

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**HILDAIR GARCIA CAMERA**

**DO OLHAR QUE CONVOCA AO SORRISO QUE RESPONDE:  
POSSIBILIDADES INTERATIVAS ENTRE BEBÊS**

**PORTO ALEGRE**

**2006**

**HILDAIR GARCIA CAMERA**

**DO OLHAR QUE CONVOCA AO SORRISO QUE RESPONDE:  
POSSIBILIDADES INTERATIVAS ENTRE BEBÊS**

Dissertação de Mestrado em Educação  
Para obtenção do título de Mestre em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Faculdade de Educação

Orientadora: Dr<sup>a</sup> Maria Carmen Silveira Barbosa

Porto Alegre

2006

## DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO-CIP

C181d Camera, Hildair Garcia

Do olhar que convoca ao sorriso que responde:  
possibilidades interativas entre bebês [manuscrito] /  
Hildair Garcia Camera. – Porto Alegre: UFRGS, 2006. 109 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa  
de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS,  
2006.

Orientação: Maria Carmen Silveira Barbosa

1. Interação – Bebês. 2. Socialização – Comunicação  
– Bebês. 3. Berçário – Educação infantil. I. Barbosa,  
Maria Carmen Silveira. II. Título.

CDU: 159.922.7

---

Bibliotecária responsável: Jacira Gil Bernardes CRB 10/463

## **DEDICATÓRIA**

À minha mãe que pela vez primeira amou o bebê que fui;  
À Cleide minha irmã de quem aprendo a alegria;  
Ao Emílio, com quem exercito o amor e a todos os bebês  
que habitam o “ninho da vida”,

Dedico esta dissertação

## **AGRADECIMENTOS**

À Dr<sup>a</sup> Maria Carmen Silveira Barbosa, minha orientadora, pela disponibilidade no acompanhamento deste trabalho, por sua leitura atenta e paciência doce ao me guiar nesta primeira experiência de pesquisa.

Às colegas de orientação, especialmente a Susana, com quem partilhei descobertas, dúvidas, ansiedades e também as lacunas de meu não saber;

À Ivany, amiga de todas as horas, pelos diálogos afetivos e com quem, a cada dia, aprendo um pouco mais;

À amiga Arlete, pelos despojados e valiosos socorros na tradução de “meu francês ruim”;

À Ana Lucia, pela disponibilidade competente e amorosa, registrando as imagens que compuseram o corpus de minha pesquisa;

Às professoras Doutoras, Leni Vieira Dornelles e Maria da Graça Horn por terem acompanhado este processo de pesquisa, bem como Beatriz Vargas Dorneles e Jaqueline Moll por terem aceitado compor esta banca, a todas por terem compreendido o significado deste momento singular e partilharem comigo desta possível produção teórica.

À Dona Sileza, a doce professora de primeira série de quem aprendi a paixão de educar que, desde então nunca mais me deixou;

À direção e educadoras da Escola Municipal Infantil Tio Barnabé, pela receptividade ao meu trabalho;

Aos bebês, habitantes do ‘ninho da vida’, que já mais crescidos, constroem outras aprendizagens e aos que virão em cujas mãos continuarei tatuando estrelas...

## **CANTIGA QUASE DE RODA**

*Thiago de Mello*

*Na roda do mundo  
Lá vai o menino.  
O mundo é tão grande  
E os homens tão sós.  
De pena, o menino  
Começa a cantar.  
Mãos dadas aos homens,  
Lá vai o menino,  
Na roda da vida  
Rodando e cantando.  
A seu lado, há muitos  
Que cantam também:  
Cantigas de escárnio  
E de maldizer.  
Mas como ele sabe  
Que os homens, embora  
Se façam de fortes,  
Se façam de grandes,  
No fundo carecem  
De aurora e de infância  
- então ele canta  
Cantigas de roda  
E às vezes inventa  
Algumas- mas sempre  
De amor ou de amigo.*

*Cantigas que tornem  
A vida mais doce  
E mais brando o peso  
Das sombras que o tempo  
Derrama, derrama*

*Na frente dos homens.  
Na roda do mundo  
Lá vai o menino,  
Rodando e cantando  
Seu canto de infância.*

*Pois sabe que os homens  
Embora se façam  
De graves, de fortes,  
No fundo carecem  
De claras cantigas  
- senão ficam ocos,  
Senão endoidecem.*

*E então ele segue  
Cantando de bosques,  
De rosas e de anjos,  
De anéis e cirandas,  
De nuvens e pássaros,  
De sanchas senhoras  
Cobertas de prata,  
De barcas celestes  
Caídas no mar.*

*Na roda do mundo,  
Mãos dadas aos homens,  
lá vai o menino  
Rodando e cantando  
Cantigas que façam  
O mundo mais manso,  
Cantigas que façam  
A vida mais doce  
Cantigas que façam  
Os homens mais crianças.*

"Fiquei mudo.

Sorvia, em silêncio, o que presenciava.

Parecia um ritual, tão grave e investido de extraordinária dignidade era o ato.

Parecia um balé, devido a tanta harmonia e ritmo exato, embora de extrema lentidão.

E, como o amor, possuía seu tanto de abandono e ternura,

Fiquei deslumbrado, confuso.

O horror das ruas sórdidas que percorrera, dos pardieiros avistados, havia sumido por completo.

Eu estava cego de tanta beleza e amor.

Na verdade, o sol, numa explosão, fizera voar tudo em esplendor e iluminava a alegria por toda parte.

E as palavras que toda Índia conhece puseram-se a cantar:

É no lodo que o lótus finca raízes,

É nas águas turvas, pútridas que ele medra,

Irresistivelmente atraído por essa luz

Que ele desconhece,

Mas que pressente

e que o estica

e que o atrai

e que o levanta

e o obriga a elevar-se



e que, de repente, ele encontra

quando, ao chegar à superfície, supera.

Agora glorioso, ele se abre

Desabrocha-se e, cego, ofusca a todos

Com seu indizível esplendor.

Sim, fiquei mudo pela maravilha. E confuso pela profundidade da lição.

E, de certo modo, constrangido por ter surpreendido essa troca.

Shantala sorriu para mim.

Como um pintor que tentasse captar no ar, surpreender, deter, capturar o inapreensível, o que se move, o fugidio segredo da beleza.

E este segredo estava bem ali.

Feito, simplesmente, de amor e luz,

De silêncio e gravidade".

**(Texto de Frédéric Leboyer, ao descrever seu encontro com Shantala, a mãe que massageava seu bebê, numa rua de Calcutá. A massagem em bebês é prática habitual na cultura indiana, daí o título de seu livro, em homenagem a essa mulher.)**

## RESUMO

Com o objetivo de investigar as possibilidades interativas de bebês entre si, como constroem suas preferências, e quais meios de expressão utilizam para se comunicar, a presente pesquisa buscou identificar as possíveis relações/vinculações com a construção de significados compartilhados na interação entre pares. Os sujeitos da pesquisa foram bebês de 6 a 15 meses, numa Escola Municipal Infantil do Município de Porto Alegre. Através do estudo de tipo etnográfico foi possível observar, registrando em diário de campo e fitas gravadas o cotidiano do grupo de bebês de uma turma de Berçário. Isto ocorreu fazendo recortes de episódios interativos do processo de interação bebê-bebê nos primeiros anos de vida. Nas situações interativas observadas, com estes bebês, os contatos corporais se intensificaram nas brincadeiras, nas disputas, ou na movimentação espontânea permitindo trocas mais efetivas numa evidente intencionalidade de aproximação ao corpo do outro. Constatei também que a expressividade se fazia crescente à medida que pareciam mais 'atentos' uns aos outros, pois fazendo uso da comunicação mímico-gestual, acompanhada de vocalizações, faziam-se entender. A comunicação pelo olhar acompanhado do sorriso como signo de socialização, o chamado "sorriso social", gradativamente se convertem em instrumentos para atuar sobre seu meio.

Foi significativo o papel da linguagem (fala) à medida que se constituía como mediador na interação neste contexto permitindo dar mais sentido nas relações entre crianças através da reciprocidade. Nesta trama se fazem presentes também a imitação com função social, o brincar, o espaço físico e psicológico, o educador como mediador das relações e do conhecimento, são aspectos facilitadores da construção da identidade de cada bebê e de uma realidade social compartilhada neste contexto > educativo.

Palavras-chave:

Interação social bebês, desenvolvimento dos bebês, relações, expressividade, comunicação, socialização.

## **ABSTRACT**

The present research had as its main purpose to investigate babies' interactive possibilities in an educational setting, to verify how they build their relations, their preferences and which means of expression they use to communicate. It also tried to identify the possible relations of meaning construction shared in the interaction among pairs. The research was done in a County School for Children's Education in Porto Alegre City, and the subjects of the research were babies from 6 to 15 months. Through a study of ethnographic type it was possible to observe, recording on field diary and video, the daily life of the babies' group from the Nursery class. The analysis was done through cutting outs of baby-baby's interactive episodes. In the situations observed body contacts were made through games, competitions, or spontaneous movement, allowing more effective exchanges, and showing an evident intention of one another approaching. It was also noticed that expressiveness was growing up as the babies seemed to be more attentive to one another, and it was because the use of mime-gesture communication, together with vocalizations, helped them to make themselves understood. The communication through eye contact, together with smiling as a sign of socialization – social smile – was gradually converted into instruments that helped to build interactions. The role of language (speaking) was meaningful as it acted like a mediator in the interaction in this context, allowing more meaning to be present among children's relations through reciprocity. In this plot aspects such as the miming with social function, the game, the social and psychological settings, and the educator as a mediator of relations and knowledge, were present as facilitators of each baby's development, and also of a social reality shared in this learning context.

**Key-words:**

babies' interactions, babies' development, relations, means of expression, meaning construction, reciprocity, communication, socialization.

## SUMÁRIO

RESUMO.....	10
ABSTRACT .....	11
À CONVITE DA ESPERANÇA, SOU ENCHARCADA DE BEBÊS... ..	13
2. POR UMA ÉTICA DA ACOLHIDA.....	18
3. ENTRE O SORRISO E O ABRAÇO, UM CONVITE AO INTERCÂMBIO SOCIAL	23
3.1. Surge uma nova mulher.....	23
3.2. Que bebês são estes? .....	25
3.3. Bebês: Seres que precisam de cuidado e educação .....	26
3.4. Interação entre pares: uma possibilidade .....	35
4. DOS CAMINHOS QUE ESCOLHI, O CAMINHO QUE PERCORRI.....	39
4.1. Campo de pesquisa: o ninho social .....	41
4.2. A dinâmica das observações participantes.....	43
4.3. Seleção dos episódios: o olhar que olha um olhar vivido... ..	45
5. EPISÓDIOS: A CONSTITUIÇÃO DE POSSIBILIDADES INTERATIVAS .....	50
5.1. Da comunicação pelo olhar à solicitação atendida .....	50
5.2. Quando o olhar e o toque do outro se enchem de sentido .....	53
5.3. Eu já sei falar... Posso dizer... Podes me entender? .....	59
5.4. Quem é o nenê do espelho?.....	64
5.5. Vem comigo, vamos brincar de roda? .....	67
5.6. A hora da estrela, uma emoção de cinco pontas.....	69
5.7. Na oferta, a reciprocidade de afetos.....	72
5.8. Corpos experimentando o espaço em expressivo movimento.....	73
5.9. “Eu quero, eu também quero...” Quando o motivo da disputa é o outro, o objeto ou o espaço .....	77
5.10. Por que choram os bebês? Uma compreensão necessária... ..	79
5.11. Na brincadeira, a imitação e a aprendizagem de bebês.....	81
5.12. “O meu chapéu tem três pontas...” .....	86
NO ACONCHEGO DO NINHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS E OBRAS COLSULTADAS.....	100

## **À CONVITE DA ESPERANÇA, SOU ENCHARCADA DE BEBÊS...**

Eu, alquimista de mim mesmo. Sou um homem que se devora? Não, é que vivo em eterna mutação, com novas adaptações a meu renovado viver e nunca chego ao fim de cada um dos modos de existir.

Clarice Lispector

Ao introduzir meu trabalho quero contar como fui introduzida neste fascinante universo onde a vitalidade rompe comportas de entendimento e emoção para reiniciar seus ciclos. O tempo pára no portal para reverenciar o ninho da vida. Saltam habitantes que liberam limites para contagiarem. Os bebês!

Meu interesse pelo tema se originou, desde há muito, da interação com diferentes bebês, em diferentes contextos e diferentes tempos, mas talvez, o primeiro contágio tenha sido ao ninar minha irmã, a quem 'ensinei' e com quem aprendo a incondicionalidade do amor.

Depois, ao transferir esse desejo em ternura com o nascimento de meu filho, Emílio, marca de Rousseau que fala de infância e de afeto. A partir daí, costumava registrar imagens do cotidiano dessa criança, e a câmera indiscreta me mostrou, surpreendentemente, uma mãe narcísica que, encantada, mirava seu filho que crescia.

Inicialmente, através da preparação para a maternidade, quis saber mais sobre a dinâmica e o funcionamento de um bebê, depois, questões instigantes chegavam de um mundo desconhecido, no qual eu imergia para aconchegar meu filho, e nunca mais me deixaram: Querido bebê, quem és? Por que choras? De que precisas? Que queres descobrir? Com quem queres comer? A quem escolhes para brincar?

Posteriormente, solicitada a acompanhar o grupo de professoras ingressantes no Sistema Municipal de Ensino que atuavam em berçários das Escolas Municipais Infantis, retomei, desde outro ponto de vista, essa fascinante etapa do fazer-se humano. A inclusão da figura da professora em todas as turmas de berçário deu-se a partir da passagem das creches, até então sob a coordenação da Secretaria da Saúde, para a Secretaria da Educação (SMED), quando, se fez necessário pensar a formação das educadoras envolvidas nesse trabalho. Era preciso 'cuidar' de cuidadoras, protagonistas de um trabalho pioneiro na rede

municipal, pois eram contraditórios os sentimentos destas professoras designadas a este papel, nestes espaços. Foi quando elaborei um plano de formação iniciando pelo resgate do sentimento de pertença, auto-estima grupal, importância, seriedade e complexidade do trabalho com bebês. Complexidade enquanto aprendizagem para lidar com incertezas, intuições consentidas, saberes não sabidos ou modificáveis a cada nova descoberta num campo amplo de conhecimento e ainda com muito a ser investigado.

O entusiasmo inicial aliado à demanda levou-me a fazer cursos e investir em estudos sobre o desenvolvimento e interação de bebês, pois minha formação e experiência em Educação Infantil até então era com crianças acima de três anos.

Organizamos, na SMED, um curso para educadoras de berçário e, na seqüência, um programa de estudos sobre essa temática para o mesmo grupo, bem como para as monitoras, profissionais que, até então, davam conta desse atendimento nas creches municipais. Esse tempo de trabalho na SMED foi um tempo de muita leitura, demandas institucionais, algumas decisões, muitas dúvidas, mas, sobretudo, observação do cotidiano de berçários em diferentes realidades das Escolas Infantis. Esse período me manteve permanentemente atenta aos bebês. E, então, outras questões passaram a me inquietar e direcionar meu olhar: Onde se insere a questão pedagógica com crianças tão pequenas? Desde que lugar as educadoras se vêem trabalhando com bebês? Em que consiste ser educadora de bebês? Como essas educadoras se vinculam a eles? Como lêem seus sinais de desenvolvimento? Ao organizarem o espaço pedagógico, incluem, nele, o desafio, a provocação da ação e a interação social? E outras tantas...

Foi ainda no exercício da função de assessora pedagógica dos berçários das Escolas Municipais Infantis, que, encantada, punha-me a observar como alguns bebês eram capazes de olhar atentamente outros bebês; como eram capazes de trocar sorrisos entre si, gesticulando, oferecendo ou tomando objetos, numa aparente atitude de troca. E, então, me questionava se estariam esboçando, dessa forma, um convite ao intercâmbio social? Estaria, ali, em curtos episódios, a gênese da dialogicidade ou da simpatia entre humanos? Que papel desempenharia a evolução dessa experiência de contato com pares em futuras interações?

Considerando essa experiência profissional, bem como alguns estudos teóricos sobre bebês que enfocavam a interação com a mãe ou outras figuras parentais, nomeadas como “interação precoce”, desejei saber mais sobre condutas

interativas de bebês com seus pares e como se dá esse processo durante os dois primeiros anos, num espaço de educação coletiva.

Foi desse contexto, no que aprendi e na impotência das perguntas que não soube responder, no entrelaçamento de demandas e atendimentos, nas ansiedades de minhas colegas, que trago a necessidade de saber mais sobre bebês. Elas mulheres entusiasmadas, inseguras, comprometidas, fortes e inquietas, arrojadas ou flutuantes. Eles, imersos em uma curiosidade inesgotável, em expressivos movimentos interagindo com o visível e o sensível. Ambos com o encantamento peculiar de quem descobre, vida intensa em sua mais borbulhante fluidez. Foram deles, desses respingos que me encharquei para sempre, nelas educadoras e neles bebês eu me abastecia, cata-ventos de afeto em movimento, quanto mais recebia mais tinha para dar.

Agora, como pesquisadora, imersa em outro contexto, com outros aportes teóricos e metodológicos, portanto, com outro jeito de olhar, mas, inevitavelmente constituída das partículas do que sou, de um passado e de um presente, pretendo, após ter observado e interagido com bebês, compreendê-los um pouco mais, conhecê-los um tanto melhor e, quiçá, contribuir com a mãe que fui, com a médica que não pude ser, com a professora que desejava saber mais, ou com tantas outras mulheres que optaram pela profissão de cuidar e de educar bebês, em espaços de educação coletiva.

Ao adentrar esses espaços disposta a re-olhar buscando captar mais diretamente a comunicação dos bebês em situações interativas, tento como diz Maria Izabel Bujes apud Dornelles (2005), “enfrentar esse terreno de dissolução de certezas cuidadosamente cultivadas” investigando os primórdios da socialização entre os bebês. Por este motivo pensar, estudar, falar de bebês é para mim complexo, porém fascinante...

Como afirmam os lingüistas, as palavras estão impregnadas de significados e de historicidade. Em sua pesquisa sobre a história social da criança, Ariès (1981) nos trás a filologia, da palavra bebê. Segundo ele, na língua francesa, junto à palavra *enfant* encontram-se várias formas para falar de crianças bem pequenas, tais como “inocentes” “pequenas almas” ou “pequenos anjos”. Mas a origem parece ter sido quando o francês tomou por empréstimo do italiano “*bambino*” chamando de “*bambin*”, depois “*petit peuple*” e, finalmente “*bébé*” a criança durante seus primeiros meses.

Ao falar do poder e da vitalidade do bebê poetiza Giles Deleuze (1997):

O bebê apresenta essa vitalidade, querer-viver obstinado, cabeçudo, indomável, diferente de qualquer vida orgânica: com uma criança já se tem uma relação pessoal orgânica, mas não com o bebê, que concentra em sua pequenez a energia suficiente para arrebentar os paralelepípedos. Não há dúvida de que num bebê a vontade de potência se manifesta de maneira infinitamente mais precisa que no homem de guerra. (p 151)

É de bebês, pois que trata este trabalho e para abordar esta temática, realizei uma pesquisa com o objetivo de investigar o processo interativo entre bebês, no berçário I de uma Escola Municipal Infantil, de Porto Alegre com crianças de 6m a 15m. A partir das observações participantes, selecionei episódios, que foram analisados tendo em vista compreender as relações sociais com pares e como se dão as suas preferências, que formas de expressão utilizam e como se aproximam ou reagem quando aproximados uns dos outros.

Procurei organizar esta dissertação em capítulos distribuídos da seguinte forma:

No primeiro capítulo apresento como se constituiu o interesse e minha imersão no universo desta categoria social, os bebês.

No segundo capítulo, faço uma síntese da concepção construída sobre os bebês, a partir de alguns aportes teóricos, e sua educação num contexto de humanidade.

No terceiro capítulo abordo, desde demandas sociais até outro modo de ser mulher, ser mãe e ser bebê, outro modo de ver as crianças, por isso algumas questões conceituais referindo-se a cuidado e educação de crianças desde muito pequenas em ambientes coletivos. Procuro afirmar uma nova concepção de bebês como sujeitos interativos, atores sociais relacionando-se com adultos e outros bebês.

No quarto capítulo procuro descrever o caminho percorrido, ou seja, os trânsitos metodológicos para observação dos bebês, sujeitos de minha pesquisa.

No quinto capítulo apresento o desenvolvimento à apresentação da pesquisa, relatando e analisando os episódios selecionados de forma a contemplar as categorias conhecidas previamente através da literatura e complementadas com as que emergiram no decorrer do processo investigativo. Procurei verificar se os



comportamentos encontrados em situação de dualidade pesquisadas em laboratório por Montagner (1993) quais sejam ofertas, solicitações, ameaças, agressões, apropriação ou tentativa de apropriação, isolamento e choro também se evidenciavam em vida coletiva e observei, que nestas situações, surgiram novas interações que acrescentei aos eixos anteriores. Desta forma, a linguagem (fala) a musicalidade e a tatuagem se tornaram importantes estratégias interativas durante os quatro meses de contato com os sujeitos da pesquisa.

Nas considerações finais retomo os aspectos gerais do texto apresentando uma síntese da constituição da pesquisa. Afinal, em qualquer contexto as crianças não esperam para criar estratégias de pensamentos e sentimentos, estão na maioria das vezes, dispostas a interagir entre elas porque no 'ninho da vida' a esperança saltita em corpos de bebês.

A mim me encanta poder pensar na possibilidade da construção de uma pedagogia marcada pelo pensamento complexo que propõe o diálogo entre o singular e o universal, o regular e o devir. Uma pedagogia da solidariedade como pregam Morin e Wallon, aprendendo, através da interação social com outros semelhantes e diferentes, grandes e pequenos, novas possibilidades de ligação entre os saberes, desafios emergentes de um mundo que grita por mais conexão, mais solidariedade, mais ética, aprendizagens necessárias para ESTAR e SER com o OUTRO.

## 2. POR UMA ÉTICA DA ACOLHIDA

O cosmos é, ao mesmo tempo, ordem e fúria devastadora; a ordem estabelece-se no seio da desordem... Tudo o que vem ao mundo deve situar-se num complexo cósmico determinado pelo jogo dialógico...  
Morin

Ao ser tomada pela ousada e inteligente teoria da complexidade de Edgar Morin (1999) que, com seu olhar voltado para o desenvolvimento da condição humana, considera o homem para além de biológico-cultural, um ser multidimensional em cujo cérebro se integram marcas ancestrais, matéria e sonho, numa profusão de interações, trazendo consigo um mundo fabuloso e desconhecido decido pensar, como pesquisadora, o bebê humano.

Os seres humanos são, também para Morin (1999), numa concepção sócio-biológica, mamíferos sociais, meta-animais, e, complementarmente privilegiados filhotes porque, ainda que particularmente dependentes, podem, fazendo uso de seu equipamento sensório-motor, agarrar-se ao seio materno e, desse mirante, vislumbrar outros mundos, sendo que, dessa experiência primária, interação primeira e precoce aprendizagem, se acompanhada de emoção intensa, poderão retirar os fios necessários para sua tessitura. Deixo implícito, no viés metafórico, a importância dada à amamentação e as suas conseqüências emocionais e sociais.

O nascido, o recém-nascido é, ao mesmo tempo, um recém-chegado à “casa grande<sup>1</sup>”. Alguém a quem o mundo adulto precisa acompanhar e acolher com hospitalidade, desenvolver uma ética da acolhida, do recebimento.

A ética de que falo deriva do pensamento de Morin (2005), que pressupõe a indissociabilidade do uno e do múltiplo, a interligação profunda do individual e do social possibilitando a autonomia da consciência e o sentido da responsabilidade. Como afirma Morin (2005), “Visa a uma sabedoria que não reside na impossível vida racional, mas na auto-elucidação e na compreensão. Propõe a dialógica em que racionalidade, amor e poesia estão presentes e ativos”.(p. 196)

Isso significa que compartilhar cuidados de um bebê é tarefa séria, complexa, demanda preocupações, expectativas, incertezas, mas pode estar impregnada de sentimentos ternos e inclusivos.

---

<sup>1</sup> Tomo a expressão casa grande e teia da vida da obra de Fritjof Capra, Teia da vida.

Assim como o cordão umbilical nos liga à mãe, que foi ligada à outra mulher, que por sua vez foi herdeira de outras tantas, mais suas histórias, numa corrente milenar, a emoção nos liga a vários “outros” conectados a muitos “outros”, orbitantes em movimento, pontos e fios dessa mutante “teia da vida”<sup>2</sup>.

Sabemos que, já ao nascer, o bebê é envolvido numa complexa rede de desejos e interdições a qual procurará corresponder ou se inserir. E nesse enredamento que é passado e é futuro, mesclando-se com presente, o bebê-homem, em sua condição de micro, conecta-se ao macro, imerso nos afetos que são fantasmas e expectativas, sinais de sim, não ou talvez, cheiros, mensagens mímicas de diferentes sentimentos, para sua mais fantástica experiência, que é viver.

Sabemos também que, ao nascer um bebê, simultaneamente nascem a mãe, o pai, irmãos, avós e, dada a natureza dialógica dessas relações, é por meio da relação com o bebê, que como afirma Clotilde Rossetti-Ferreira, (1997) “os papéis desses outros são assumidos ou rejeitados, que suas ações se completam, que suas atitudes tomam forma e adquirem significados”.

Assim que já ao nascer o filhote humano demarca espaços como comentou Jódar & Gómez (2002)

A indeterminação do recém-nascido é torvelinho de forças, arte vitalista de criação. Ali, onde agora existe uma criança, corre um fluxo e logo se formará uma turbulência. Devir-criança é participar de movimento que desafia a pulsão geométrica do poder, é resistir à mesmice tanocrática, o mortíço poder que não inventa e apenas destrói. (p. 42)

Wallon apud Mahoney e Almeida (2000) em seu estudo integrado e complexo dos processos de desenvolvimento da pessoa marca o papel da emoção, do movimento, da inteligência na constituição da pessoa, ou seja, busca a gênese desse ‘constituir-se humano’. Meio para Wallon apud Werebe (1986) pode ser concebido como um espaço de experiência da pessoa, o qual se torna instrumento ou recurso para seu desenvolvimento, por isso sua idéia de meio psicológico como mediador. Esse meio enquanto recurso funcional, ainda, está relacionado à

---

<sup>2</sup> Usarei algumas vezes, neste trabalho, a linguagem metafórica por adotar a concepção de Morin, em “O método 3 Conhecimento do conhecimento”, de metáfora como “um modo afetivo e concreto de expressão e compreensão que implica subjetividade e afetividade. Poetiza o cotidiano transpondo para a trivialidade das coisas a imagem que surpreende, faz sorrir, comove ou mesmo maravilha; é um conhecimento empático-simpático das atitudes.” (1999, p.174)

imperícia inicial do bebê, já que sua vida só se torna possível, graças às relações inter individuais de sociabilidade. Nesse sentido Wallon (1968) afirma:

O recém-nascido é um ser cuja totalidade de reações necessita ser completada, compensada, interpretada. Incapaz de efetuar algo por si próprio, ele é manipulado pelo “outro” e é nos movimentos deste outro, que suas primeiras atitudes tomarão forma. (p.157)

Ao convidar este teórico para embalar minha pesquisa, o fiz por certa identificação com sua concepção psicogenética, pela centralidade que dá à dimensão afetiva e pela forma ímpar de interpretar o processo pelo qual cada um vai se tornando cada vez mais “interessantemente humano”, construindo sua individualidade, ao mesmo tempo em que constrói sua própria compreensão do significado do mundo que o circunscreve.

Wallon (1968) com sua teoria sustentada em base bio-sociológica, afirma que o psiquismo é uma síntese entre orgânico e social, que a emoção tem sua origem na função tônica, portanto neurológica, mas que se expressa pelo social, num primeiro momento através do vínculo com a mãe ou figura substituta, depois com o meio e os outros que lhe oferecem o acesso ao universo simbólico da cultura.

Referindo-se à idéia de que a ontogênese é uma repetição da filogênese, Wallon (1968) teoriza sobre a importância dos pensamentos ancestrais:

Os jogos imaginativos, os contos em que se compraz a criança, os sonhos do adulto, algumas das suas criações estéticas, seriam um retorno à forma mítica sob a qual se exprimiam as mais antigas civilizações, e que utilizariam os desejos reprovados pela nossa para se manifestarem ainda que disfarçadamente. ( p.52)

É na utilização de seu potencial interativo, usando ferramentas de seu ambiente, que o homem simultaneamente, constrói conhecimento, significa e também transforma, numa relação de mutualidade, ele e o meio. Dessa forma, biológico e social são indissociáveis, pois este autor concebe o social, a necessidade do outro, da interação com ele como algo que se inscreve no orgânico. É da natureza do organismo humano ser social, e a sociabilidade é compreendida como um fato também biológico. É nesse sentido que o autor afirma que o ser humano é geneticamente social, expressão usada, muitas vezes, de forma estereotipada e equívoca.

Ao me propor fazer um estudo das interações entre bebês, retomo de Wallon (1968), o princípio de que para investigar a gênese da consciência é preciso compreender as condições de existência, bem como o conceito de pessoa total, integrada, enfatizada ao longo de sua obra e já explicitada recentemente. Para ele, afetividade, inteligência e ato motor são campos funcionais integrados e constitutivos da pessoa, que busca ao longo de sua evolução diferenciar-se, afetiva e cognitivamente, à medida que toma consciência de si e do outro.

Tanto as influências do meio como os processos de maturação são grandes responsáveis pela evolução psíquica da criança. Em cada etapa, o bebê realiza relações específicas e dominantes com o meio, que se caracterizam por um estilo de comportamento singular. Entre os estágios há reciprocidade de influências, participação das condições preexistentes em relação às novas aquisições e necessidades de ultrapassar os conflitos característicos de cada período. O novo comportamento está mergulhado no anterior e surge a partir das possibilidades que este desenvolve, precisando organizá-las diferentemente para integrá-las nas funções mais evoluídas e complexas.

De acordo com este autor, a criança se afirma principalmente opondo-se, apesar de que o eu e o outro permanecem complementares. É, através dos jogos de alternância em que a criança é ora autor, ora objeto em relação ao outro que se vai constituindo certo exercício de individuação. Sobre isso, Wallon apud Werebe (1986) afirma:

As pessoas do meio nada mais são, em suma, do que ocasiões ou motivos para o sujeito se exprimir e realizar-se. Mas, se ele (sujeito) pode dar-lhes vida e consistência fora de si, é porque realizou, em si, a distinção do seu eu e do que lhe é complemento indispensável: este estranho essencial que é o outro. A distinção não é como que um decalque abstrato das relações habituais que o sujeito pôde ter tido com pessoas reais. Ela resulta de uma bipartição mais íntima entre dois termos que não poderiam existir um sem o outro, ainda que ou porque antagonistas, um que é uma afirmação de identidade consigo próprio e o outro que resume aquilo que é necessário expulsar desta identidade para conservá-la. (p.164)

Ainda do mesmo viés paradigmático, outro referencial utilizado em minha pesquisa é de orientação etológica, representada por John Bowlby (1984) e Hubert Montagner (1993). Ambos são pesquisadores do comportamento de apego do bebê a sua mãe, ou a figuras substitutas.

Montagner (1993/1999), médico e pesquisador francês, avança em seus estudos enfatizando em pesquisas os recursos do bebê buscando compreender os meios, os mecanismos e os processos pelos quais o bebê mobiliza seu parceiro seja ele a própria mãe, outros adultos que o rodeiam e ou crianças da mesma idade, observando suas modalidades e competências interativas.

Inspirada nesses conceitos trabalhados por Montagner, busco compreender como acontecem as interações dos bebês entre si, como se comunicam e demonstram suas preferências, olho como se expressam, se movimentam, solicitam e ofertam, descubro como se encantam com suas possibilidades, apreciam marcas no corpo, se vinculam indo ao encontro do outro e, num sorriso largo demonstram simpatia confirmando Morin (1998) quando diz que “ligar e ligar-se, eis o destino do homem”.

Os bebês são considerados na realidade humana e social como “seres sociais”, porque em relação com os outros evidenciam capacidade de tomar iniciativa. Para interagirem com seus pares, desde três ou quatro meses, quando aparecem os primeiros gestos sociais, iniciando sua participação na construção do jogo social.

Essa é uma perspectiva sócio-histórica, que encontra respaldo teórico, sobretudo, no âmbito da sociologia que concebe a infância como construção social e que não pode ser compreendida senão na sua relação com outras variáveis da estrutura social como classe, gênero, geração e etnia.

Ao conceber crianças como “atores sociais” a sociologia da infância entende que as culturas e as “relações sociais das crianças são dignas de serem estudadas em si mesmas no presente e não em relação ao seu futuro como adultas e que a valorização de suas ações sociais torna-se uma possibilidade de reconhecer e assumir a “palavra” das crianças”. (FERREIRA, 2005, p. 108)

### 3. ENTRE O SORRISO E O ABRAÇO, UM CONVITE AO INTERCÂMBIO SOCIAL

Descobre-se que logo após o nascimento a criança sente, vê,  
escuta e reage: ela aprende. Este complexo mundo de vozes,  
odores, calor e presenças constitui sua primeira aquisição.  
É a aurora da ternura!  
Montagner

#### 3.1. Surge uma nova mulher

Os papéis desenvolvidos atualmente pela mulher na sociedade são inúmeros e exigem cada vez maior flexibilidade das mesmas. Há alguns anos, o estereótipo feminino sugeria apenas às mulheres o papel de mãe e “administradora do lar”, papel este considerado o “mais gratificante” e naturalizado pelo senso comum. Às jovens, portanto, era destinado o casamento e a maternidade. No entanto, sabemos que desde os tempos mais remotos era atribuído à mulher a tarefa de administrar a sociedade com caça e trabalho no grupo, a conhecida “sociedade matrística” (MATURANA, 2004). Na história estes papéis foram se redefinido nas diferentes culturas e hoje, coube às mulheres a reconquista por seus direitos perdidos outrora, de vez e voz.

Primeiramente, ao abordar a conquista do espaço feminino na sociedade atual, a mulher ampliou suas necessidades e aspirações dentro daquilo que ela julgava necessário como sujeito. Com isso, o mercado de trabalho ampliou e houve uma maior abertura de “janelas”, anteriormente fechadas. Contudo sabemos da grande desigualdade entre homens e mulheres em relação a salários e oportunidades na iniciativa privada, por isso digo a abertura de “janelas” e não de “portas”.

As identidades femininas vão se construindo pouco a pouco e, conseqüentemente, houve uma multiplicidade desta mulher frente aos papéis desempenhados socialmente: a mulher, a mãe, a trabalhadora, a companheira, a filha, a amiga, a dona-de-casa. E desta mulher é exigida em muitos casos, superação nestes papéis. Ora, atribui-se às mulheres uma variedade de obrigações, e, somente a elas, muitas vezes, é destinado o papel da maternidade.

O contexto social das últimas décadas tem exigido novas opções para o cuidado alternativo das crianças. Inicialmente, as creches no Brasil estiveram

vinculadas ao atendimento de populações de classes populares oferecendo um trabalho de cunho estritamente assistencial voltado para cuidados básicos, ou seja, alimentação, higiene e segurança física das crianças, em especial ao atendimento dos filhos de mulheres trabalhadoras, pois delas era o direito à vaga em creches.

Ultimamente, os discursos recorrentes sobre a função social da creche, são de agência educativa, atendendo o direito tanto dos pais trabalhadores quanto da criança enquanto sujeito de direitos. No entanto, as propostas, formulações, definições e controle de políticas públicas de educação infantil ou são adiadas enquanto prioridades, representando disputas nos diferentes níveis do poder público, ou tornam-se filão de momentos eleitoreiros, portanto em ambas as situações, reféns dos governos que ainda não se conscientizaram que cidadania organizada, políticas público-sociais de educação infantil e democracia são inseparáveis.

É preciso que os governantes concebam gestão retomando a etimologia “gerere” que significa trazer em si, produzir. Como diz Cury (1997), “gestão não é apenas administrar um bem que está fora de si, mas algo que se carrega em si, porque nele está contido”. O conteúdo, pois, desse bem é participação, sinal maior da democracia e próprio da qualidade da vida humana. Trata-se da gestão de um bem ou serviço que reduplica seu caráter público. Mas é preciso lutar por essa realidade social, pelas necessidades das diferentes infâncias que devem ser atendidas com qualidade, é preciso articular pontos de vista, nas diferentes esferas governamentais. É preciso mostrar que lugar de criança é também no orçamento público.

Ao questionar o papel do Estado na garantia do direito das crianças à educação infantil, Albuquerque (2005), enfatiza a necessidade “de redesenhar a política de financiamento da educação no país, considerado a possibilidade de um fundo contábil para toda a educação básica (FUNDEB), de maneira articulada e integrada, na busca da superação de fragmentações”.

Em importante pesquisa evidenciando, através do rigor metodológico, a complexidade e leveza peculiar ao universo infantil, Manoela Ferreira (2004), mostra, em seu estudo sociológico, as possibilidades das crianças como atores sociais. Sinto minhas preocupações contempladas pela autora quando se reporta aos grupos sociais constituídos pelos bebês:



[...] o desigual conhecimento e reconhecimento das diferentes idades de vida como realidades humanas e sociais relevantes é sintomático de uma concepção prevalecente no seio da Sociologia acerca dos que contam, ou não, como seres sociais, sobretudo quando se considera o lugar marginal e o desinteresse a que têm sido remetidas as crianças, tanto mais acentuados quanto menores são as suas idades. (p. 13)

### 3.2. Que bebês são estes?

Até recentemente os estudos sobre bebês em nossa cultura não atribuía qualidades autenticamente psíquicas ao bebê que era considerado como objeto de cuidados, receptáculo passivo da alimentação e de ações pedagógicas, portanto necessitando ser estimulado para interagir e para aprender. Sinto-me comprometida a marcar desde que ponto de vista abordo a concepção de infância.

Ao abordar a questão da visibilidade-invisibilidade da infância em nosso país, Leni Vieira Dornelles (2005) afirma que

Muitas destas significações de infância estão de forma tão naturalizada em todos nós, educadores e educadoras, pais, mães de crianças pequenas, que somos impedidos de pensar problematizando os discursos que a produzem deste modo. Discursos que nos impõe uma generalização a tudo aquilo que significa ser infantil e nos impede de pensar nas muitas infâncias, nos muitos brasis-infantis que vêm sendo produzido ao longo dos séculos (p.11).

Ao compreender a infância em uma nova base teórica é preciso pensar a construção de uma “pedagogia da infância”<sup>3</sup> fundamentada em conceitos e concepções que digam de uma criança na sua singularidade, minimizando a distância entre teoria e prática, projetos de educação infantil que contemplem a diversidade cultural, tomando a criança em seu mundo.

Nesse sentido há que se questionar e jogar-se ao desafio de possíveis respostas a algumas questões: Que demandas nos apresentam crianças tão pequenas e suas famílias? Que criança está presente em nosso imaginário, em nossos sonhos de pais, de educadores, de pessoas que se propõem educar crianças pequenas? Quem educa as crianças na creche? Qual é o papel do outro, neste processo?

---

<sup>3</sup> Esta expressão é utilizada por educadores italianos que embasados na cultura sobre a educação da infância buscam construir uma pedagogia para pequenos. No Brasil Ana Lúcia G. Faria e Eloísa Rocha também tem divulgado esse termo, em seus textos.

Essas necessidades só podem satisfazer-se em um marco espaço-temporal adequado, porém flexível com pessoas adultas que sejam mediadoras do desenvolvimento afetivo e respondam por compreender seu papel de contentores afetivos ou de cuidadores/educadores. A questão da rigidez do horário nos berçários foi, por algum tempo, um ponto de embate e reflexão em algumas instituições. Sempre defendi a necessidade de certa flexibilidade, de uma escuta sensível ao motivo, à necessidade de atraso para que possa mediar, de uma maneira coerente e desde a perspectiva educativa, as necessidades das famílias e de seus filhos. É, sobretudo, neste momento evolutivo, que mais se precisa considerar e respeitar o “tempo de cada um”.

Ao abordar a Educação de crianças pequenas em seu livro *Por amor e por força*, Maria Carmem Barbosa (2006) estudiosa da Pedagogia Infantil, enfatiza:

A experiência possibilitada pelas instituições de cuidados e educação infantil, de viver uma vida fora dos limites do lar, com adultos diferentes, que se relacionam com várias crianças em um espaço público e, ao mesmo tempo, o encontro repetido cotidianamente de várias crianças da mesma (ou quase da mesma) idade, faz com que as creches e as pré-escolas possibilitem às crianças pequenas a ampliação de seus modos de socialização e sociabilidade. As crianças realizam jogos e atividades, estabelecem relações afetivas com várias outras pessoas e constantemente são colocadas ou colocam-se em situações nas quais precisam ampliar suas estratégias de interação para estabelecer laços e novas aprendizagens. (p.92)

### **3.3. Bebês: Seres que precisam de cuidado e educação**

Atualmente o campo pedagógico tem muitos conhecimentos sobre a escola maternal, jardim de infância, pré-escola, e também sobre a educação das crianças pequenas com as mães, no ambiente familiar. As novas condições sociais nos provocam a pensar como se pode construir, em novas bases, a educação de bebês em espaços coletivos. Assim, a inclusão dos bebês nas escolas de educação infantil abriu um novo campo interdisciplinar de investigação.

Há, desde a década de 40, pesquisas e práticas para educar crianças pequenas que procuraram levar em conta os conhecimentos das diversas disciplinas para tentar compor um acolhimento seguro, educativo e cuidadoso aos bebês.

Considero importante trazer aqui, como referência dessa concepção, a experiência de LOCZY, instituição criada em Budapeste como experiência inovadora

na história que procurou contemplar em sua proposta para atendimento de bebês os cuidados necessários, mantendo a relação baseada nas necessidades da criança para o seu desenvolvimento. Esta proposta está fundamentada em princípios que se propõe garantir uma relação de qualidade entre adulto e criança. Os conhecimentos sobre a relação mãe-bebê são ressignificados para um contexto sócio-educativo abordando, na formação dos educadores, o desempenho de funções parentais e cuidados necessários a partir de um conhecimento interdisciplinar com base na educação, neurologia, psicologia, psicanálise, política.

Na formação dos educadores, assim como na prática de atendimento aos bebês, são enfatizados aspectos necessários à “nutrição afetiva”, dentre os quais a constância da mesma pessoa que ao atender o bebê deve conversar informando ou antecipando-lhe o que acontece ao seu redor, construindo possibilidades interativas para afetar a si e ao grupo, e usando a prosódia como estratégia comunicativa.

Loczy vem sendo uma das experiências mais estudadas quando se discute o acolhimento, a educação e o cuidado em ambientes coletivos. Seguindo esta abordagem e procurando singularizá-la a partir de meu ponto de vista, quero discutir o papel da maternagem na sala de berçário.

Inicialmente, esclareço que o uso que faço do termo maternagem é contextualizado no campo da significação como um conjunto de cuidados básicos feitos com amorosidade por uma pessoa que compreende a condição do ser cuidado, o bebê, incluindo, em especial, a forma de falar.

Penso a maternagem como uma ação que tem como base a interpretação do “holding” de Winnicott (1988) de contenção, sustentação e retenção. Este conceito, portanto, é fundamentado, sim, nos princípios maternos em sentido amplo, de acolhimento, mas sem a intenção de imitar ou substituir a mãe, sem ocupar seu espaço psicológico, o da maternidade, pois na teoria psicanalítica, esta sim, é condição única constituída pelo desejo que será o subjetivante a sustentar, a díade na construção da relação objetal. No entanto, sabe-se que apesar de amarem seus filhos nem todas as mães conseguem exercer a maternagem e que, muitas vezes, homens fazem uma boa maternagem.

Bruner (1997) e outros estudiosos da comunicação definiram “motherese” como “uma forma particular de comunicação mímico-gestual e verbalização através da qual a mãe, ou quem cuida do bebê, se comunica com ele..” É uma comunicação que acentua os tons, os aspectos expressivos facilitando a interpretação das

emoções, atribuindo aos sinais do bebê uma intencionalidade, dando significado a sua expressividade. A motherese manifesta-se pelas modificações da voz e da prosódia<sup>4</sup>.

Ao enfatizar a utilização de um registro diferente para falar com crianças em diferentes línguas e culturas, Bénédicte Bardies in Soulé (1998) refere

A prosódia também desempenha outra função, ela estrutura o universo afetivo dos bebês que são sensíveis ao seu convite à comunicação, às identificações que ela fornece e às emoções que ele transmite. O modo de falar “instintivamente” pela mãe e pela maioria dos adultos, dá conta dessas funções. Ao exagerar a prosódia, o adulto facilita para a criança a entrada no mundo lingüístico e no mundo afetivo. (p. 23)

Ainda sobre a linguagem oral com bebês, penso que o uso eventual de determinadas palavras no diminutivo não denotam a miniaturização da infância, ao que tanto contestamos tampouco o equivocado conceito de afetividade, mas sim como atribuição de sentidos, estratégias usadas pelo adulto para facilitar a comunicação com a criança.

Nesses momentos interativos, a valorização da prosódia como linguagem comunicativa, a importância do olhar, sintonia de estados mentais compartilhados com o bebê são aspectos a serem observados pela educadora.

Numa perspectiva filosófica, cuidar

[...] está na essência da ação de construir, projetar, fazer, portanto cuidado é o solo do qual emerge toda a interpretação do ser humano. Emerge de significações indissociáveis, quais sejam, a aceitação, a atenção para com o outro e preocupação, inquietação por esse outro, cuja vida é importante para nós. (HEIDEGGER apud ERNILDO STEIN, 1998. p.101)

Para cuidar são necessários o despreendimento, a descentração de si e o reconhecimento da necessidade do outro, bem como acolhida dele e sua condição.

Estudos sobre os sistemas familiares dizem ser, as comunicações manifestadas entre seus membros, formas de cuidado que funcionam como moduladores, pondo em equilíbrio as interações. Daniel Stern (1997) quando enfatiza a importância da matriz de apoio na constelação da maternidade trás o conceito de contexto evocativo dizendo:

---

<sup>4</sup> A prosódia caracteriza a organização melódica e rítmica da cadeia falada. As variações de altura da voz dão lugar à entonação, enquanto as variações de duração marcam o ritmo.

As interações cotidianas constituem o contexto evocativo que por sua vez se constitui pela experiência da pessoa de ambos os lados da interação ou relacionamento conforme eles ocorrem quase simultaneamente: o que é diretamente sentido por um dos parceiros e o que é empaticamente percebido da experiência do outro parceiro. É provavelmente dessa maneira que os atos diários de maternagem evocam constantemente memórias do período de bebê da mãe e, ao mesmo tempo, da maternagem que ela recebeu da própria mãe. (p. 170)

Do ponto de vista psicológico, é também em Winnicott (1997) que encontramos evidente essa relação, pois, ao empregar com sabedoria o conceito “*holding*” referindo-se ao conjunto de cuidados que o ambiente, sobretudo, representado pela mãe, dispensa ao bebê, estabelecendo uma relação indissociável entre “cuidador-cuidado”, assim como cuidar deixa de ser um ato de unilateralidade para ser um ato recíproco, de experiência compartilhada, não é um ato de palavras mas de vivência, é a materialização de um sentimento de amor.

Amor enquanto preocupação com o ser do outro, que dá força para compreender e para cuidar. O exemplo que evoco é a cena familiar do bebê brincando sozinho próximo da mãe, “em presença de sua mãe” quando esta se ocupa de suas leituras, ou afazeres domésticos em que não é adequada a proximidade de crianças. Ainda que pareça paradoxal essa experiência de estar só, na presença da mãe é estruturante, do ponto de vista psíquico, na formação da capacidade de uma pessoa em ficar só, fenômeno sofisticado, mas que evidencia maturidade emocional.

Esse mesmo autor confirmou através de seus estudos a importância da observação direta de crianças, junto com sua mãe e em seu ambiente natural. Partindo do postulado fundamental da unidade do recém-nascido e os cuidados maternos, formula sua teoria transcendendo os conceitos psicanalíticos vigentes em sua época, admitindo a corporeidade como chave na relação dialógica mãe-bebê, bem como, a organização intrapessoal e as experiências interpessoais. Neste aspecto, Winnicott (1997) sintoniza com o pensamento de Wallon (1968) quando se refere à tonicidade, o que retomarei em item posterior.

Concebendo o que esse mesmo autor chamou “mãe suficientemente boa”, termo que pode ser traduzido como mãe que acolhe seu filho, que em seus braços o contém, sustém, mas que também retém, oferecendo ainda em seu colo, a noção do não, do limite, do agora é impossível, mas espera um pouco, num diálogo mudo,

mas significado pelo filho, pleno de conteúdo e de desejo e que cria vínculo. É nesta relação transitiva entre os parceiros mãe e filho, de cuidar-ser-cuidado que se trava a linguagem do corpo, no exercício do papel dos diferentes cuidados que envolvem ato físico e forma amorosa que o bebê experimenta a gratificação e a frustração.

A interação mãe-bebê é hoje concebida como um processo ao longo do qual a mãe entra em comunicação com o bebê enviando-lhe certas mensagens, enquanto que o bebê responde à mãe com a ajuda de seus próprios meios. Os estudos realizados, no sentido de compreender a complexidade desta díade afetiva, apontam a comunicação materna, desde as antecipações ao diálogo tônico, como significativo papel na gênese e evolução dos comportamentos interativos. Assim, as competências interativas de um bebê expressas através de suas vocalizações, mímicas, posturas e movimentos corporais são determinantes do efeito de contágio unificante e compartilhado com o ambiente e seriam os protótipos primitivos de todas as formas ulteriores de troca.

A “boa” provisão ambiental é que permitirá o satisfatório desenvolvimento psicológico da criança no sentido de integrar e personalizar, emprestando ao bebê a possibilidade de se sentir psicologicamente um indivíduo diferenciado, existindo como pessoa a partir de um potencial herdado, sustentado por um ambiente facilitador. O “bom” ocorrerá se a onipotência original do bebê for impregnada de confiança na medida em que seus momentos de excitação forem atendidos. O bebê confia que o objeto de desejo pode ser encontrado e isso significa que ele gradualmente pode tolerar a ausência do objeto (mãe). É nesse momento de ilusão que o bebê cria objetos transicionais, construindo a ponte entre a fantasia e a realidade. À medida que o bebê percebe não possuir a realidade, não ser o “dono do mundo”, passa a desenvolver suas possibilidades de lidar com a realidade, de confiar em seus recursos, logo desenvolve a confiança em si mesmo. Também, a situação de “apresentar objetos” à criança, dá início à capacidade do bebê de se relacionar com objetos sociais, ingressando assim no mundo da realidade.

Winnicott (1997) também conceitua o *handling* que descreve os cuidados manipulatórios do bebê, e, o *playing* como seus jogos criativos. Para ele, quando a mãe deseja retornar a sua vida individual, leva seu filho a alucinar sua presença. Então, “preocupado”, o bebê percebe que a descontinuidade da mãe permite-lhe sobreviver, surgindo neste processo o sentimento do contínuo existir, que não é outro senão seu si-mesmo (*self*). Na transição deste “entendimento” surge a zona

transicional, que não é nem a mãe, nem o bebê, onde se expandem os interesses culturais da criança, o espaço para a ludicidade e para a criatividade, o lugar secreto reservado ao sonho e à utopia.

Outro aspecto do pensamento desse mesmo autor que desejo destacar é a questão da independização. À medida que a dependência vai se tornando mais discriminada, ele começa a perceber a existência do outro, inaugurando seu caminho da dependência absoluta rumo à independência relativa. É quando surge sua primeira “preocupação” com o ambiente. Para a psicanálise, é tendo a ilusão de possuir uma força criativa e mágica, daí, vivendo a onipotência como um fato, por ter “criado o seio materno” (criatividade primária), e manifestando o “impulso amoroso” que está associado às fantasias de ataque à mãe (sugar, esvaziar, incorporar), que o bebê encontra como saída a necessidade de preservar essa mãe, de seus próprios impulsos destrutivos. Para este autor, o *concern* é então essa capacidade surgida no bebê de cuidar do objeto cuidador, de se preocupar com o ambiente (mãe) sendo também o precursor do comportamento socialmente responsável.

Quando trago esta abordagem teórica reconheço nela conceitos indispensáveis a cuidadores e percebo uma possível interlocução com Wallon, pois, para mim, é plena de sentido a afirmação de Winnicott (1990) de que caminhamos “rumo à independência” ao longo da vida, na medida em que o desejo de sermos únicos, singular, pessoal, faz-se no inter-jogo da relação com o outro, do qual dependemos. O alcance de tão almejada independência só é possível na vivência de experiência de troca, de compartilhamento, de reciprocidade em que o outro atua como facilitador da nossa construção como pessoas. E é no reconhecimento da importância desse outro que nos mostramos sociais nos preocupando com ele, convocando-o e nos entregando ao gesto humano de compartilhar.

Ao revisar os aportes teóricos da literatura sobre apego mãe-filho ou adulto-bebê, pretendo apenas retomar o papel do vínculo e qualidade da interação numa concepção que não só propõe a indissociabilidade entre planos individual e social, mas também um olhar que contemple as várias dimensões do social, enfatizando a capacidade do bebê de produzir ações, sustentar e manter trocas significativas com parceiros adultos e crianças.

No sentido da estreita relação de concepções se impõe o conceito de diálogo tônico de Wallon (1979) como comunicação corporal intensa entre mãe e filho, prelúdio da comunicação verbal e processo no qual a criança capta e incorpora

a sua atividade postural mensagens da ação do outro. Nessa conversação corporal os gestos, vocalizações, sorrisos, mímica da mãe são interpretados e respondidos pelo bebê constituindo-se em dialogicidade, numa interação primária.

Também Montagner (1999) enfatiza:

Deixemos de encarar os mais pequenos como meros organismos reduzidos ao mero funcionamento biológico cujo desenvolvimento só interessa à família. Eles são fundamentalmente seres sociais; são sujeitos que, a partir da primeira vinculação, tecem um sistema de laços, uma rede sólida que suporta todas as construções sociais ulteriores e que permitirá à criança adaptar-se às situações novas, complexas, imprevistas. (p. 226)

Outro aspecto importante para discutir é a concepção de pedagógico que está diretamente relacionada com outras concepções, como a de ser-sujeito individual e passivo ou interativo e capaz de agir sobre seu ambiente, de aprendizagem de bebês. O momento na Educação Infantil é de superação de alguns conceitos como o de bebê passivo, frágil, seguindo rígidas etapas de maturação e necessitando da estimulação sistemática para se desenvolver nas diferentes áreas, “mostrando-se responsivo”. São ainda norteados por esta concepção alguns berçários caracterizados por certa poluição visual pelo excesso de colagens nas paredes, cortinas, e objetos exaustivamente coloridos como se a percepção estética fosse construída apenas pela cor. Também enfatizo ser necessário avançar quanto ao conceito de pedagógico que se constitui como um didatismo reprodutivo, cujas atividades são antecipações ou adaptações das propostas dos grupos seguintes, com forte influência do vértice da representação gráfica.

O pensamento a que aderi ao ressignificar a infância corresponde ao bebê interativo que expressa suas competências perceptivas, sociais, cognitivas, que necessita sim de um espaço rico em situações de experiências para que possa explorar ao explorar-se, descobrir ao descobrir-se, a si e ao outro próximo, desenvolvendo seus sistemas perceptivos, motores, cognitivos e de comunicação. Acredito nesses lugares simbólicos, contextos em que as competências emergem e se estruturam como espaços de construção de vida.

É preciso cuidar e aconchegar, resgatar as atividades de cuidado como atividades de valor educativo e importância significativa na constituição das pessoas, marcar o valor da interação social na educação infantil onde a experiência de cada um contribui para as relações interpessoais do grupo, pondo em jogo condutas



sociais, emocionais, cognitivas, comunicativas, garantindo possibilidades de aprendizagem de crianças construtoras, divertidas ou caladas, cujos corpinhos voláteis ou descompassados “sempre vale a pena observar e escutar, senão por um dever ou por carinho, por curiosidade, paixão porque sempre é interessante ver crescer uma criança”. (MANTOVANI, apud MALAGUZZI, p.8,1998)

É preciso que nós educadores sejamos os mediadores atentos nesse processo de construção de uma rede interativa onde se balançam expectativas, atividades, cooperações, conflitos, preferências de cada criança, valorizando o sentido de sua própria identidade através do reconhecimento de vários outros, crianças e adultos.

Outro aspecto da diversidade cultural a ser contemplado são as crianças com necessidades educativas especiais que devem ser não só de direito, mas também de fato incluídas à categoria de infância e, tomadas em suas características individuais e sociais, possam ser olhadas, acolhidas, cuidadas e educadas para que se desenvolvam utilizando seus próprios recursos expressivos, seu potencial interativo, suas possibilidades.

Partilhando de uma concepção que considera a indissociabilidade entre o eu e o outro, que envolvem esses jogos de alternância em tão tenra idade e as questões relativas ao meio, entendo que para estudar as crianças pequenas, precisamos fazê-lo de forma relacionais e contextualizadas, levando em conta os aspectos sociais, culturais e históricos de seu meio.

Acreditando que os processos interativos estabelecidos entre as pessoas, em contextos específicos, são impregnados por múltiplos fatores e, ser o bebê humano concebido como ser complexo e ativo dotado de competências interativas desde o nascimento, Wallon (1968) ressalta a importância do meio para que se estabeleçam interações entre os pequenos atores, que ao constituírem-se pessoas, carregam suas histórias num processo contínuo de co-construção de si e do outro.

Assim que ao falar de processo de interação entre bebês, há que ser considerado um contexto complexo circundante e circundado pela família, quais sejam representações e valores simbólicos, atribuições de sentido no contexto sócio-afetivo, bem como condições do ambiente sócio-pedagógico que serão, num conjunto de outros fatores, os facilitadores da construção de uma relação de confiança com a família. A creche como contexto complexo desta trama é o ambiente social oferecido a esta pesquisa.

Concebendo contexto como o faz Bronfrenbrenner apud Rossetti-Ferreira (2004) em sua visão sistêmica de estruturas “aninhadas” interdependentes e em recíproca interação, a creche como espaço interativo está circunscrita a múltiplos fatores porque está inserida em um contexto sócio-histórico- político.

Apesar de focalizar os aspectos físicos, a perspectiva desse autor ressalta os aspectos sociais referindo-se à características instigadoras do desenvolvimento em relação ao ambiente, ou seja, fatores presentes nos diferentes sistemas de sua abordagem ecológica de desenvolvimento humano. Diz ele:

[...] desenvolvimento humano é um processo que se dá do nascimento à morte, dentro de ambientes culturalmente organizados e socialmente regulados, através de interações estabelecidas com parceiros, nas quais cada pessoa (adulto ou criança) desempenha um papel ativo. ( p.161)

Para tanto é preciso pensar também o significado da organização do espaço como contexto educativo, a organização de ambientes que contemplem as relações sociais e a interdependência pessoa-meio.

Ao adentrarmos numa Escola Infantil, as paredes, a disposição do mobiliário e o modo como estão organizados, disponibilizados ou não os materiais, a presença ou ausência de espaços abertos, a decoração enfim o aspecto físico, o visível fala de atividades que se realizam, da comunicação possível que se estabelece entre os atores habitantes desse espaço no interior e exterior desse território, portanto fala de socialização, fala de uma concepção de espaço para crianças crescerem.

Neste sentido, Maria da Graça Horn (2004), ao abordar sua práxis pedagógica, afirma que:

[...] O meio assume uma importância significativa, assim como o papel do grupo, podendo-se inferir que os espaços destinados a crianças pequenas deverão ser desafiadores e acolhedores, pois, conseqüentemente, proporcionarão interações entre elas e delas com os adultos. Isso resultará da disposição dos móveis e materiais, das cores, dos odores, dos desafios que, sendo assim, esse meio proporcionará às crianças. À medida que o adulto, nesse caso o parceiro mais experiente, alia-se a um espaço que promova a descentração de sua figura e que incentive as iniciativas infantis, abrem-se grandes possibilidades de aprendizagens sem sua intermediação direta.(p.16)

### 3.4. Interação entre pares: uma possibilidade

Nos últimos anos, muitos estudos em diferentes perspectivas teóricas, demonstram a qualidade complexa e a mutualidade que marcam as condutas sociais dos bebês o que tem permitido pensar a interligação de conceitos como vinculação, comunicação, interação e socialização.

Anjos (2006) em sua pesquisa sobre “Processos interativos no decorrer do primeiro ano de vida, analisados a partir de uma perspectiva dialógica” traça um perfil dos trabalhos sobre interação de crianças até dois anos, verificando que o interesse científico cresceu na última década, possivelmente pelo contato cada vez mais precoce das crianças em instituições, sendo que diferentes autores passaram a reconhecer a existência de processos interativos de bebês, valorizando seu interesse por parceiros da mesma idade. Dessa forma o conceito de interação foi sendo reformulado. Para as autoras Carvalho e Pedrosa (1997) apud Anjos (2006) “o termo interação passou a ser concebido como englobando mais que fazer algo juntos, passando a contemplar a regulação recíproca implícita e não necessariamente intencional”. Reafirma-se assim a estreita relação entre as possibilidades de interação entre os bebês o comportamento dos envolvidos, daí a importância do contexto conforme abordo posteriormente.

No entanto, ainda há pouca precisão sobre como se estabelece, prossegue e termina uma interação, bem como segundo Montagner (1999) o papel que as sucessivas experiências em contato com pares podem desempenhar na gênese das interações ao longo dos primeiros anos.

Pretendo, neste trabalho, delinear relações entre psicologia, sociologia e antropologia, construindo um possível diálogo, uma vez que este conceito de interação se situa no limiar destas áreas que buscam a compreensão do complexo fenômeno de fazer-se humano entre humanos ou a natureza cultural do desenvolvimento, e é fundamental para a construção de uma pedagogia.

Numa tentativa de aprofundar o conceito de interação necessitei retomar seu significado desde o ponto de vista da psicologia, quando inicialmente foi usada pelos etólogos<sup>5</sup>, correspondendo ao que existe de visível nas trocas entre mãe e filho,

---

<sup>5</sup> A Etologia, área da zoologia que realiza estudos comparativos sobre o comportamento das espécies animais nos seus meios naturais. Em sua maioria, estas pesquisas centram seu objeto investigativo sobre a gênese do comportamento do filho relativamente a estimulações recebidas da mãe. Neste

sofre uma reformulação conceitual passando a ter um sentido de mutualidade e reciprocidade. Cada vez mais o bebê passou a ser concebido por pesquisadores e estudiosos como um parceiro na relação enviando mensagens à mãe, imitando-a e decodificando suas mensagens.

Segundo René Spitz (1965) a inauguração da observação de bebês, e seu registro têm sua origem em Darwin apud Brazelton (1987) quando da publicação de um trabalho científico seu, no qual propunha a classificação das depressões afetivas do bebê e expunha, pela primeira vez, idéias sobre o sorriso.

Na perspectiva psicanalítica o conceito de interação precoce, advindo da psicologia, foi construído a partir das observações sobre as relações ativas e recíprocas da mãe e seu bebê. A unidade da observação é, portanto, a interação “diádica” e sua análise deve ser bidirecional.

A prática de observação de bebês como método de pesquisa (ORMB), foi incluída como parte do curso de formação de psicoterapeutas, em 1948, por Esther Bick, na Clínica Tavistock, em Londres e ainda hoje se constitui como metodologia com o objetivo de familiarizar os alunos com a observação direta da relação mãe-bebê e identificar padrões de vínculo que se estabelecem entre ambos e o modo habitual de respostas do bebê assim como os possíveis aspectos psicológicos da criança.

Dessa forma, Esther Bick (1948), René Spitz (1965), Daniel Stern (1997), Serge Lebovici (1987), apud Caron (2000), psiquiatras estudiosos de bebês, prosseguiram realizando pesquisas sobre o complexo relacionamento mãe-bebê, através de observações naturalísticas, clínicas e de laboratórios de pesquisa. As pesquisas de situação naturalísticas foram dando espaço àquelas que consideravam a necessidade de controle de variáveis e de sentido mais positivista e comportamentalistas.

Também na psicanálise, a concepção de interação sofreu uma reformulação conceitual passando a ter seu sentido ampliado de uma relação com apenas uma direção (maior-adulto/menor-criança) passou a ser contemplada pelos dois sentidos de mutualidade e reciprocidade. Cada vez mais os bebês humanos são vistos como

---

sentido a teoria da impropriação refere-se quando o filho se apodera das características da mãe, e teoria da vinculação quando a partir dessa relação, acontece a vinculação.

parceiros nas relações. A unidade da observação é, portanto, a interação “diática” e sua análise necessita ser bidirecional.

Montagner (1999, p.125) concebe vinculação como “fenômeno primário pelo qual e na seqüência do qual, laços fortes e seletivos se estabelecem entre o bebê e a pessoa que se ocupa dele, isto é, a mãe ou pessoa que a substitui.”

Numa perspectiva sociológica, Zaouche-Gaudron (2002), diz que interação é a seqüência de comportamentos socialmente orientados, contíguos, recíprocos, endereçados a alguém, acompanhada imediatamente por um olhar que inicia ou não uma resposta ou que se constitui, ela mesma numa resposta. Estas condutas são imbuídas do caráter social, pois pressupõem a presença conjunta de, pelo menos, dois parceiros.

Para esse autor, há comunicação, quando a emissão dirigida ao parceiro incita seu envolvimento, transmite uma informação de acordo com o objetivo do emissor e o objetivo da emissão e convocar a compreensão e colaboração do parceiro.

Interação social é um encontro interpessoal, cujo papel é o de imprimir marcas sobre as pessoas, em interação, a partir de um conjunto de códigos, normas e modelos que tornam a relação possível e asseguram sua regulação. Ela existe quando segue uma continuidade de comportamentos socialmente orientados dos parceiros. É a descoberta de um vínculo entre comportamento e respostas emitidas que desencadeiam uma resposta social da criança e lhe permite diferenciar pessoas de objetos, assim como estabelecer relação entre causa e efeito.

Ainda no domínio das ciências sociais, Ladd e Coleman (2002) preocupados com as questões relacionadas com a influência de outras formas de contexto e agentes de educação no desenvolvimento das crianças, têm voltado suas pesquisas a investigar a natureza e o valor das experiências precoces das crianças com seus pares e como se dão às relações de amizade até três anos e concluíram que

[...] ao longo do primeiro ano os bebês exibem uma variedade de comportamentos sociais e participam em ações sucessivas com seus pares e ao longo do segundo e terceiro anos, as crianças adquirem capacidade de coordenar as ações sociais com seus parceiros, imitando-os o que, por sua vez, lhes permite envolver-se em atividades lúdicas mais sofisticadas e recíprocas.(Ladd e Coleman, p.121)

Loris Malaguzzi (2001) pedagogo italiano ao manifestar sua concepção “sócio-construtiva” de desenvolvimento infantil fala:

A criança constrói a si mesma por meio das relações interativas com os coetâneos. Neste sentido, o desenvolvimento apresenta-se não como uma façanha individual, mas como um processo de construção social. Os significados de valor implícitos no fazer das crianças entre si extrapolam por si só. Porém, somente em parte. A outra parte dita três condições. A primeira é que exista a convicção de que as crianças já nascem equipadas e intencionadas a fazer e pensar ativamente com seus coetâneos. Geneticamente pré-adaptadas à socialização, à comunicação, à percepção; a memorizar, retroagir, transformar, aprender a compreender, elas se tornam competentes, interagindo com as pessoas, as coisas, as idéias. A segunda é que as crianças possuam provas de que os adultos estão convencidos disso. A terceira é que os adultos, como conseqüência, saibam movimentar-se coerentemente, conhecendo a arte do apoio, da intervenção, da abstenção, sobretudo dos empréstimos de consciência e de conhecimento. (p. 6-7)

Abrir novas perspectivas em direção à compreensão da interação de bebês na escola foi o objetivo desta pesquisa. A seguir relato a metodologia utilizada para a produção e análise dos dados.

#### 4. DOS CAMINHOS QUE ESCOLHI, O CAMINHO QUE PERCORRI

Então, eu me senti como um observador dos céus  
Quando um novo planeta desliza para seu alcance  
Keats

Esta é minha primeira experiência de pesquisa... Ainda que tenha traçado cuidadosamente a metodologia o imprevisível impulso do vento fez mudar a rota de meu vôo... Em meu projeto anunciava pesquisar pela via da rede de significações, mas, após um tempo de reflexão, retomo desde outra perspectiva metodológica, o caminho a seguir.

Ao pensar um método que, de certa forma, contemplasse a observação de bebês num contexto de cuidado-educação, a creche, para olhar a interação entre eles, sem perder de vista referenciais teóricos importantes da constituição subjetiva de bebês, oriundos da psicologia, emerge a etnografia como possibilidade metodológica.

Ao revisar conceitualmente a etnografia entendo que esta se caracteriza por ser um processo de investigação em que se parte de perguntas suscitadas do contexto. Ela tem sido considerada a ciência da descrição cultural porque se desenvolveu sobre o modelo das investigações antropológicas onde o investigador observa regularmente, durante um período de tempo, um grupo humano. Minha pesquisa é um estudo com viés etnográfico, porque minhas observações participantes se delinearam aproximando-se com aquilo que Bronfman e Martinez (1996) denominam “cenas etnográficas”, ao se referirem aos rituais e estratégias que usam os atores sociais nos intercâmbios entre si.

Devido à complexidade dos processos desenvolvimentais, os limites e as possibilidades que se apresentam em cada situação, precisei atentar para o fato de que, para tentar entender a qualidade e a dinâmica desse processo de socialização nascente, devia buscar compreender como os vários elementos constituintes das situações interativas encontraram-se articulados e continuamente se atualizando e como, nesse jogo interativo, se deram as trocas entre os pares. Assim o cunho interpretativo e seletivo para conceber os sujeitos da pesquisa e a complexa relação estabelecida entre eles, foram partes integrantes da concepção etnográfica. Esta condição é fundamental para obter uma “descrição densa do fenômeno investigado e seu campo de significados possíveis”, conforme Geertz (1989).

Já existem pesquisas etnográficas realizadas com crianças constituindo um campo em emergência...

A partir de pequenos detalhes, podem-se observar sistemas da cultura em estudo, tentando interpretá-los na perspectiva dos atores envolvidos e seus códigos comunicativos. A etnografia é um método flexível, dialético, no qual as questões iniciais podem mudar ao longo da investigação.

Com o objetivo de explicitar a perspectiva metodológica Rogoff (2005) enfatiza:

Uma compreensão coerente da natureza cultural e histórica do desenvolvimento humano está surgindo a partir de uma abordagem interdisciplinar que envolve psicologia, sociologia, antropologia, história, sociolinguística, educação se constrói com base em diversas tradições de pesquisa, incluindo observação participante da vida cotidiana em situações naturais. (p. 21)

Após a entrada no campo como pesquisadora foi necessário realizar uma inserção que mergulhasse no contexto. Precisei construir, para além do olhar aguçado, exercício constante do domínio da emoção e esforço para ser fidedigna ao que ocorria. Estes momentos de observação estiveram sempre marcados pela preocupação com os referências teóricos que norteiam minha pesquisa, explicitando aquilo que deveria olhar, e freqüentes lampejos de osmose afetiva, isto é, o que constituía num certo movimento pendular de olhar e me olhar olhando, precisando muitas vezes refletir sobre esse fenômeno, como ficará evidenciado em diferentes partes de meu texto.

No sentido de compreender a dinâmica da socialização que se baseia na integração, na diferenciação social, na construção e apropriação de sentidos, Penny Ritscher (2002) afirma:

Não é necessário que duas etnias se encontrem para que apareçam fenômenos de interculturalidade. [...] Se observamos como transcorre o dia a dia nas escolas de 0 a 3 ou 3 a 6 anos desde a perspectiva do antropólogo – curioso e distante ao mesmo tempo – poderemos comprovar que nelas convivem duas diferentes culturas: a dos adultos e a das crianças. (p.17)



Aproprio-me do conceito de afetivo concebido por Wallon (1946), no sentido de significar a capacidade do bebê de afetar o outro, contagiando o meio para atendimento de uma solicitação.

Ainda que tenha estado sempre atenta aos objetivos e sujeitos da pesquisa, procurei estar cônica de que minha subjetividade estava em jogo, constituindo-se por vezes no que Peter Woods (1995) denomina dilemas do pesquisador, tendo que escolher entre distância científica e empatia e compromisso com essas crianças que foram meus sujeitos de investigação. Foi para mim, uma questão de compromisso ideológico e afetivo, sendo impossível fazer esse exercício de pesquisa sem ter me envolvido e participado de seus momentos de rotina, assim que mesmo sem ter 'vivido como eles' como fazem os antropólogos, fui afetada e cativada por eles, estabelecendo uma interação direta e contínua com os bebês.

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o processo de interação bebê-bebê nos primeiros anos de vida, em contexto de educação coletiva verificando, através da análise de episódios, esta interação e objetivando assim, observar relações sociais com pares. Igualmente, como esses bebês constroem suas preferências, que forma de expressão utilizam, como se aproximam ou reagem quando aproximados uns dos outros.

#### **4.1. Campo de pesquisa: o ninho social**

A pesquisa foi realizada no Berçário I de uma Escola Municipal Infantil do município de Porto Alegre, localizada no bairro Azenha, em área central da cidade e que atende, prioritariamente, filhos de funcionários municipais. Atualmente existem vagas disponíveis para crianças da comunidade, desde que atendam aos critérios de seleção pré-estabelecidos.

A justificativa da escolha deu-se, inicialmente, por ser uma Escola Infantil que oferece atendimento a crianças na faixa etária desejada, filhos de mães que trabalham e compartilham o cuidado dos filhos, oriundas de diferentes bairros da cidade, mas, sobretudo, pela qualidade do atendimento, definição de proposta pedagógica, enfim por ser um ambiente de educação e cuidado de crianças.

Como propõe Corsaro (1991), foi realizada uma gradativa aproximação do campo a ser observado. Após contatos telefônicos para o aceite da instituição, foi enviada à Secretaria Municipal de Educação (SMED) uma solicitação para

permissão da pesquisa. Logo após, foi marcada uma reunião na Escola Infantil, quando apresentei síntese da proposta à Direção e Equipe de Educadoras do Berçário I. Nesse encontro elaboramos em conjunto o cronograma de observação. Foi apresentado um termo de consentimento livre e informado para ser assinado pela direção e pais das crianças da turma.

Nessa visita à Escola também busquei obter mais informações para a caracterização da instituição. A autorização dos pais para utilização de imagens de seus filhos foi assinada após a reunião onde expus para os mesmos os objetivos da pesquisa (ver anexo 1) .

Ao iniciar a pesquisa tomei como grupo empírico os sujeitos que estavam presentes na sala do Berçário I. Eram quinze crianças com idade entre 5 a 16 meses.

### **O grupo: crianças e adultos**

**Quadro 1 – As idades das crianças em agosto de 2005, quando o início da pesquisa**

<b>Nome da criança</b>	<b>Idade</b>
Vico	6m
Dudu	10m
Karenina	14m
Dária	14m
Teo	15m
Natali	15m
Vick	15m
Valeska	15m
Ivan	15m
Sergei	16m
Pepe	16m
Fanny	16m
Kazuza	16m
Raian	17m
Murian	18m

O grupo de Educadoras é composto de uma professora, três monitoras e duas estagiárias do curso normal, disponibilizadas nos dois turnos e perfazendo horário das 7 às 19 horas. As crianças ingressam às 7 horas ficando sob a atenção de uma equipe que é distribuída nos diferentes turnos da seguinte forma:

Turno da manhã - Ana (professora); Marta (monitora); Maria (estagiária).

Turno da tarde - Lídia e Flora (monitoras); Lila (estagiária).

## 4.2. A dinâmica das observações participantes

As observações tiveram a duração de, aproximadamente duas horas e meia, em turnos alternados, ou seja, uma manhã e três tardes, de acordo com o referido cronograma. Inicialmente, estas visitas se deram um turno por dia e após avaliação de que era preciso contemplar o momento da rotina destinada a alimentação dos bebês assim como o acordar do soninho, procurei concentrar dois turnos na quarta-feira quando fiz observações pela manhã, saindo enquanto as crianças dormiam e voltando logo após, para ter uma idéia de seus comportamentos ao longo de um tempo contínuo de rotina na instituição. Assim que após o segundo mês, ao invés de ir quatro vezes durante a semana na Escola Infantil, passei a ir três tardes e um dia todo, perfazendo o total de cinquenta e oito visitas à Instituição.

Em relação ao tempo, também procurei flexibilizar de forma a não interromper momentos da rotina ou episódios interativos, pois, ainda que muitas vezes, já estivesse cumprido o horário a que me dispunha, permanecia um pouco mais por considerar necessário naquele momento. Assim o “olhar mais um pouco”, complementando o que julgava ser contexto interativo como, por exemplo, o jantar dos bebês, este momento foi sempre muito rico de interações porque mesmo sentados cada um em sua cadeira de “papá” havia trocas importantes. De certa forma, forçados pela impossibilidade da proximidade física ou do toque, precisavam usar outros recursos comunicativos, quando apareciam as vocalizações, resmungos, gritos, expressões faciais, enfim sua expressividade era potencializada pelo desafio de uma limitação espacial, evidenciando com isso a relativização implícita na análise de contextos ou as diferentes leituras que se pode fazer de um meta-contexto e a possibilidade de uso de múltiplas linguagens.

O principal instrumento de coleta de dados foi o diário de campo enriquecido pelas filmagens realizadas apenas em três momentos (dias) diferentes perfazendo o total de uma hora de gravação, com caráter ilustrativo e complementar.

Estava ávida para retornar ao privilégio de adentrar aquele mundo de risos e choros, gritinhos, solicitações, sons e cheiros peculiares ao ninho da vida, espaços presença de bebês. A expectativa inicial derivada da preocupação ética em entrar sem ser demasiado invasiva àquele espaço foi substituída pela emoção de poder estar ali, desta vez, como pesquisadora.

Após contato inicial com a secretaria, direção e educadoras que se mostraram receptivas a minha chegada, apanho as ferramentas e dirijo-me ao cercado (pequena divisória do ambiente conjugado). Sou apresentada a eles por Vera, uma das educadoras que diz ser eu a Dadá e que vim para olhá-los brincarem.

Alguns ‘corpos voláteis’ que circulam ou brincam pela sala outros, jogados sobre o colchonete são das crianças que constituíram o grupo a ser observado. Tomada pela emoção do primeiro olhar, aquele que deseja fotografar (imaginariamente) o permitido pelo sentido para depois se transformar em relações, fui reconhecendo aqueles rostinhos e sendo reconhecida por eles. Era rostos diferentes que estampavam sorrisos largos de incipiente dentição, ou semblantes sérios como a indagar quem és ou simplesmente indiferentes a minha entrada. Um deles, Víctor, esboçando reação de estranhamento escondeu-se atrás da educadora e chorou.

Enquanto ultrapasso o limite territorial, dou-lhes um eufórico e amistoso: “Oi miudinhos” como se este primeiro passo me permitisse captar sinais de aceitação e de aproximação. Dirigindo-me ao fundo da sala, sentei no banco azul, de onde, desde então, fiz mirante para observar pessoas a crescerem.

Os primeiros anfitriões a aproximar-se, ainda que com certa timidez, foram P e F. Postados em minha frente apenas me olhavam fixamente como se querendo descobrir algo sobre a invasora. Foi quando lhes disse que escreveria seus nomes naquele caderno. Pausadamente, olhando-os pronunciei o nome de cada um, ao que fizeram gesto afirmativo com a cabeça, sorriram e se afastaram.

Assim, conectada àqueles pares de olhos, me senti legitimada a registrar o que meus olhos passariam a ver, consciência de que tudo o que tentasse dizer, todas as palavras, mesmo que cuidadosamente escolhidas, seriam incompletas para expressar os significados que ali se traçariam.

Eu escrevo por intermédio de palavras que ocultam outras – as verdadeiras. É que as verdadeiras não podem ser denominadas. Mesmo que eu não saiba quais são as “verdadeiras palavras”, eu estou sempre aludindo a elas. Meu especular e contínuo fracasso prova que existe o seu contrário: o sucesso. Mesmo que a mim não seja dado o sucesso, satisfaço-me em saber sua existência. (CLARICE LISPECTOR, 1978)

### 4.3. Seleção dos episódios: o olhar que olha um olhar vivido...

Após mergulho inicial nos dados contidos no caderno de campo, fita de vídeo gravada e fichário que organizei contendo informações a partir das fichas de entrevista com os pais, realizada pela escola, iniciei a seleção dos episódios interativos de modo a contemplar os aspectos que pretendia analisar através da leitura e classificação das ações observadas.

No primeiro momento, após estabelecer uma legenda de cores para os diferentes comportamentos observados, classifiquei meus registros de acordo com eles. Esta estratégia me possibilitou, através da visibilidade da cor, um maior controle acerca da incidência dos comportamentos evidenciados pelas crianças.

A partir deste olhar, emergiram os eixos para a análise. Iniciei comparando os meus eixos com aqueles encontrados por Hubert Montagner (1993) que em suas pesquisas realizadas em laboratório buscava analisar os comportamentos de bebês até um ano de vida. Através destas categorias propostas quais sejam solicitações; apropriação ou tentativa de apropriação, nesta procurei especificar a disputa do outro, do objeto e/ou espaço; agressões (ameaças e/ou mordidas); isolamento e choro.

Mantive como referência dentre as categorias propostas pelo teórico acima referido, as solicitações; apropriação ou tentativa de apropriação nesta procurei especificar a disputa do outro, do objeto e/ou espaço; agressões (ameaças e/ou mordidas); isolamento e choro. Organizei de acordo com a realidade observada bem como suporte da revisão teórica, numa tentativa de diálogo entre diferentes campos disciplinares, acrescentando outras.

Porém, apesar de tomá-las como parâmetros, verifiquei que apareceram nos meus registros outras situações que não haviam sido classificadas pelo autor. Assim mantive as acima citadas, mas criei outras categorias de análise como a fala (linguagem oral), papel da música como elemento mediador nas interações.

Como atos interativos de maior frequência e significação foram observados em primeiro lugar: a **busca do outro** onde observei diferentes tipos de estratégias interativas:

- **olhar** (atenção compartilhada ou orientações do olhar);
- **oferta** (de objetos e/ou alimentos);
- **vocalizações** (resmungos, monossílabos ou articulações);

- **movimento** (deslocamentos, corrida, roda e/ou dança);
- **gestos** (carícias toques e/ou expressão corporal);
- **convites** (puxar e/ou pegar pela mão);
- **expressões faciais** (sorrisos e/ou mímica).

À medida que sistematizava o registro das situações, atenta para apreender os detalhes, os diferentes elementos constitutivos de cada situação episódica, percebi que no desenho do mapeamento das categorias, realizado pela legenda colorida, havia uma espécie de movimento diminuindo algumas e aparecendo novas categorias determinadas pela incidência de episódios interativos regulados pelos mesmos comportamentos.

Neste sentido as categorias choro e isolamento, evidentes num primeiro momento, passam a ser quase insignificantes, com baixo índice de ocorrência, ao longo do segundo e terceiro mês de observação, mas sétimo mês de trabalho pedagógico. Assim, os núcleos temáticos não permaneceram os mesmos ao longo dos quatro meses de observação, foram transformando-se acompanhando a trajetória e construção da vida do grupo e também mostrando a dinâmica da temporalidade.

Assim, os núcleos temáticos não pareceram permanentes ao longo dos quatro meses de observação. Havia, portanto, uma intersecção de temporalidade e processualidade nos atos interativos desses bebês. Se por um lado havia um tempo-espaço sendo o aqui e agora, no berçário da Escola Infantil Barnabé onde bebês interagem e crescem, havia também um tempo vivido que emerge à medida que interagem, que partilham suas aprendizagens nesse rico processo de socialização.

Com exceção do menor dos bebês, percebo que o choro passa a ser desencorajado entre eles, daí minhas hipóteses analíticas se voltarem para a questão dos grupos, pois além da perspectiva pedagógica dada pelas intervenções educativas e atendimento das solicitações, pareceu-me ser esta forma de comunicação não-verbal um tanto rechaçada pelas crianças, que por si mesmas demonstravam certo desconforto com o choro.

No entanto, eis que emerge lúcida e efervescente a fala. Ela está no brilho dos olhos e na vocalização dos lábios dos bebês como uma fascinante possibilidade comunicativa. E então, um novo laço se interpõe, um outro ponto de intersecção de desejo nos une. Eu estava entre eles sendo platéia e palco de um momento mágico da condição humana, o nascimento da linguagem falada.

À medida que dominavam a pronúncia de algumas palavras, a força da linguagem os mobilizava e os impulsionava à interação entre si e conosco, os adultos. Com o significado que passam a ter as vocalizações e pronúncias das palavras surge o *status* do falante, o que consegue dizer, aquele a ser imitado, qualificando-se as interações entre os pares. A possibilidade de expressão verbal se modifica e a linguagem falada passa a ser também ponto importante de observação

Foram vários, diferentes e ricos os momentos interativos que justificam meu deleite em, como pesquisadora, ter acompanhado essa fala nascente, pois muitas vezes aproximavam-se de mim trazendo revistas, encartes, livros de história, enfim material de leitura e folheando, me apontavam a figura para ouvirem o nome da coisa, da figura, do objeto, sempre olhando fixamente para meus lábios, num evidente interesse em aprender sua pronúncia.

Um outro aspecto que surgiu nesse jogo interativo entre as crianças e eu foi o significado do desenho na mão - **tatuagem**. Uma consigna interativa que estabeleci com eles para poder escrever, pois se postavam ao meu redor, passou a ter um sentido importante, constituindo-se numa espécie de ritual diário. Ao me verem chegar, corriam para o banco onde já me esperavam com as mãozinhas fechadas para que eu desenhasse inicialmente borboletas ou pintinhos estilizados, e depois, como o grupo aumentava, passei a desenhar uma estrela, enquanto cantava a música da “estrelinha”.

Extrapolando o gesto interativo, sou remetida a pensar numa perspectiva antropológica, a importância das marcas no corpo mais freqüentes na adolescência e também nas pinturas corporais tão comuns em algumas culturas indígenas. Ao estudar índios brasileiros, o antropólogo Darcy Ribeiro apud Aracy Silva (1995) concluiu que criar beleza era uma motivação importante para suas ações e também o contato corporal realizado semanalmente para a re-pintura isto é a fixação da pintura corporal é um momento de contato e cuidado entre mães e filhos.

Aprendi que, possivelmente, um dia o homem tenha se julgado sem graça diante dos pássaros com suas penas multicoloridas ou dos peixes com escamas brilhantes, pois não havia nenhum sinal em seu corpo que o fizesse diferente. Então, com espinha de peixe desenhou no corpo todo tingindo depois com pós e unguentos, feitos de sementes.

Outra categoria significativa na análise é a influência ou o papel da música como recurso interativo não só entre adultos e crianças, mas também entre as crianças ao que pretendo analisar posteriormente.

Pretendendo delimitar a categorização para análise, escolho episódios interativos onde haja predomínio do comportamento analisado, mas é inevitável o aparecimento simultâneo de mais de uma conduta interativa no mesmo recorte, o que, possivelmente, faça-me incorrer em redundâncias.

Tomada pelo conjunto de significados que mobilizaram em mim aqueles pares de olhos, ainda que o objetivo fosse interação entre pares, escolhi também para análise, episódios onde aparecem fragmentos de interação comigo e com as educadoras, pela frequência deste comportamento observado.

Outro aspecto que devo esclarecer é a incidência das mesmas crianças, como atores centrais nos diferentes episódios, o que parece ser determinado por seus potenciais interativos.

Ao longo do trabalho, observei que alguns bebês se destacavam no sentido de envolverem-se mais do que outros em situações interativas, justificando desta forma a reincidência das mesmas nos episódios destacados para análise, havendo uma seleção espontânea dos atores por sua participação e frequência. Alguns faltaram vários dias por diferentes razões, dentre as quais pequenas alterações na saúde como resfriados, as infecções respiratórias (frequentes em decorrência do clima). G que esteve afastada mais de um mês, porque sua mãe, estando em licença maternidade, permanecia em casa dispondo de tempo para cuidar da filha. Diana que preferia brincar a sós, pois, mesmo quando motivada pelas educadoras demonstrava preferência para estar à distância observando e por vezes sorrindo.

A apresentação dos episódios ou de grupos de episódios não obedece a uma seqüência temporal no desenrolar da pesquisa e sim adequação às categorias, e sua identificação será diário de campo (dc) ou cenas gravadas (cg).

Ainda que o objeto central da investigação fosse a interação entre pares foi indissociável a interação das crianças com os adultos, suas educadoras e comigo, enquanto alguém que permanecia por algumas horas entre eles, e porque o próprio ambiente estava atravessado pelo outro, pela alteridade. Assim que após retornar das sessões de observação eu me centrava para tecer alguns comentários, refletindo sobre o observado ou recortes das falas das educadoras.



Saliento que nos episódios, a seguir relatados, e analisados, haverá certa repetição de condutas interativas, pois concebendo a unicidade complexa do desenvolvimento é impossível fazer recortes isolando comportamentos que contemplem as diferentes categorias.

## NO ACONCHEGO DO NINHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após seguirmos os devaneios de habitar esses lugares inabitáveis, voltamos a imagens que exigem, para que as vivamos, que nos façam pequenos como ocorre nos ninhos e nas conchas. Só habita com intensidade aquele que soube se encolher. [...] Os verdadeiros pontos de partida revelarão os valores do espaço habitado, o não-eu que protege o eu.  
Bachelard

Ao incluir bebês como grupo social, "ninho da vida", pretendi nesta pesquisa, romper com as explicações dominantes de tipo adultocêntricas na tentativa de entender o complexo processo de socialização, buscando especificamente, compreender, através da expressividade, as competências interativas desses bebês.

O objetivo primeiro desta pesquisa era o de investigar as possibilidades de interação de bebês entre si - como constroem suas preferências, os meios de expressão que utilizam, o modo como se aproximam de outros bebês e o papel da imitação nesse processo.

Assim que, ao direcionar minha atenção para a interação entre pares, precisei olhar a natureza desses vínculos e as possíveis relações com a construção de significados, compartilhados também na interação lúdica.

A interação do bebê com a mãe ou figura cuidadora, fundamentada por um vínculo, evolui, a partir dos contatos corporais e visuais, através do choro, do sorriso, da voz, mímicas, enfim da expressividade emocional e das trocas afetivas que, na interação, ganham sentido e se constituem como pressuposto para interações sociais posteriores.

Nestas relações primeiras, permeadas pelo afeto inicia-se o constante processo de socialização através do qual uma criança constitui sua identidade social como membro do grupo ao qual pertence, ao adotar atitudes para interpretar e compreender ativamente as normas e valores marcando sua participação como sujeito desse grupo.

Ainda que conceba o desenvolvimento da pessoa como um todo complexo e indissociável cuja divisão permitida, apenas para fins didáticos, numa tentativa de reorganizar os episódios que escolhi para analisar, penso que seja possível olhar as condutas interativas seguindo os dois grandes eixos norteadores do desenvolvimento que se constituem, neste momento da vida dos bebês, em "saltos"

qualitativos facilitadores da socialização, quais sejam o domínio da marcha e da linguagem.

Assim os atos interativos significados como busca do outro podem ser re-categorizados em movimentos amplos abrangendo ações de correr, pular, dançar, escorregar, ofertar, tocar, acariciar, convidar, etc... e linguagem entendida pela “expressividade” nas ações de olhar, sorrir, vocalizar, cantar, falar, solicitar, chorar, etc...

Nas situações interativas observadas, com estes bebês, os contatos corporais se intensificaram nas brincadeiras, nas disputas, ou na movimentação espontânea permitindo trocas mais efetivas numa evidente intencionalidade de aproximação ao corpo do outro. Constatei também que a expressividade se fazia crescente à medida que pareciam mais ‘atentos’ uns aos outros, pois fazendo uso da comunicação mímico-gestual, acompanhada de vocalizações, faziam-se entender.

A emergência da fala como linguagem, neste contexto, teve papel significativo como mediador na interação tomando sentido nas relações entre crianças, favorecendo a construção da identidade de si e do outro como pressuposto de uma realidade social compartilhada através da reciprocidade.

Somando-se aos já referidos meios de intercâmbio expressivo, a comunicação pelo olhar acompanhado a do sorriso como signo de socialização, o chamado “sorriso social”, gradativamente se convertem em instrumentos para atuar sobre seu meio. A presença do sorriso como evidente manifestação de aprovação ou resposta a ação do outro ou de o ver agir, sobretudo nas brincadeiras quando, ainda que de forma incipiente, já apareceram condutas imitativas foi para mim um sinal de indelével simpatia. Também as atribuições de significados que se deram a partir da mimese afetiva por reações de contágio, expressões sorridentes para outros adultos e, até mesmo, certo sincronismo na comunicação entre si podem ser interpretadas, como considera Wallon, o “desabrochar da simpatia”.

Ao analisar os episódios, outro aspecto importante que pontuei na análise foi o significativo valor da tatuagem na mão, como desenho no corpo. Marcas num corpo que, possivelmente, já marcado pelo desejo materno, foi falado, tem uma história e um nome. O mesmo corpo que se descobre na imagem refletida e se faz pessoa.

Outro aspecto que a pesquisa mostrou de forma incontestável, foi o movimento corporal dos bebês como facilitador da exploração do espaço no sentido investigativo e como possibilidade de eles experimentarem posições, piruetas, correrias, tombos, enfim, sensações de corpo vivido num espaço, interligados por recursos motores e significados pela emoção, envolvendo e sendo envolvidos, contagiando e sendo contagiados por seus parceiros.

Na perspectiva Walloniana, a capacidade corporal de organização plástica para representar a ficção pode ser decorrência do desenvolvimento das potencialidades que caracterizam estas atividades cinéticas iniciais.

Evidenciou-se também, nesta pesquisa, ainda que de forma incipiente, as condutas imitativas como uma 'ponte', como interpretação do parceiro e não somente como objeto de interação social. A imitação é uma maneira de "fazer como" o outro, sincronicamente e depende mais da atividade exploratória do que de objeto manipulado.

Observei que houve diferenças de comportamentos em relação à presença de objetos ou brinquedos, pois para alguns a facilitação era apenas inicialmente no primeiro contato e logo cada criança se envolvia na manipulação e diminuía-se as trocas recíprocas, e em outras situações interativas os brinquedos representam facilitadores, sobretudo quando se tratavam de peças de jogos de montar, que sugeriam sorrisos, toques, olhares vocalizações e trocas.

Alguns bebês mostravam-se mais sorridentes e abertas ao contato, aproximando-se ou receptivos quando aproximados, enquanto que outros permaneciam à distância observando de forma mais retraída e, mesmo não participando diretamente, era evidente o direcionamento da atenção visual aos colegas. E então, novamente o olhar, o mesmo que convoca, agora discretamente persegue o movimento do outro, numa sutil intenção de ali estar.

Durante muitos momentos, enquanto analisava me invadiam, vindas da memória, imagens ternas entre risos, choros e balbucios de bebês jogando-se ao colo e aconchegando-se no regaço, conectando-se olho-no-olho durante as trocas, pedindo a mão de jovens mulheres, as educadoras desta instituição que escolhi para pesquisar. Era perceptível, ao meu olhar, a postura cuidadora daquelas educadoras identificadas com um profissionalismo que leva em conta os tempos de cada um, intersectados com um fazer estruturante da ação educativa, onde a prática se converte em interlocutor decisivo para o êxito da teoria.

Do ponto de vista cultural, quem cuida de crianças no âmbito extra-familiar, é considerada por Bowlby (1989) figura subsidiária de apego, recebendo no relacionamento com a criança, tarefas e funções precisas. Mas compartilhar com adultos o crescimento e a educação de várias crianças pequenas envolve a prática de uma dinâmica relacional complexa. As crianças como sujeitos de cuidados e atenções, mas também de expectativas e avaliações, são fontes de um tipo particular de experiência conflitante entre os adultos.

No momento em que tendo que inventar uma maneira de estar com as crianças em condição diferente daquela da família, constitui-se como demanda social a pedagogia da primeira infância. Esta pedagogia que se constrói num espaço de intersecção, com o papel de fazermos 'maternagem', cuidarmos sem representar simbolicamente a mãe, e educarmos sem a preocupação formal de ensinantes.

Se a prática de educar crianças em ambientes coletivos é nova isto não quer dizer que não se revise conceitos da lingüística, psicologia, psicanálise, sociologia, pedagogia, antropologia, filosofia, isto é o campo das ciências humanas e sociais que, mesmo não tendo sido produzidos para este contexto, podem servir como subsídios para refletir, experimentar, criar e inventar novos discursos e práticas pedagógicas. Assim, além de oportunizar a construção de aprendizagens significativas e descobertas do mundo circundante, possibilitar atividades que favoreçam a prática das interações dos bebês entre si e entre adultos configura a importância do trabalho pedagógico na creche.

O conhecimento disponível sobre bebês nas áreas das ciências humanas e sociais foi construído especificamente pelo campo da psicologia, primeiramente através das grandes teorizações sobre a relação mãe-bebê, e posteriormente com os estudos que entendiam a relação bebê com bebê em situações de laboratório. Montagner foi especialmente importante para o entendimento do processo de interação entre bebês. Porém, Wallon agregou aos estudos da psicologia do desenvolvimento a necessidade de fazer pesquisa nos espaços sociais das crianças daí ter sido o primeiro psicopedagogo que criou um laboratório de estudos das crianças dentro de uma escola pública francesa.

Para nós, do campo pedagógico, é necessário não apenas fazer uma transposição dos conhecimentos obtidos nos estudos anteriores, mas recriar, seguindo os passos de wallon, o conhecimento sobre bebês e suas relações em situações de educação coletiva. Assim que para além da qualificação de cuidados o

professor de berçário deve estar atento à socialização emergente, através de comportamentos interativos evidenciados pelos bebês nas condutas de solicitações, ofertas, atenção compartilhada, comunicação não verbal, sorriso, expressão corporal, relação dialógica, elos mais estreitos de simpatia evidenciados na demonstração de preferências, brincadeiras corporais ou simbólicas, dentre outras.

Tanto as características físicas como as interpessoais do ambiente influenciaram as relações entre pares, por exemplo, a organização dos espaços lúdicos, a provisão de materiais didáticos para as atividades, o desenho da sala, a distribuição do mobiliário e decoração, enfim, múltiplos fatores refletiram a concepção pedagógica de qualidade de atendimento aos bebês.

De um modo mais amplo, seguindo a noção de Wallon (1968) analisamos o ambiente como um todo indissociado de objetos, formas, cores, sons, cheiros e pessoas que o habitam e se relacionam num marco físico, num espaço que os contem e é ao mesmo tempo contido por esses vários elementos como se estivessem em movimento, como num jogo de figura-fundo em que ora um, ora outro se manifesta em destaque. Ao escrever, recorde-me de Madalena Freire quando de suas interessantes abordagens enfaticamente defendendo a personalização do espaço falava da sala como “espaço-retrato” da prática pedagógica em educação infantil.

Ao rever material empírico (gravações e descrições do diário) constato que a sala do berçário I da Escola Infantil em questão denota organização do espaço, disposição do mobiliário e equipamentos disponíveis que facilitam o movimento e as relações sociais entre bebês e educadoras.

Também a disposição das estantes com os brinquedos disponíveis aos bebês e materiais plásticos como tintas, por exemplo, em local menos acessível, numa tentativa de dar conta do controle do perigo às crianças, do equilíbrio entre as restrições, o permitido e o proibido (ainda que temporariamente) parece-me representar o entendimento da necessidade de garantir a circulação, o movimento espontâneo das crianças e não de civilizar corpos de bebês.

Como canto-recanto desta sala, destaco o colchonete, em cuja parede está o espelho grande, que além de constituir-se em ‘lugar para estar juntos’, também facilita durante seus momentos de relaxamento mirar-se, brincando e ou descobrindo o nenê do espelho. Neste denso e fofo espaço foi possível o agrupamento necessário para ouvirem histórias, tomarem suas mamadeiras ou até

mesmo dormirem um 'soninho' durante a tarde e onde ricas situações interativas aconteceram. Assim que a metragem real daquele espaço se multiplicava à medida que experiências de trocas ali se sucediam.

Há que se considerar os espaços–tempos das crianças como importantes espaços para brincar. Ao advogar o brincar como experiências interativas, Ferreira (2004) alerta para o cuidado em não resumirmos toda a ação social das crianças à exclusividade do brincar. Diz ela: Brincar é parte integrante da vida social e é um processo interpretativo com uma textura complexa, em que criar realidade requer negociações do significado, conduzidas pelo corpo e pela linguagem. (p.199)

Do ponto de vista psicanalítico, como já referi anteriormente, me ancoro em Winnicott (1975), ao abordar em sua teoria o brincar no tempo e no espaço. Afirma que o lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial que existe entre a criança e o meio enfatizando que

[...] a área do brincar está fora do indivíduo, mas não é o mundo externo. A criança traz para dentro dessa área da brincadeira objetos ou fenômenos oriundos da realidade externa, usando-os a serviço de alguma amostra derivada da realidade interna ou pessoal. [...] Há uma evolução direta dos fenômenos transicionais para o brincar, do brincar para o brincar compartilhado, e deste para as experiências culturais. (p.76)

Reconhecendo o ato de brincar como atividade séria e fundamental da criança, bem como seu papel no desenvolvimento e na construção do conhecimento e das relações sociais e, também o brinquedo como meio para desencadear brincadeiras à medida que abre possibilidades de representação, de apropriação do mundo adulto, de aprendizagens, vale pontuar sua presença em diferentes episódios analisados.

É indispensável ao falar de espaço físico e de espaço lúdico, falar de corpo em movimento numa íntima relação, pois desejando descobrir a vida por si mesmo o bebê movimenta-se num constante ir e vir. Impulsivo e não tendo ainda noção de tempo, não tolera esperar. É possível pensar as brincadeiras das crianças a ajudá-las no controle de seus movimentos, na construção de noções de espaço e tempo, entendendo um corpo em relação a outros corpos num espaço que se faz histórico, num espaço que é arranjo e ninho que acolhe e é modificado por essa pessoa que cresce. Um corpo que corre, que pula, que agarra, que gira, que vibra e que é o mesmo que chora, que fala, que abraça ou dá gargalhadas contagiantes!

Numa perspectiva dialética, é possível pensar as brincadeiras das crianças a ajudá-las no controle de seus movimentos, na construção de noções de espaço e tempo, entendendo um corpo em relação a outros corpos num espaço que se faz histórico, num espaço que é arranjo e ninho que acolhe e é modificado por essa pessoa que cresce. Um corpo que corre, que pula, que agarra, que gira, que vibra e que é o mesmo que chora, que fala, que abraça ou dá gargalhadas contagiantes!

Para mim, além do convívio, ainda que temporário, com o 'ninho da vida', um dos ganhos foi à possibilidade de desfocar o olhar de professora de educação infantil para o de pesquisadora e, deste mirante, poder ver olhares que convocam, sorrisos que respondem, muitas possibilidades interativas entre bebês e pretendo com este trabalho, contribuir para a reflexão de educadoras de primeira infância que estão permanentemente em formação.

Qual o significado do profissionalismo da educadora de bebês? Afinal, quem somos? É também para estas questões que apontam minha reflexão ao concluir esta pesquisa.

Quando pensamos a educadora que somos, é inevitável o reencontro com a criança que fomos o que nos caracteriza como sujeitos históricos, sociais, psíquicos e integrados numa determinada cultura, e a ousadia de jogar-se na incerteza, de trabalhar complexa e provisoriamente no lugar do passo a passo e definitivamente.

Quando a professora exercita o papel de figura mediadora, delinea a construção de uma pedagogia da complexidade, onde possa haver espaço para o olhar de múltiplos olhares e a "escuta sensível", para acolher o que vai se constituindo pelo movimento das próprias crianças, vivencia a disponibilidade ao diálogo e a reciprocidade, construindo assim, uma pedagogia da compreensão.

Ao pensarmos protagonistas de uma educação que se define ética porque comprometida com seres em crescimento, fazem-se necessárias, dentre outras condições:

- a atualização permanente para garantir a qualidade da atuação junto aos pequenos;
- estabelecer uma relação de confiança com as crianças e as famílias;
- interagir com os pares na perspectiva da construção de um trabalho partilhado e solidário
- possuir capacidade regressiva parcial, mobilidade psíquica (ir e vir) brincar sem deixar de ser adulto;



- estabelecer vínculos afetivos e promover o desenvolvimento emocional e cognitivo dos bebês, exprimindo emoções e favorecendo que sejam expressas;
- permitir-se afetar pelos bebês e oferecer seu corpo como suporte para a sustentação necessária ao apego seguro;
- organizar espaços de jogo para a socialização, mas reservar também espaços para reencontros íntimos, para o estar só com o bebê;
- mobilizar a convicção que os bebês podem ser atores e autores de seu desenvolvimento, se lhes forem oportunizadas condições para diferentes aprendizagens.

Além destas características, acredito que ser educador de bebês é, fundamentalmente, comover-se com a alegria de aprendizes vorazes que descobrem a vida, emprestar-se a eles e deixá-los ser...

Acredito que uma creche ou Escola Infantil para ser um lugar de vida e de qualidade necessita fazer a acolhida, respeitar os tempos de ação, aprendizagem e desenvolvimento e permita aos bebês vivenciarem suas competências para, na interação, construir suas aprendizagens e significados de si e dos outros.

É preciso apostar numa pedagogia que responda com hospitalidade à vitalidade, acolhendo os novos seres humanos que chegam. É preciso ser responsável diante do devir-criança atentando ao desafio de educar preservando o brilho dessa novidade que fascina e encanta que é trabalhar com bebês.

Com sensibilidade, paciência e atenção amorosa, é possível aprender a decifrar as sutilezas da linguagem não verbal e acompanhar o desenvolvimento da fala e os primeiros limites, compreender a formação da delicada e complexa “teia da vida”, tecelagem de uma nova pessoa.

Acredito em professores de olhar sensível, que olhem, de rosto inteiro, para além dos olhos e do corpo do bebê e possam ver a teia complexa que o envolve. Identifico-me com autores inquietos de uma pedagogia pulsante que se reconheçam sujeitos comprometidos com uma ética de resistência a desesperança, portanto apoiados na “esperança do possível sobre o impossível” (Morin, 2006). Prefiro a companhia de professores pensantes em movimento, mas voltados ao sonho da compreensão e da solidariedade.

Acredito na possibilidade no valor imensurável do toque, do choro, no poder do sorriso das vocalizações que são mímica comunicativa que se constituirão na linguagem, voz e vez de infâncias que jorram da fonte inesgotável da alegria.

Como poetizou Jódar & Gómez (2002):

E a alegria, como sustenta Spinoza, é sempre boa, é vida que resiste à morte. A vitalidade da criança é milagre que rompe a velha ordem das coisas. A criança: capacidade de regressar eternamente à vida, alegria que afirma a vida no real. Seu dizer sim à vida, em sua modesta potência, é impugnação da tristeza e da servidão. Aquilo que ao homem lhe é concedido apenas uma ou outra vez, foi-lhe dado pela primeira vez à criança. Trata-se da capacidade de manter transações com a liberdade e a alegria, a felicidade e o gozo. (p. 42)

Pensar a interação de bebês, a capacidade de manter transações com a liberdade e a alegria, a felicidade e o gozo me fez rever conceitos, pensar na espacialidade e temporalidade dos mesmos, e também procurar relacionar estes sentimentos tão singulares, pessoais aos complexos sintomas de nossa sociedade.

Estaria no desenvolvimento das possibilidades interativas, no processo de regulação e reciprocidade construída entre pares, desde bebes a possibilidade de uma cultura de simpatia e amizade que indicasse uma maior tolerância e solidariedade?

A aprendizagem da ética e da solidariedade estaria fundada na vivência de relações cuidadoras?! E, na imitação de algo que fascina no outro ou nas interações iniciais a base da dimensão do homem como ser dialógico?

Ao finalizar este trabalho, dentre algumas certezas constatadas, convicções constituídas através de minhas experiências e, as fraturas de meu não saber, borbulham muitas dúvidas...

## REFERÊNCIAS E OBRAS COLSULTADAS

ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Nossas mãos embalam um sonho: Educação Infantil, um direito de todas as crianças. **In: Tempos e Lugares das infâncias: educação infantil em debate.** DELGADO, A. C. Coll et al. (Org) Porto Alegre: IPPOA, 2004.

ANJOS, Adriana M. dos. **Processos dialógicos de bebês, no decorrer do 1º ano de vida.** Dissertação mestrado. Ribeirão Preto: USP, 2005.

AVERBUCH, Andréa R. **Adaptação de bebês à creche.** Dissertação Mestrado. Porto Alegre: PSICO/UFRGS, 1999.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio.** São Paulo: Martins Fontes, 1960.

BALABAN, N. **O início da vida escolar: da separação à independência.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força - Rotinas na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

BASTOS, Alice; Beatriz B. Izique. **A construção da Pessoa em Wallon e a Constituição do Sujeito em Lacan.** Petrópolis: Vozes, 2003.

BATESON, Gregory. **Una Unidad Sagrada.** Pasos ulteriores hacia una ecologia de la mente. 2ª ed. Barcelona: Gedisa Editorial, 1999.

BATLE, Hugas A. **La danza y el Lenguaje del Educacion Infantil.** Madrid: Celeste Ediciones, 1996.

BONDIOLI, Ana e BECCHI, Egle. (Orgs). **Avaliando a Pré-escola.** Uma Trajetória de formação de professoras. Campinas: Editora Autores Associados, 2003.

BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil.** De 0 a 3 anos. 9ª ed. Porto alegre: Artemed, 1998.

BOSA, Cleonice. Atenção compartilhada e Identificação Precoce do Autismo. **In: Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2001 (SciELO).

BOWLBY, J. **Apego e perda: Vol 1 Apego**, S.Paulo: Martins Fontes, 1984.

BOWLBY, J. **Cuidados Maternos e Saúde Mental**. Porto Alegre: Martins Fontes, 1981.

BOWLBY, J. **Uma base segura**: Aplicações clínicas da teoria do apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRAZELTON, T.B. **Momentos decisivos do desenvolvimento infantil**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BRAZELTON, T.B. **A dinâmica do bebê**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BRITO, Teca Alencar.. **Música na Educação Infantil**. Ed.Petrópolis, São Paulo 2003.

BRONFMAN, Ana Vásques & MARTINEZ, Isabel. **La socialización em la escuela – Uma perspectiva etnográfica**. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica, 1996.

BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BUSNEL, Marie-Claire. **A linguagem dos Bebês. Sabemos Escutá-los?** São Paulo: Escuta, 1997.

CAILLÉ, Alan. **Antropologia do Dom**. O Terceiro Paradigma. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.

CARON, Ana Amália (Org). **A Relação Pais-Bebês**. Da observação à clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

CIAMPA, Antonio Costa. **A estória do Severino e a História da Severina – ensaio de psicologia social**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 6ª edição, 1998.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

COLE, Michel & COLE Sheila. **O Desenvolvimento da criança e do adolescente**  
Porto Alegre: ArtMed, 2004.

CRAMER, Bertrand. **Profissão Bebê**, São Paulo: Martins Fontes, 1993.

CURY, Jamil. Conselho Nacional de Educação e gestão democrática da educação.  
**In: Gestão democrática da educação. Desafios contemporâneos**. OLIVEIRA,  
Dalila Andrade de (Org.).Petrópolis: Vozes, 1997.

DEL BEN.L & HENRSCHKE.L (Org) **Ensino de música**. São Paulo: Ed. Moderna,  
2003.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia**. Rio de Janeiro: Ed.34,  
1997.

DOLTO, Fraçoise. **As etapas decisivas da infância**. São Paulo. Martins Fontes,  
1999.

DOLTO, Fraçoise. **A imagem inconsciente do corpo**. Coleção Psicanálise. São  
Paulo. Ed. Perspectiva, 2ª edição., 2004.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam - Da criança na rua à  
criança cyber**. Porto Alegre: Ed.Vozes, 2005.

FALK, Judit (Org). **Educar os Três Primeiros Anos**. A experiência de Loczy.  
Araraquara: JM Editora, 2004.

FERREIRA, Maria Manoela Martinho. **“A gente gosta é de brincar com os outros  
meninos!”** Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância. Porto: Edições  
Afrontamento, 2004.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990

GOBBI, Valéria (org) **Questões de Música**. Passo Fundo: Ed.UPF, 2004.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JÓDAR, Francisco & GÓMES, Lucia. **DEVIR-CRIANÇA: experienciar e explorar outra educação** p.31-45. Revista Educação e Realidade, v.27, n.2. Porto Alegre: UFRGS, Faculdade de Educação, 2002.

KAMII, Constance e DEVRIES, Rheta. **O conhecimento físico na educação pré-escolar – implicações da Teoria de Piaget**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.

KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel. (Orgs). **Infância: Fios e desafios da pesquisa**. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 2005.

LAPIERRE & AUCOUTURIER. **A Simbologia do Movimento**. Psicomotricidade e Educação. 2ª ed. Porto alegre: Artes Médicas, 1988.

LEBOVICI, Serge. **O bebê, a mãe e o psicanalista**. Artes Médicas. Porto Alegre, 1987.

LEBOYER, Frédérick. **Shantala. Massagem para bebês: uma arte tradicional**. São Paulo: Ground Ltda, 2ª ed., 1989.

LISPECTOR, C. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1990.

MAHLER, M. **O processo de separação-indivuação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MAHONEY, Abigail & ALMEIDA, Laurinda (orgs) Henri Wallon São Paulo, Ed Loyola, 2000.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil em Reggio Emilia**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2001.

MATURANA, Humberto R e ZÖLLER-VERDEN, Gerda. **Amar e Brincar**. Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MENDES, Candido (org.) e LARRETA, Enrique (ed.). **Representação e Complexidade**. Rio de Janeiro, 2003.

MONTAGNER, Hubert. **A Criança Actor do seu Desenvolvimento**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

MONTAGNER, Hubert. **A vinculação - a aurora da ternura**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

MORIN, Edgar e WULF, Cristoph. **Planeta. A Aventura Desconhecida**. São Paulo: UNESP, 2002.

MORIN, Edgar. **O Método 3. O conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MORIN, Edgar. **O Método 6. Ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOSS, Peter; DAHLBERG, Gunilla; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da primeira infância - Perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

MÜLLER, Fernanda. Reflexões Metodológicas nas pesquisas com crianças. In: **Tempos e Lugares das infâncias: educação infantil em debate**, DELGADO, A.C.Coll e outras (Org.) Porto Alegre: IPPOA, 2004.

NADEL, Jacqueline, BEST, Francine. **La pedagogia de Henri Wallon hoy**. Barcelona: Reforma de la escuela S.A, 1982.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. Introdução a uma leitura de Mauss. In: **Marcel Mauss: antropologia**. São Paulo: Atica, 1979.

OLIVEIRA, Z. M., Mello A.Vitória, T., & Rossetti-Ferreira, M **Creches: Criança, Faz de conta & Cia.** Petrópolis: Vozes, 1992.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org). **Encontros e encantamentos na educação infantil.** Campinas: Papyrus, 2000.

PALACIOS, Jesús. **Henri Wallon - Psicologia y educación.** Madrid: Pablo Del Rio Editor,S.A, 1981.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1946.

PIAGET, J. **O nascimento da Inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

POZO, Juan Inácio. **Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem.**Trad. Ernani Rosa - Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida: Uma Escola de Infância de Reggio Emília** – Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.

RITSCHER, Penny. **Que haremos cuando seamos pequenos?** Barcelona, Octaedro/Rosa Sensat, 2002.

ROGOFF, B. **A Natureza Cultural do Desenvolvimento Humano.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. AMORIM, Catia de Souza. SILVA, Ana Paula Soares da. CARVALHO, Ana Maria Almeida . **Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto Alegre: ArtMed, 2004.

SANCHEZ, Manuel Perez. **Observação de Bebês.** Relações emocionais no 1º ano de vida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.



SILVA, Aracy Lopes e GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (Orgs). **A Temática Indígena na Escola**. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SOULÉ, Michel e CYRULNIK, Boris. **A Inteligência anterior à palavra**. Novos enfoques sobre o bebê. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Solange Jobim. **Infância e Linguagem**. Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. São Paulo: Papyrus, 1994.

SPODEK, Bernard (org). **Manual de Investigação em Educação de Infância**. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 2002.

STEIN, Ernildo. **Estudos sobre o Tempo**. 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2005.

STERN, Daniel N. **A constelação da maternidade**: o panorama da psicoterapia pais/bebê. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. In: WEREBE, M J Garcia; RULFERT, Jacqueline Nadel. (Orgs.) Henri Wallon. São Paulo: Ática, 1986.

WALLON, Henri. **Do acto ao pensamento**. Ensaio de Psicologia comparada. Lisboa: Moraes, 1979.

WEREBE, Maria José Garcia. NADEL, Jacqueline. **Henri Wallon**. S: Editora Ática, 1986.

WINNICOTT, D.W. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1990.

WINNICOTT, D.W. **O brincar & a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

WINNICOTT, D.W. **Os bebês e suas mães**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WINNICOTT, D.W. **Pensando sobre crianças**. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

ZAOUCHE-GAUDRON, **Chantal**. Le Développement social de l'enfant. Paris: Dunod, 2002.