexto de Aracaju/SE, possibilitou à professora refletir sobre as especificidades educativo-pedagógicas presentes em sua prática, como também conhecerem esse processo de inserção em outros contextos. Concluímos, assim, que o estudo contribuiu de forma significativa para ambos os contextos, com destaque para a realidade de Aracaju/SE, onde se identificou um campo ainda restrito de investigações sobre o processo de inserção de bebês na creche.

Recomenda-se, dessa forma, a continuidade de estudos sobre essa temática, sobretudo no referido município, que apresenta potencial para a realização de pesquisas-intervenção na área.

Por fim, a pesquisa, para além de uma perspectiva de produção de dados, se configurou como um processo formativo. A abordagem reflexiva-contrastiva-colaborativa permitiu refletir os fazeres docentes acerca do processo de inserção de bebês na creche. A dimensão reflexiva suscitou pensar sobre como é feita essa inserção, se ela atende às necessidades dos bebês, se respeita seus tempos e modos de ser. Percebemos que ao longo das narrativas, essas indagações perpassavam o tema da inserção e suas concepções, e eu, assim como as professoras, passei a conhecer esse processo durante meus estudos de pesquisa, porque é uma temática pouco discutida no contexto de Aracaju/SE.

A dimensão colaborativa e contrastiva permitiu, ainda, relativizar concepções arraigadas, ao conhecer o cotidiano educativo de Florianópolis/SC. Essa experiência proporcionou uma reconfiguração das práticas e dos conceitos que eu e Kátia possuíamos, ao demonstrar que, embora distintos, os dois contextos compartilham práticas e desafios semelhantes.

Nesse sentido, concluímos que ouvir as narrativas de cada uma das professoras mostrou-se uma abordagem importante para a reflexão das ações educativo-pedagógicas com os bebês e para a mudança de crenças e concepções das professoras, podendo contribuir para futuros debates acerca das práticas e ações desenvolvidas com esses sujeitos que ingressam na educação básica desde o primeiro ano de vida.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Katia de Souza. *Concretização de discursos e práticas histórico-sociais, em situações de frequência de bebês a creche*. 2002. Tese (Doutorado em Saúde Mental). Universidade de São Paulo.
- AMORIM, Kátia de Souza. *Processo de (Re) Construção de Relações, Papéis e Concepções, a Partir da Inserção de Bebês na Creche*. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de São Paulo.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações pedagógicas da Rede Municipal*. Aracaju, 2024.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Caderno pedagógico da educação infantil e ensino fundamental*. Aracaju, 2019.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes da educação especial*. Aracaju, 2020.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Manual de higiene da educação infantil*. Aracaju, 2020.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes educacionais no contexto da pandemia*. Aracaju, 2020.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Guia para gestores escolares*. Aracaju, 2020.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. Livro de registro da violência. Aracaju, 2020.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Ficha de comunicação do aluno infrequente (FICAI)*. Aracaju, 2020.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Organização pedagógica*. Aracaju, 2021.
- ARACAJU. Prefeitura Municipal de Aracaju. Secretaria Municipal de Educação. *Organização escolar durante a pandemia*. Aracaju, 2021.
- ARDIGO, Mariana Ferreira de Oliveira. *Estratégias da ação pedagógica: as relações entre profissionais docentes no processo de elaboração dos registros pedagógicos na educação infantil*. 2024. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO –PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010. Anais[...] Belo Horizonte: Seminário Nacional: Currículo em Movimento, 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 9 ed. Lisboa, 2012.

BISPO, Angélica da Silva. *Roteiro para coleta de dados durante o período da observação no campo de estágio*. (Relatório de estágio) - Universidade Federal de Sergipe-UFS. 2023.

BOVE, Chiara. Inserimento: uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações. In: GADINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, p. 134-149, 2002.

BUENO, Karina de Queiroz. *Psicanálise e educação: do período de adaptação ao (im) possível de adaptar*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> (Acesso em 20 de dezembro de 2024).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb-005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> (Acesso em 20 de dezembro de 2024).

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF: MEC, 2017.

CAMPOS, Rafaely Karolynne do Nascimento et al. *Modos de brincar na educação infantil: o que dizem as crianças?* Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe. 2017.

COUTINHO, Angela Scalabrin. As políticas para a educação de crianças de 0 a 3 anos no Brasil: avanços e (possíveis) retrocessos. *Laplage em Revista*, vol. 3, núm. 1, 2017. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552756521004> > (Acesso em 19 de abril de 2025).

COUTINHO, Ângela Scalabrin; RODRIGUES, Ana Júlia Lucht. Torna-se professora de bebês: desafios na formação inicial e na prática pedagógica. In: SANTIAGO, Flávio; Moura, Tais Aparecida de (Orgs.). *Infâncias e docências: descobertas e desafios de torna-se professora e professor*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. P. 43-70.

DA COSTA, Natália Meireles Santos. *O desenvolvimento da exploração locomotora e o processo de transição do bebê à creche: (pro) posições, negociações e percursos*. 2021. Tese (Doutorado em Psicologia em saúde e desenvolvimento) - Universidade de São Paulo.

DA SILVA, Nathalia; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. *Docência Compartilhada na Educação Infantil: potencialidades e desafios*. Zero-a-Seis, v. 24, n. 46, p. 1208-1231, 2022.

DENTZ, Marisa von. *Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche*. 2022. Tese (Doutorado em Psicologia em saúde e desenvolvimento) - Universidade de São Paulo.

DOS SANTOS, Natália Lopes. *O acolhimento inicial de bebês negros e negras nos espaços da creche: aspectos a considerar e desafios a alcançar*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação).

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. *Estudos de Psicologia* (Natal), v. 7, p. 371-378, 2002.

ELMÔR, Larissa de Negreiros Ribeiro. *Recursos comunicativos utilizados por bebês em interação com diferentes interlocutores, durante processo de adaptação à creche: um estudo de caso*. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de São Paulo.

EMERSON, Robert M.; PRETZ, Rachel I.; SHAW, Linda L. *Writing Ethnographic Fieldnotes - Second Edition*. Chicago guides to writing, editing, and publishing, 2011.

FERNANDES, Marina Ribeiro da Cunha. *Da família à creche: narrativas de mães sobre processos de transição de seus bebês*. Dissertação (Mestrado em Educação), 2014.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010a. Disponível em: <https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/12_05_2010_15.24.41.03c7e67bbe979ef30c2efe7d1db1468a.pdf> (Acesso em 11 de fevereiro de 2024).

FLORIANÓPOLIS. Orientações para o processo de inserção das crianças na Educação Infantil. Florianópolis: Diretoria de Educação Infantil, 2023. Disponível em: <https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/11_02_2019_14.18.40.72ca5405f48d27920ab6eb76d811a658.pdf> (Acesso em 08 de fevereiro de 2024).

FLORIANÓPOLIS. *Orientações curriculares para a Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo, 2012.

FLORIANÓPOLIS. *Diretrizes curriculares para a educação básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo, 2012.

FLORIANÓPOLIS. *Currículo da Educação Infantil da rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Betim, MG; CGP Solutions, 2015.

FLORIANÓPOLIS. *Matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na Educação Básica*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Betim, MG; CGP Solutions, 2016.

FLORIANÓPOLIS. *Base nacional comum curricular e os documentos curriculares municipais da educação infantil de Florianópolis: recontextualização curricular*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação. 2021.

FLORIANÓPOLIS. *Reedição das Orientações Curriculares para educação infantil da RMEF*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação. 2022.

FLORIANÓPOLIS. Decreto nº 18.494, de 11 de abril de 2018. Unifica a denominação das instituições públicas da Educação Infantil e unidades educativas Da Rede Municipal De Ensino Fundamental do Município de Florianópolis. Florianópolis: Câmara Municipal, 2108. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/decreto/2018/1850/18494/decreto-n-18494-2018-unifica-a-denominacao-das-instituicoes-publicas-da-educacao-infantil-e-unidades-educativas-da-rede-municipal-de-ensino-fundamental-do-municipio-de-florianopolis>>

FOCCHI, Paulo Sérgio. *Vida cotidiana e as microtransições: Narrativas pedagógicas das escolas do observatório da cultura infantil- OBECI*. 1ªed. 2023,176p.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Org.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Tradução de Marcelo de Abreu Almeida. Revisão técnica de Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, 2016. v.2. 137-149p.

GUIMARÃES, Daniela. *Entre gestos e palavras: pistas para a educação das crianças de 0 a 3 anos*. Educação On-line, Rio de Janeiro, Brasil, n. 4, 2009. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1807>. Acesso em: < 15 de junho de 2025>

GURGEL, Karina Machado Rocha. *A relação mãe-bebê e a adaptação a um berçário: suas influências mútuas*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - 2011.

HORN, Maria da Graça Souza. O bebê e suas relações com o espaço. In: CARUJO, Rosana Rigo; CASTRO, Marilene Costa de; COSTA, Márcia Rosa da (Orgs.). *Bebês na escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais*. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.p. 103-117.

JACQUES, Rúbia Eneida Holz. *Inserção na creche e relações sociais: estudo de caso de um bebê recém-chegado*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. Cadernos de pesquisa, n. 116, p. 41-59, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. *A Etnopesquisa Implicada*. Série pesquisa, n. 21. Brasília: Liber Livro, 2012.

MACEDO, Roberto Sidnei; MACEDO DE SÁ, Sílvia Michele. *Etnografia crítica como aprendizagem e criação de saberes e a Etnopesquisa implicada: entretecimentos*. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 1, p. 324-336, jan./abr. 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. A experiência humana. In: MACEDO, Roberto Sidnei. *Pesquisa a experiência: compreender/ mediar saberes experienciais*. Curitiba: CRV, 2015, 25-28p.

MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa e experiência. In: MACEDO, Roberto Sidnei. *Pesquisa a experiência: compreender/ mediar saberes experienciais*. Curitiba: CRV, 2015, 29-34p.

MACEDO, Roberto Sidnei. A centralidade da narrativa para se pesquisar com a experiência. In: MACEDO, Roberto Sidnei. *Pesquisa a experiência: compreender/ mediar saberes experienciais*. Curitiba: CRV, 2015, 45-50p.

MACEDO, Roberto Sidnei. Compreender a experiência: método, não método e etnométodos. In: MACEDO, Roberto Sidnei. *Pesquisa a experiência: compreender/ mediar saberes experienciais*. Curitiba: CRV, 2015, 75-111p.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança. In: CAROLYN, Edwards. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. *Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. 1ªed. São Paulo, 2023.

MICHAELIS ONLINE. Dicionário da Língua Portuguesa. Dicionário online Uol. São Paulo: Melhoramentos, 2009. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro>> (acesso em: 26 de dezembro de 2024).

NEDER, Kaira. *Construção de vínculos com as professoras no processo de transição com início de frequência de bebês em instituições de educação infantil*. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia em Saúde e Desenvolvimento) - Universidade de São Paulo.

NEGRÃO, Tatiane Peres Alves; VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. *O período de adaptação e os objetos transicionais no processo: pesquisa-intervenção em um centro de educação infantil de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, BT Acadêmica, 2018.

OLIVEIRA, Virgínia Souza et al. *O processo de inserção de bebês em uma escola municipal de educação infantil de Belo Horizonte*. Dissertação (Mestrado em Educação) - 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 14, n. 1, p. 43-52, 1995.

OLIVEIRA, Suélen Cristiane Marcos. O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância. Tese (Doutorado em Educação) - 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. A relação creche-família. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos et al. (Org.). *Creches: crianças, faz de conta & cia*. 16.ed. atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.p.135-142.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.) *Encontros e encantamentos na educação infantil*. 10ed. Campinas: Papirus, 2012.

PAIVA, Ana Carine dos Santos de Sousa. “O que nos une é mais forte do que o que nos separa”: a construção das identidades docentes a partir das interações entre professoras no contexto da Educação Infantil. Tese (Doutorado em Educação) - 2022.

PANTALENA, Eliana Sukerth. *O ingresso da criança na creche e os vínculos iniciais*. 2010. 129f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação área de concentração em Psicologia e Educação) –Centro de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. *A criança em interação social no berçário da creche e suas interfaces com a organização do ambiente pedagógico*. Tese (Doutorado em Educação) - 2010.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. Investigando a configuração das práticas de cuidar/educar a criança na creche em parceria com professoras de bebês. *Práxis educacional*, v. 8, n. 12, p. 235-256, 2012.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. Os fazeres de bebês e suas professoras na organização pedagógica centrada na criança. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, v. 27, n. 51, p. 133-144, 2018.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. *Docência com bebês e etnopesquisa-formação profissional em processos dialógico-contrastivos entre professora-pesquisadora na (re)organização de práticas educativas*. Anais do XVII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), Porto/POR, novembro de 2024, p. 58-59. Disponível em https://eu-central-1-linodeobjects.com/evt4-media/documents/SPCE_Livro_de_Resumos.pdf. Acesso em <01 de junho de 2025>.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. *Inserção em campo e assentimento de bebês na pesquisa etnográfica*. Anais da 41 Reunião Regional da ANPED, Manaus, outubro de 2023, p. 1-7. Disponível em https://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_36_35. Acesso em < 01 de junho de 2025>.

RAPOPORT, Andrea. *Da gestação ao primeiro ano de vida do bebê: Apoio social e ingresso na creche*. Tese (Doutorado em Psicologia) - 2003.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Org.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Tradução de Marcelo de Abreu Almeida. Revisão técnica de Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, 2016. v.2. 235-247p.

RISTOF, Luciana Stumpf. *A chegada dos bebês na escola de educação infantil: acolher com sensibilidade*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação das Ciências). Rio Grande do Sul/RS.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pedagogia e a educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, Jan/Fev/Mar/Abr, n. 16, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/v3P9wYtgnVDf3DcVcywdLSK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em <12 de maio de 2025> .

RODRIGUES, Thamisa Sejanny de Andrade; RAMOS, Tacyana Karla Gomes. Comunicação e participação social de bebês em ações educativo-pedagógicas no contexto da educação infantil. *Aracê*, v. 6, n. 2, p. 2488-2502, 2024.

RODRIGUES, Zoleima Pompeo. *A inserção na relação educativo-pedagógica na educação infantil*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

RODRIGUES, Zoleima Pompeo. *Heterogeneidade nas relações dos processos de inserção: um estudo etnográfico em uma unidade de educação infantil do Ribeirão da Ilha-SC*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

SCHMITT, Rosinete Valdeci et al. *As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente*. Tese (Doutorado em Educação) - 2014.

SILVA, Leticia de Campos Lauretti da. *Inserção na creche: direito de acolhimento e humanização das crianças*. Dissertação (Mestrado em Educação) - 2024.

SILVA, Joice Ribeiro da; DE MELLO, Angela Rita Christofolo. *A inserção dos bebês na educação infantil em uma comunidade quilombola de Mato Grosso*. 2022.

SILVA, Viviane Ramos da. *Bem-estar materno e processos de inserção escolar de bebês: uma proposta de sistematização*. Dissertação (Mestrado em Saúde Materno infantil) - 2017.

SILVA, Viviane Dos Reis; RAMOS, Tacyana Karla Gomes. Brincadeiras e interações na creche: a potência dos encontros entre bebês e suas educadoras. *Revista Diálogo Educacional*, v. 25, n. 85, p. 409-425, 2025.

SOUZA, Andréia Aparecida Oliveira de. *A inserção de bebês na creche e a separação como operador simbólico*. Dissertação (Mestrado em Educação) - 2014. Universidade de São Paulo.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. A sutil complexidade da docência com bebês. *In*: MARTINS FILHO, Altino José (Org.). *Criança pede respeito: docência na educação infantil*. 5ed. Tubarão: Copiart, 2024. 161-162p.

VOIGT, André Fabiano. Memória do bairro Trindade em Florianópolis. *ÁGORA: Arquivologia em debate*, v. 21, n. 43, p. 111-123, 2011.

APÊNDICE A - DISSERTAÇÕES DA CAPES E BDTD

DISSERTAÇÕES					
Banco	Título	Autor/a Orientador/a	Universidade	Ano	Objetivo Geral
CAPES IBICT	O acolhimento inicial de bebês negros e negras nos espaços da creche: aspectos a considerar e desafios a alcançar	Natália Lopes dos Santos/Gabriela Guarnieri de Campos Tebet	Universidade Estadual de Campinas	2021	Compreender, no contexto das relações étnico-raciais, o que significa ingressar bebês negros e negras nos ambientes de Educação Infantil.
CAPES IBICT	O processo de inserção de bebês em uma escola municipal de educação infantil de Belo Horizonte	Virgínia Souza de Oliveira/ Vanessa Ferraz Almeida Neves	Universidade e Federal de Minas Gerais	2019	Investigar o processo de inserção de bebês em uma Escola Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte (EMEI).
CAPES IBICT	Psicanálise e educação: Do “período de adaptação” ao (im) possível de adaptar.	Karina de Queiroz Bueno/ Rinaldo Voltolini	Universidade de São Paulo	2019	Analisar suas vicissitudes na educação infantil, buscando escandir o termo adaptação e atingir elementos implícitos dessa prática enquanto dispositivo.
IBICT	O período de adaptação e os objetos transicionais no processo: pesquisa – intervenção em um centro de educação infantil de São Paulo	Tatiane Peres Alves Negrão/ Ligia de Carvalho Abões Vercelli	Progepe/ Uninove	2018	Analisar como ocorre o período de adaptação de bebês e crianças bem pequenas e o uso dos objetos transicionais durante a fase de inserção da criança no Centro de Educação Infantil (CEI).
CAPES	“A inserção na relação educativo-pedagógica na educação infantil”	Zoleima Pompeo Rodrigues/ Kátia Adair Agostinho	Universidade Federal de Santa Catarina	2017	Compreender as relações educativo-pedagógicas estabelecidas no processo de inserção

					entre as crianças, suas famílias e professor (a) ao ingressarem juntos num agrupamento de educação infantil no início do ano letivo, com atenção para as composições do grupo, tendo em vista as crianças que já possuem uma experiência institucional educativa e aquelas que ingressam pela primeira vez no contexto da educação infantil.
IBICT	Bem-estar materno e processos de inserção escolar de bebês: Uma proposta de sistematização	Viviane Ramos da Silva/ Josiane Lieberknecht Wathier Abaid	Centro Universitário Franciscano	2017	Desenvolver como ferramentas pedagógicas um protocolo de sistematização do processo de inserção escolar de bebês e um folder informativo.
CAPES IBICT	A inserção de bebês em creches: um olhar para as políticas públicas	Patrícia Cristina Santos Da Silva/ Maria Leila Alves	Universidade Metodista de São Paulo	2015	Compreender as políticas públicas para o atendimento/inserção de bebês em creches.
CAPES IBICT	Inserção na creche e relações sociais: estudo de caso de um bebê recém-chegado	Rubia Eneida Holz Jacques/Eloísa Acires Candal Rocha	UFSC	2014	Conhecer as relações estabelecidas entre um bebê entrante e sua família que ingressam na creche em um grupo já constituído.
CAPES IBICT	“Da família à creche: narrativas de mães sobre processos de transição de seus bebês”	Marina Ribeiro da Cunha Fernandes/ Fernanda Müller	Universidade de Brasília	2014	Descrever e interpretar narrativas de mães acerca dos processos de transição de seus bebês entre o contexto familiar e a creche.
CAPES IBICT	A inserção de bebês na creche e a separação como operador simbólico	Andréia Aparecida Oliveira de Souza/ Leandro de Lajonquière	Universidade de São Paulo	2014	Compreender e refletir sobre o entendimento corrente nas instituições a respeito da inserção dos bebês no ambiente da creche.

IBICT	A relação mãe-bebê e a adaptação a um berçário: suas influências mútuas	Karina Machado Rocha Gurgel/ Daniela Scheinkman	Universidade de Brasília	2011	Investigar como a relação da mãe com seu bebê influencia o processo de adaptação do bebê em um berçário.
CAPES IBICT	O ingresso da criança na creche e os vínculos iniciais	Eliane Sukerth Pantalena/ Tizuko Morchida Kishimoto	Universidade de São Paulo	2010	Observar, descrever e compreender o período de adaptação na unidade infantil mencionada e verificar se a voz dos bebês é considerada no processo de adaptação.
CAPES IBICT	Recursos comunicativos utilizados por bebês em interação com diferentes interlocutores, durante processo de adaptação à creche: um estudo de caso	Larissa de Negreiros Ribeiro Elmôr/ Katia de Souza Amorim	Universidade de São Paulo	2009	Investigar os recursos comunicativos (verbais, vocais e/ou não-verbais) que bebês no primeiro ano de vida utilizam, nas interações com seus diferentes interlocutores.
CAPES	Processo de (re)construção de relações papéis e concepções, a partir da inserção de bebês na creche'	Katia de Souza Amorim/ Maria Clotilde Therezinha Rossetti Ferreira	Universidade de São Paulo	1997	Acompanhar os processos que envolvem os sujeitos, desde a tomada de decisão quanto à inserção da criança na creche, até o encerramento das atividades, no final do ano.
CAPES	A creche como contexto de desenvolvimento: Representações e Interações Durante o Período de Inserção de Mães e Bebês na Instituição	Fabia Mônica Souza dos Santos/ Maria Lucia Seidl de Moura.	Universidade do Rio de Janeiro	2001	
CAPES	A chegada dos bebês na escola de educação infantil: acolher com sensibilidade	Luciana Stumpf Ristof/ Maristela Borin Busnello	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	2020	Investigar a interação da escola com a família na situação de ingresso do bebê na escola de Educação Infantil.

CAPES IBICT	Construção de vínculos com as professoras no processo de transição com início de frequência de bebês em instituições de educação infantil	Kaira Neder/ Kátia de Souza Amorim	Universidade de São Paulo	2022	Investigar como se desenrolam os Processos de construções de vínculo do bebê durante a transição com diferentes professoras.
CAPES	O acolhimento da criança de 3 a 5 anos quando ingressa na escola de educação infantil	Elisiane Andreia Lippi/Arnaldo Nogaro	Universidade Integrada do Alto do Uruguai e das Missões	2016	Não disponível para download.
CAPES	Adaptação de bebês a creche: o ingresso no primeiro ou segundo semestre de vida	Andréa Rapoport Averbuch/ Cesar Augusto Piccinini	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	1999	Não disponível para download.
IBICT	Inserção na creche: direito de acolhimento e humanização das crianças	Letícia de Campos Lauretti da Silva/ Elieuzza Aparecida de Lima	Universidade Estadual Paulista	2024	Compreender e analisar sob a ótica teórico-científica princípios capazes de orientar a prática docente para a composição do movimento de inserção como momento/tempo direcionado à humanização de crianças no interior da creche.
IBICT	O processo de inserção escolar precoce: a funcionalidade das relações coparentais	Liana Pasinato/Clarisse Pereira Mosmann	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	2013	Compreender como se dá a coparentabilidade em casais que os filhos ingressaram à escola de educação infantil, logo após o término da licença maternidade.

IBICT	Separações mãe-bebê: diversos sentidos na construção de uma relação	Marisa Vasconcelos Ferreira/ Maria Clotilde Therezinha Rossetti Ferreira	Universidade de São Paulo	2000	Identificar, a partir de elementos do discurso de uma mãe, possíveis sentidos relacionados a eventos de separação, que permeiam sua relação com o bebê.
-------	--	---	------------------------------	------	--

Fonte: acervo da pesquisa. (2024).

APÊNDICE B - TESES DA CAPES E BDTD

TESES					
Banco	Título	Autor/a Orientador/a	Universidade	Ano	Objetivo Geral
CAPES	A atividade docente e o processo de humanização da criança de 0 a 3 anos de idade no espaço da educação infantil	Maria Eliza Chierighini Pimentel/ Diana Carvalho de Carvalho	UFSC	2023	Identificar como o trabalho docente organizado contribui para o processo de humanização da criança no espaço da Educação Infantil
CAPES IBICT	Heterogeneidade nas relações dos processos de inserção: Um estudo etnográfico em uma unidade de educação infantil do Ribeirão da Ilha-SC	Zoleima Pompeo Rodrigues/Patrícia de Moraes Lima	UFSC	2022	Investigar a partir da Etnografia, as relações nos processos de inserção entre crianças, famílias e profissionais docentes de uma instituição pública municipal de Educação Infantil localizada no Ribeirão da Ilha em Florianópolis/SC
CAPES IBICT	Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche	Marisa Von Dentz/ Katia de Souza Amorim	USP	2022	Investigar como ocorrem e como se transformam, com a convivência, as interações de pares de bebês no processo de transição de um cuidado e educação mais centralmente realizados em domicílio para aquele compartilhado com instituições de educação infantil.
IBICT	O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância	Suélen Cristiane Marcos de Oliveira/ Gilza Maria Zauhy Garms	UNESP	2018	Discutir o processo de adaptação das crianças às creches e o papel dos profissionais e das famílias, nesse contexto. São seus objetivos específicos: identificar as concepções, sentimentos e sugestões das famílias a respeito do processo de adaptação das crianças às instituições de

					Educação Infantil, averiguar quais são as estratégias de adaptação utilizadas pelos profissionais da Educação Infantil e se existe, nesse processo, a parceria com as famílias
CAPES	Concretização de discursos e práticas histórico-sociais, em situações de frequência de bebês em creche	Katia de Souza Amorim/Maria Clotilde Therezinha Rossetti Ferreira	Universidade de São Paulo	2002	Identificar, a partir de um estudo empírico, como a matriz sócio-histórica se encontra concretizada no aqui agora das situações, das relações e do desenvolvimento das pessoas.
CAPES IBICT	O desenvolvimento da exploração locomotora e o processo de transição do bebê à creche: (pro)posições, negociações e percursos	Natalia Meireles Santos da Costa/ Katia de Souza Amorim	Faculdade de Filosofia ciências e letras de Ribeirão Preto	2021	Investigar como se dão e como se transformam ao longo do tempo os diferentes modos de exploração locomotora do contexto pelo bebê, a partir de seu processo de transição frente ao ingresso e frequência inicial em um contexto de Educação infantil.
IBICT	Da gestação ao primeiro ano de vida do bebê: apoio social e ingresso na creche	Andrea Rapoport/Cesar Augusto Piccinini	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2003	Investigar longitudinalmente o apoio social dado às mães, os critérios de escolha dos cuidados alternativos e o ingresso dos bebês na creche, ao longo do primeiro ano de vida do bebê.

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

APÊNDICE C - ARTIGOS ENCONTRADOS NA CAPES E ANPED

ARTIGOS				
Banco	Título	Autor/a Orientador/a	Universidade	Ano
ANPED	Inserção e vivências cotidianas: como crianças pequenas experienciam sua entrada na Educação Infantil?	Lucilaine Maria da Silva Reis	UFF	2013
CAPES	A inserção do bebê na Educação Infantil quilombola na “Creche Municipal Vovó Teófila” no Distrito de Nossa Senhora Aparecida do Chumbo — Poconé — Mato Grosso	Joice Ribeiro da Silva/ Ângela Rita Christofolo de Mello	Universidade do Estado de Mato Grosso	2020

Fonte: acervo da Pesquisa (2024).

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA

Primeiro momento: Antes de iniciar a conversa, explicar o projeto e também a definição de inserção que a pesquisa adota.

- Perguntar as professoras se elas já ouviram falar do termo inserção na creche.
- Se elas compreendem que existe uma diferenciação entre o termo adaptação e inserção. A partir disso, conversar sobre a concepção de inserção que o estudo adota.

Segundo momento: Pesquisadora Vitória conta sobre sua formação profissional e depois comenta sobre a sua experiência profissional como Auxiliar de Sala em Florianópolis/SC:

- Falar que é formada em Pedagogia pela UFS e que logo após a conclusão do curso ingressou no Mestrado. Já possuía uma inquietação acerca do processo de inserção nas creches, na época em que trabalhava em uma escola particular que denominava esse processo de “adaptação”. Comentar que a organização desse período não agradava as famílias, pois elas ficavam muito restritas quanto à presença e participação durante esse processo e também, comentar sobre o período ser desgastante para as professoras que tinham que lidar com choros e birras durante todo o dia.

- Comentar que quando foi para Florianópolis/SE, não possuía bolsa que financiasse esse estudo. Então, começou a trabalhar em um NEIM (Núcleo de Educação Infantil Municipal). Na sequência, mencionar que, ao trabalhar nesse NEIM, obteve um contato direto com o processo de inserção de bebês nas creches de Florianópolis/SC, o que possibilitou perceber alguns aspectos não existentes em sua experiência em Aracaju/SE.

- Comentar sobre a turma com a qual trabalhava: o G2 = Grupo de 1 ano e seis meses a 2 anos, uma turma que já frequentava a Unidade, pois, Florianópolis matricula bebês a partir dos 4 meses. No ano em que foi trabalhar, não foi ofertado o G1, pois a unidade entraria em reforma e com isso, poderia prejudicar o bem-estar dos bebês.

➤ A organização para receber esses bebês já frequentadores da instituição se deu da seguinte maneira:

✓ A instituição organizou uma semana para receber todos os bebês, pois, a inserção foi feita do G2 até o G6;

✓ Nos primeiros 3 dias, a dedicação de toda a equipe da escola foi nas turmas do G2, G3A, G3B, pois, eram as menores crianças da instituição e poderia haver muito choro e também, precisar de mais professoras que de costume.

✓ Durante esses 3 dias, as crianças do G2 foram organizadas em horários. Como assim? No primeiro dia, elas permaneciam na instituição por uma hora, para se ambientarem com a sala e com os professores. Para esse momento, foram dispostos objetos para que as crianças manuseassem e interagissem entre elas. Na turma tínhamos 10 crianças no turno integral, essas crianças vivenciaram ficar um dia por 2 horas em um turno e em outro dia ficaram 2 horas em outro turno. Pois, elas ficariam integralmente na instituição. Então, era importante passar um pouco do tempo em cada turno. As outras 5 crianças vivenciaram a inserção a partir do segundo dia nos turnos que ficavam, três a tarde e dois pela manhã. Mas, seguindo o mesmo padrão de tempo.

✓ Conforme os dias se passavam, o tempo de permanência na instituição aumentava, numa proporção de 30 minutos. Como a turma já estava “acostumada” com a instituição e também, possuía uma professora de referência que eles já conheciam, não houve manifestações de recusa ao espaço, como choro, recusa dos alimentos, febre, vômito e outros sinais, o horário de permanência das crianças se estendeu na segunda semana. Mas, estávamos atentos aos sinais das crianças para possíveis manifestações ao longo dos outros dias.

✓ É importante ressaltar que a participação da família foi muito importante nesse contexto, pois, elas se organizaram de tal forma que essa jornada reduzida foi concretizada com sucesso. Durante a espera das crianças no salão organizado para as famílias, eles faziam massinha que serviria para as crianças ao longo do ano.

Terceiro momento: Conversa sobre temáticas mais específicos com as professoras.

1. Comente sobre sua formação acadêmica
2. Há quanto tempo é formada?
3. Como foi sua trajetória de formação?
4. Conte sobre sua experiência como professora de bebês.
5. Como você compreende o processo de inserção de bebês na creche?
6. Qual o papel do professor(a) no processo de inserção de bebês na creche?
7. De que forma você organizou/planejou esse momento em sua relação pedagógica com os bebês?
8. As famílias estiveram presentes no processo de inserção? Caso sim, de que forma se deu essa participação?
9. Como a instituição organizou a inserção de bebês?
10. Você costuma se basear em algum documento da rede municipal para fazer o planejamento de inserção?
11. Quais os principais desafios encontrados na inserção de bebês na creche em sua opinião?
12. Como a inserção de bebês em sua instituição poderia melhorar?

Quarto momento: Narrativas em grupo - Pedir que cada professora apresente para as parceiras profissionais fotos, vídeos, relatos de suas práticas planejadas e vividas com os bebês e suas famílias para durante o período de inserção.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Para Profissionais da Unidade Educativa)

Por meio desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, gostaríamos de convidar você, professora/professor de educação infantil, que atua no grupo I, berçário ou infantil 1 para participar da pesquisa de Mestrado intitulada: **Narrativas sobre a inserção de bebês na educação infantil**: especificidades educativo-pedagógicas em diferentes contextos.

O estudo será desenvolvido pela pesquisadora Vitória Karolina Costa Freitas, junto ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC), na linha de pesquisa Educação e Infância e tem como orientadora a professora Dra. Tacyana Karla Gomes Ramos. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e epistemologicamente pautada na Etnopesquisa crítica e implicada (Macedo, 2018), que se caracteriza por valorizar a experiência narrada e os etnométodos como formas de produção e validação do conhecimento. Tem como objetivo central compreender as especificidades educativo-pedagógicas do processo de inserção de bebês na creche em dois contextos distintos, situados em Aracaju/SE e Florianópolis/SC. Para isso, serão utilizados os seguintes recursos metodológicos: Narrativas *com e entre* docentes e pesquisadoras como dispositivos de produção de compreensões e análises compartilhadas, geradoras de sentidos intersubjetivamente constituídos (Ramos, 2025); Registros narrativos videogravados; Notas de Campo (Emerson, Fretz, Shaw, 2011) e relatos descritivos de situações observadas e vividas. A proposta da pesquisa envolve o trabalho de campo que será realizado em duas

unidades educativas distintas, sendo uma da rede municipal de Educação de Florianópolis/SC e a outra da rede municipal de educação de Aracaju/SE. Os participantes da pesquisa serão professores do chamado grupo I em Florianópolis/SC e berçário ou infantil 1 chamado em Aracaju/SE.

Caso você aceite participar da pesquisa, manteremos o seu anonimato em todos os registros que realizarmos e não divulgaremos o nome da instituição a que pertence.

Como qualquer investigação que envolva seres humanos, a participação na pesquisa, pode acarretar alguns riscos e/ou desconfortos, contudo, os riscos considerados serão os mínimos possíveis. Embora a pesquisadora se comprometa em não assumir uma postura invasiva na relação com você e os modos como desenvolve seu trabalho, não se exclui a hipótese de que a pesquisa envolva alguns riscos a você, como, possíveis constrangimentos. Esses riscos envolvem reações como intimidação acerca de narrar para a pesquisadora sobre sua ação educativo-pedagógica que será videogravada, além de uma possível insegurança com relação ao compartilhamento da sua narrativa.

Caso você manifeste desconforto de ordem emocional por decorrência da pesquisa, a pesquisadora buscará acolhê-la e dialogar para sanar dúvidas, buscando tranquilizá-la. Se for necessário, a pesquisadora se responsabilizará em acionar pessoal competente para lhe dar o devido suporte emocional e auxiliá-la.

Ressaltamos que a participação da pesquisadora será livre de pré-julgamentos, respeitando-se os princípios éticos preconizados pela Resolução 466/12 e a Resolução nº 510/16. A seleção de registros das suas falas e ações comporão o documento de conclusão da pesquisa (dissertação). Sendo assim, a pesquisadora levará em conta como critério de seleção desses registros, princípios éticos que mantenham o sigilo e a confidencialidade, de forma que não revele sua identidade.

A pesquisadora irá garantir seu livre acesso a todas as informações e registros realizados durante a pesquisa. Irá lhe disponibilizar registros das observações realizadas e filmagens, também fará os esclarecimentos das possíveis dúvidas que surgirem ao longo do estudo.

Salientamos, que a sua participação é extremamente importante, você não será beneficiada diretamente, mas, a sua participação irá compor a pesquisa e nos auxiliará a compreender os sentidos atribuídos à inserção de bebês na educação infantil e as especificidades educativo-pedagógicas em torno desse processo.

A pesquisadora e a orientadora farão uma análise e seleção dos registros: transcrição das entrevistas semiestruturadas e análises de filmagens resultantes das entrevistas. Alguns desses registros (transcrição da voz) farão parte do documento final da pesquisa (dissertação) e publicados.

Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em encontros, congressos, ou revistas científicas e poderão apresentar registros escritos da sua fala transcrita. Porém, sem revelar sua identidade, nem a identidade da instituição a qual pertence ou qualquer informação relacionada à sua privacidade.

Quando finalizado, o relatório final da pesquisa será encaminhada e divulgada na biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC para o acesso de todas/os que desejarem.

Informamos que a sua participação na pesquisa não prevê nenhum tipo de pagamento a você e supomos que também não implicará em gastos financeiros. Contudo, caso ocorra gastos financeiros relacionados à sua participação, você poderá solicitar ressarcimento, assim como, será garantido o seu direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes a sua participação na pesquisa de acordo com a legislação vigente e amplamente consubstanciada na Resolução 466/12 de 12/06/2012 e na Resolução nº 510/16, de 07/04/2016.

Este documento, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE traz importantes informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa e da pesquisadora responsável que se compromete a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 e a Resolução nº 510/16, que tratam dos preceitos éticos e da proteção aos/as participantes da pesquisa.

Caso você manifeste insatisfação, desconforto, ou quaisquer dos riscos citados, pela presença da pesquisadora, a qualquer momento da pesquisa, você poderá se recusar a participar do estudo, ou interrompê-lo, sem precisar justificar-se para a pesquisadora, basta comunicar pessoalmente, ou entrar em contato com a ela, a qualquer momento, pelo telefone (79) 99136-3935, ou por e-mail: vitoria.karolina04@gmail.com ou endereço: Rua b, nº 10, loteamento Rosa do Oeste, bairro: Rosa Elze, CEP:49105-346, São Cristovão/SE informando de sua decisão. Além disso, sua decisão não irá resultar em qualquer penalidade a você, nem causará represálias de qualquer natureza no seu direito vinculado à sua posição profissional ou pessoal.

Finalizamos aqui o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, caso você considere suficiente os esclarecimentos aqui redigidos sobre as finalidades e atividades da presente pesquisa, de que foi assumido o compromisso da pesquisadora de velar pelo sigilo das informações, da sua identidade e da instituição, respeitar seu desejo de participar ou não da mesma, ou desistir da participação a qualquer momento que isso lhe aprouver, que você foi informado/a dos termos da Resolução 466/12 e da Resolução nº 510/16, que você compreende claramente os seus direitos em relação à participação na referida pesquisa e deseja nesse momento participar da mesma, solicitamos que você preencha os campos abaixo e assine este documento composto de duas vias, sendo que uma delas ficará sob os cuidados da pesquisadora responsável e a outra com você.

IDENTIFICAÇÃO DO/A PARTICIPANTE

Eu, _____, (função)_____do
grupo____, integrante do Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM)
_____.

Eu, _____, (função)_____do
grupo____, integrante da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI)
_____.

Assinatura da participante

Assinatura da pesquisadora

Aracaju, _____ de _____ de 2025.