Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Fernanda da Silva Nogueira Konishi

Interação entre os bebês

Campinas
2012

Fernanda da Silva Nogueira Konishi

Interação entre os bebês

Trabalho de conclusão de curso, como exigência para obtenção do diploma acadêmico em Pedagogia, na Faculdade de Educação da Universidade estadual de Campinas – UNICAMP.
Orientador: Prof.ª Dr.ª Orly Zucatto Mantovani de Assis.

Campinas
2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

K836i

Konishi, Fernanda da Silva Nogueira, 1982-
Interações entre bebês / Fernanda da Silva Nogueira Konishi. - Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Bebês. 2. Interação social entre crianças. 3. Psicologia infantil. I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de, 1939- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

12-299-BFE

RESUMO

Esta pesquisa se propôs a descrever como ocorrem as interações sociais entre bebês e analisar tais interações bem como identificar e analisar as características dos processos interativos entre os bebês. A base teórica está fundamentada na teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget mais especificamente na fase sensório-motora e suas subfases. Em campo foi realizada um pesquisa com um grupo de 11 bebês com idade entre 8 e 18 meses de uma creche municipal da cidade de Campinas, que foi observado, fotografado e filmado e em todo o tempo da pesquisa as crianças foram observadas em suas atividades rotineiras nos vários espaços que ocuparam na creche. Ao final da pesquisa foi possível concluir que os bebês interagem muito entre si e tais interações são cheias de sentidos sociais.

Palavras-chave: Bebês – Creche – Interações Sociais

ABSTRACT

This study aimed to describe how social interactions occur among infants and analyze such interactions and to identify and analyze the characteristics of the interactive processes between babies. The theoretical basis is based on the theory of cognitive development Jean Piaget specifically in the sensorimotor stage and their subphases. In a survey conducted field was with a group of 11 babies aged between 8 and 18 months of a Day Care Center of city of Campinas, which was observed, photographed and filmed in and around the time of the research the children were observed in their routine activities the various spaces they occupied at the nursery. At the end of the study it was concluded that babies interact much with each other and such interactions are full of social meanings.

Keywords: Babies – Day Care Center - Social Interaction

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....06

CAPÍTULO 1. CONTEXTO HISTÓRICO.....08

1.1 O Surgimento das Creches no Brasil.....08

1.2 A creche e a legislação brasileira.....10

CAPÍTULO 2. FALANDO SOBRE BEBÊS NA TEORIA.....12

2.1 Conhecendo um pouco Jean Piaget.....12

2.2 O Desenvolvimento Cognitivo: Teoria Piagetiana.....13

2.3 Interações entre bebês: o que já foi pesquisado.....19

2.4 As interações entre bebês.....21

CAPÍTULO 3. FALANDO SOBRE BEBÊS NA PRÁTICA.....23

3.1 Objetivos.....23

3.2 Questões de Pesquisa.....23

3.3 O local.....23

3.4 O espaço físico da creche.....24

3.5 O espaço físico do berçário.....27

3.6 Os instrumentos usados na pesquisa.....29

3.7 Resultados esperados.....30

CAPÍTULO 4. A PESQUISA, OS EPISÓDIOS, AS ANÁLISES.....31

Episódio 1.....32

Episódio 2.....33

Episódio 3.....34

Episódio 4.....35

Episódio 5.....36

Episódio 6.....37

Episódio 7.....37
Episódio 8.....38
Episódio 9.....39
Episódio 10.....40
CAPÍTULO 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....42
BIBLIOGRAFIA.....45

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu primeiramente de uma inquietude minha pelo fato de ser muito pequeno o número de pesquisas brasileiras que envolvessem bebês. Tanto em meu ambiente de trabalho quanto na graduação, muito se ouvia e lia sobre pesquisas estrangeiras, mas pesquisas brasileiras ainda são muito difíceis de encontrar, de se ouvir falar. As referências de pesquisas com bebês ainda são, em sua grande maioria, referências estrangeiras. Junto a essa inquietude agreguei meu desejo em pesquisar não só bebês, mas as interações sociais que eles estabelecem.

Sempre gostei da área da educação, ainda no segundo ano do Ensino Médio comecei a dar aulas particulares de matemática por ter bastante facilidade não só com a disciplina, mas também em ensiná-la. Ingressei na graduação em matemática sempre nutrindo o desejo por lecionar, porém a necessidade de um emprego me levou a atuar em uma empresa na área administrativa e acabou por me afastar um pouco da educação. Após um ano e meio surgiu a oportunidade de prestar um processo seletivo para trabalhar em creches da Prefeitura Municipal de Campinas. A possibilidade de ter uma jornada menor de trabalho e de me reaproximar da área da educação fez com que eu tentasse essa oportunidade que acabei por conseguir.

Comecei a trabalhar com crianças em idade de creche (4 meses a 3 anos) sem saber muito o que a função que eu exerceria (Agente de Educação Infantil) tinha por objetivo, porém descobri ali um mundo maravilhoso ao qual eu nem fazia ideia.

Em uma sala de berçário, o cotidiano do meu trabalho me fez despertar para a linda descoberta de que, embora muito pequenos, os bebês interagem não só com os adultos, no caso das creches, com os educadores, mas interagem, e muito, entre

si, chamando para brincar junto, pegando na mão para formar uma roda ao ouvir alguém cantar “roda, roda, roda...”, imitando os adultos, entre tantas outras ações.

Diante de tal descoberta tomaram conta de minha mente questões como: Há algum tipo de interação entre bebês? Os bebês se comunicam? Se existe algum tipo de interação entre os bebês e seus pares, como se dá essa interação? Quais suas características?

Esta pesquisa busca responder esses questionamentos ao explicitar como ocorrem as interações sociais entre os bebês e seus pares; ao analisar essas interações; ao identificar e analisar as características dos processos interativos utilizados pelos bebês.

Para contemplar tais objetivos um grupo de 11 bebês, de oito a dezoito meses, foi observado, fotografado e filmado durante suas atividades cotidianas em uma creche da Prefeitura Municipal de Campinas. O material produzido encontra-se descrito e analisado neste trabalho.

Uma vez que ainda é muito grande a carência de estudos nessa área, este trabalho poderá contribuir para a ampliação das discussões sobre essa temática e ainda buscar ajudar na melhora da qualidade da educação de bebês.

CAPITULO 1. CONTEXTO HISTÓRICO

1.1 O SURGIMENTO DAS CRECHES NO BRASIL

As relações sociais dos bebês por boa parte da história foi algo restrito as relações familiares e com pessoas que, por ventura, fizessem parte deste ambiente (irmãos, primos, pais, vizinhos).

Antes as necessidades da família eram supridas por seus próprios membros, predominava a fabricação domiciliar, pois tinham em suas mãos os meios de trabalho. Com as mudanças na realidade trabalhista, o trabalhador foi separado dos meios de produção e passou a ser mero fornecedor de sua mão de obra. Diante desta nova realidade a família teve que se reorganizar principalmente no que se refere aos cuidados com seus filhos.

Com a entrada de toda a família no mercado de trabalho, principalmente a mulher, cria-se uma nova necessidade: alguém para cuidar das crianças pequenas.

No final do século XIX, surge a creche no Brasil fruto do intenso processo de industrialização e urbanização que o país estava passando. Contudo, houve grande omissão do Estado em assumir a responsabilidade pela criação e manutenção dessas creches o que resultou na discriminação dessas instituições e, sobretudo, fez com que estas ficassem durante anos envoltas em um nebuloso conceito de assistencialismo, o que impossibilitou a construção de uma identidade bem definida e bem estabelecida não somente para a instituição, mas também para seus funcionários.

Assim sendo, pelo menos até o final da década de 1930 a creche não é aceita como uma instituição válida para receber crianças durante o período de trabalho dos

pais. Apesar de ser considerada como um mal necessário, a creche é vista ora como substituto da família, ora como sua auxiliar. Assim, as primeiras creches não apresentam uma dimensão pedagógica no trabalho que desenvolvem, pois priorizam apenas os cuidados com a primeira infância.

Diante da dificuldade de obter ajuda familiar ou comunitária, as mães passaram a pressionar o Estado e as empresas privadas para que creches fossem organizadas e mantidas. A intervenção do Estado, durante o governo Vargas, não significou ainda a responsabilidade de prover esse atendimento; este criou uma resolução na Constituição das Leis Trabalhistas (CLT), obrigando as empresas a manterem berçários, no local de trabalho.

As creches públicas no Brasil começam a expandir de forma mais intensificada, somente a partir de 1980, e esta expansão está ligada à pressão dos movimentos populares dentre os quais destacam-se: movimento Luta por Creches, a Pastoral do Menor, além das Sociedades Amigos de Bairros.

Em 1979 foi oficialmente criado o Movimento Luta por Creches o qual era sustentado basicamente por mulheres operárias que reivindicaram as creches para poderem trabalhar com o único intuito de aumentar a renda familiar.

Após muita pressão o Estado começa a responder construindo mais creches cujas vagas eram destinadas às mulheres que trabalhavam.

Com a Constituição Federal de 1988 ocorrem mudanças significativas em relação à concepção do que é e do que deve contemplar o atendimento educacional oferecido à criança pequena. Um direito que, primeiramente, era posto como um direito da mãe passa a ser um direito da criança, de zero a seis anos e não deixa dúvidas de que é dever do Estado oferecê-la, embora a matrícula não seja obrigatória, se para a família é facultativo matricular a criança, o oferecimento da

vaga não constitui uma opção para o Estado, e sim um dever. Mais adiante esse direito e dever são reforçados com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Estas conquistas históricas resultaram em um acréscimo de crianças frequentando creches o que, entre outras coisas, ampliou o mundo social dos bebês que puderam passar a interagir com outras pessoas além de seu ambiente familiar.

1.2 A CRECHE E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Na década de oitenta diferentes setores da sociedade uniram forças para conscientizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento.

A década de 90 foi um período muito rico para que as discussões em torno da construção de uma política de educação infantil fosse aprofundada.

Com a Constituição Federal de 1988 tendo afirmado como dever do Estado garantir a oferta de creche e a pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, tomou-se por orientação que as instituições deveriam não apenas cuidar das crianças, mas desenvolver um trabalho educacional.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) lei n. 9.396/96 vem para caracterizar a Educação Infantil (creche e pré-escola) como primeira etapa da Educação Básica. Segundo a determinação dessa lei a creche deve atender as crianças de zero até três anos de idade e a pré-escola, as crianças de 4 a 6 anos de idade. É nesta época que a creche deixa de ser oferecida pelas secretarias de Assistência Social e passa a fazer parte do setor da Educação. A LDBEN passa a reconhecer a creche como uma instituição educativa.

Atualmente foi estabelecido que o Ensino Fundamental tenha duração de 9 anos, logo, a creche continua atendendo crianças até 3 anos e a pré-escola de 4 a 5 anos de idade.

A partir do momento que a creche é então uma instituição educativa, tanto a LDBEN quanto a Constituição de 1988 atribuem a responsabilidade da educação infantil aos municípios e estes devem aplicar ao menos 25% da receita de impostos na manutenção e desenvolvimento de ensino.

Após a Constituição Federal de 88 e a aprovação da LDBEN muitos documentos foram criados com o intuito de regular as instituições de educação infantil e procurando garantir uma educação de qualidade, e como exemplo podemos citar o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1998).

CAPÍTULO 2. FALANDO SOBRE BEBÊS NA TEORIA

2.1 CONHECENDO UM POUCO JEAN PIAGET

Jean Piaget nasceu no dia 9 de agosto de 1896, em Neuchâtel, na Suíça. Seu pai era professor universitário de Literatura medieval.

Interessou-se por História Natural ainda em sua infância e aos 11 anos de idade, publicou seu primeiro trabalho sobre sua observação de um pardal albino. Aos sábados, Piaget trabalhava voluntariamente no Museu de História Natural.

Piaget frequentou a Universidade de Neuchâtel, onde estudou Biologia e Filosofia. Aos 22 anos defendeu seu doutorado em Biologia.

Após formar-se, foi para Zurich, trabalhou como psicólogo experimental, e como psiquiatra em uma clínica. Com essas experiências ele passou a combinar a psicologia experimental com métodos informais de psicologia: entrevistas, conversas e análises de pacientes.

Em 1919, Piaget mudou-se para a França e lá foi convidado a trabalhar no laboratório de Alfred Binet, um famoso psicólogo infantil que desenvolveu testes de inteligência padronizados para crianças. Ali, Piaget notou que crianças francesas da mesma faixa etária cometiam erros semelhantes nesses testes e concluiu que o pensamento lógico se desenvolve gradualmente. Iniciou então estudos experimentais sobre a mente humana e começou a pesquisar também sobre o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Todo seu conhecimento de Biologia fez com que ele enxergasse o desenvolvimento cognitivo de uma criança como sendo uma evolução gradativa.

Piaget voltou à Suíça em 1921 e tornou-se diretor de estudos no Instituto J. J. Rousseau da Universidade de Genebra. Lá iniciou o maior trabalho de sua vida, ao observar crianças brincando e registrar meticulosamente as palavras, ações e processos de raciocínio delas. As teorias de Piaget foram, em grande parte, baseadas em estudos e observações de seus filhos que ele realizou ao lado de sua esposa.

Enquanto prosseguia com suas pesquisas e publicações de trabalhos, Piaget lecionou em diversas universidades europeias e ao longo de sua carreira, Piaget escreveu mais de 75 livros e centenas de trabalhos científicos.

2.2 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO : TEORIA PIAGETIANA

Segundo Piaget (1978) *as crianças não herdam capacidades mentais prontas, apenas o modo de interação com o ambiente.* Portanto, as atividades intelectuais visam à adaptação do sujeito ao ambiente, sendo uma construção que ocorre de maneira gradual e progressiva e, com isso, a criança vai construindo o seu conhecimento e, desta maneira, o autor distingue quatro estágios de desenvolvimento, sendo eles: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Cada um destes períodos caracteriza-se pela constituição de estruturas de pensamento originais e no período atual sempre é possível perceber a presença de estruturas construídas em períodos anteriores.

Para o autor o pensamento é visto como uma ação internalizada e para isso o processo utiliza dois mecanismos: a assimilação e a acomodação. O indivíduo incorpora o objeto enquanto meio de conhecimento, fenômeno este chamado de assimilação e em um segundo momento, o sujeito transforma sua estrutura anterior

para incorporar o objeto já assimilado, o que é chamado de acomodação. O equilíbrio das assimilações e acomodações pode ser definido como *adaptação*. Para Piaget (1976, p. 16) “o desenvolvimento mental aparecerá, então, em sua organização progressiva como uma adaptação sempre mais precisa à realidade.”.

A teoria piagetiana concebe o desenvolvimento cognitivo construído a partir do biológico e para o autor a inteligência começa a se organizar por meio de uma lógica da ação calcada sobre o biológico (reflexos inatos do bebê), ou seja, os atos biológicos são atos de adaptação ao meio físico.

A criança constitui sua inteligência através de sua interação com o meio, com esquemas mentais que lhe a possibilitam apreender a realidade. A criança é concebida como um ser dinâmico, que, a todo o momento, interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas, essa interação com o ambiente faz com que ela construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar.

O autor chega a esta conclusão após se debruçar sobre o desejo de compreender os mecanismos pelos quais os indivíduos alcançam patamares cada vez mais evoluídos em termos de conhecimento/inteligência. Para isso, passou a estudar os bebês, logo após seu nascimento, em busca de compreender como os comportamentos sensório-motores, até então considerados reações inatas, possibilitam ao indivíduo sua adaptação ao meio exterior e ainda a aquisição de outros comportamentos. Como exemplo, podemos citar um bebê que ao nascer tem padrões inatos de comportamento, como agarrar, sugar e atividades grosseiras do organismo. As modificações e o desenvolvimento do comportamento ocorrem como resultado da interação desses padrões inatos com o meio ambiente. O bebê então começa a construir esquemas para assimilar o ambiente. Este processo de contato e

adaptação ao meio além de promover o desenvolvimento dos reflexos do bebê ainda ajuda no processo de coordenação.

Uma vez que este trabalho tem seu olhar voltado especificamente para crianças menores de 2 anos, olharemos com mais atenção a fase sensório-motora que abrange esta faixa etária e compreende seis subfases, as quais, são descritas abaixo para uma melhor compreensão dos bebês com essa idade.

A primeira subfase do recém-nascido é a do uso dos reflexos e vai do nascimento até o fim do primeiro mês de vida. Nesta fase o bebê tem ações espontâneas que surgem automaticamente em presença de certos estímulos, usa constantemente seus reflexos relacionados com o ouvido e a fonação. Os reflexos mais usados são a sucção, movimentos da língua, deglutição, choro e movimentos corporais de massa. Esta fase é denominada pelo autor de *o exercício dos reflexos*. A estimulação de qualquer ponto de zona bucal do bebê, por exemplo, desencadeia imediatamente o esquema reflexo de sucção o que permitiu a Piaget (1987) concluir que é a sistematização do funcionamento dos reflexos que os constituem enquanto comportamento psicológico. Uma vez que o reflexo da sucção necessita ser exercitado para adaptar-se, é possível dizer que este é um processo de adaptação e isso leva a conclusão que gradativamente há uma acomodação a essa realidade e como afirma GRANA (2011):

> “[...]fato claramente descrito por Piaget (1987), que aponta diferença qualitativa ao comparar a primeira sucção com as posteriores, evidenciando que o reflexo, de certo modo, é modificado pelo contato com o objeto e, mesmo tendo caráter hereditário, o exercício dele é fundamental para sua consolidação.”.

Nessa fase a criança conhece o mundo por meio de seus esquemas de ação que constituem a inteligência prática. Podemos verificar que essa fase do desenvolvimento cognitivo do indivíduo revela grande capacidade de adaptação,

pois a aprendizagem do mecanismo de sugar envolve os processos de acomodação, assimilação e organização.

Os reflexos que caracterizam essa fase inicial do estágio sensório-motor do desenvolvimento cognitivo constituem os elementos básicos dos padrões motores e perceptivos, vão se aperfeiçoando e consolidando e transformando-se em esquemas de ação.

Podemos dizer que assim tem início a vida psicológica do bebê que será base para a construção da inteligência, da função simbólica, enfim de toda vida mental nas fases posteriores.

A segunda subfase é chamada de fase das reações circulares primárias e começa no fim do primeiro mês de vida e vai até o quarto mês. Segundo Piaget reação circular refere-se a um tipo de comportamento que providencia o estímulo ou para a sua própria repetição ou para continuação do comportamento iniciado. Durante esta subfase do desenvolvimento, os reflexos dos recém-nascidos passam por uma série de mudanças decorrentes da interação do organismo com o meio e nesse momento, alguns dos esquemas inatos começam a ser substituídos por movimentos voluntários. Como exemplo podemos citar uma criança que chupa o dedo, ela só é capaz de fazer isso quando desenvolve a coordenação entre a mão e a boca.

Nessa fase também a criança começa a olhar para as coisas ao seu redor. Em um primeiro momento olha objetos fixos e logo começa a seguir coisas em movimento. Se em um primeiro momento a visão só faz uso de suas estruturas hereditárias (dilatação das pupilas, percepção de claro e escuro), nessa fase já houve acomodação através de associações construídas pelo contato com objetos. A criança não tem mais o olhar vago e passa a ter um olhar objetivo.

Nesse momento também é possível perceber que o choro da criança está se diferenciando. A mãe já consegue saber se determinado choro é de fome, de sono, ou qualquer outro tipo de desconforto.

É possível ainda verificar a criança fazendo imitações de sons, de gestos.

A terceira subfase do período sensório-motor vai do quarto ao oitavo mês de vida e é denominada de fase das reações circulares secundárias. Se as reações circulares primárias relacionam-se mais com o corpo do bebê, nas reações circulares secundárias as relações serão mais com o meio externo, isto é, movimentos que revelam certa intenção, desejo ou propósito. Por exemplo, a criança pode bater com um brinquedo várias vezes no chão ou em algum outro lugar porque percebe que ao fazer isso há a produção de determinado som.

É nesta altura do desenvolvimento da criança que ela começa a reconhecer objetos e pessoas que são familiares. A criança começa a adquirir percepção dos objetos ao seu redor e uma evidência disso é o fato de que quando um objeto desaparece a criança o procura.

Vale ressaltar que não são todas as situações que ocorrem ao redor da criança que esta reproduzirá, para que isso ocorra é preciso que a situação seja sentida pela mesma. Nas palavras de Piaget (1987, p. 169):

> Tal processo explica o fato de toda assimilação reprodutora de um espetáculo afastado acarretar uma elaboração ativa de relações: a ação deixa de ser simples para introduzir um começo de diferenciação entre meios e fins, e a assimilação das coisas ao eu converte-se em construção de relações entre as coisas.

Nesta subfase a criança não imita sons pelo simples fato de imitar, ela gosta e faz intencionalmente o ato de imitar os sons por ela conhecidos. A criança também imita mais gestos que sujeitos façam.

A quarta fase do desenvolvimento sensório-motor, denominada de fase das reações circulares coordenadas, vai do oitavo ao décimo-segundo mês de vida e há dois aspectos importantes do processo do desenvolvimento cognitivo do ser humano.

O primeiro aspecto importante é o fato das reações circulares secundárias da fase anterior tornar-se mais coordenadas e formarem novas modalidades comportamentais claramente intencionais.

O segundo aspecto é o fato da criança começar a exibir comportamento antecipatório, usando sinais para prever ou antecipar futuros eventos. Por exemplo, ela é capaz de tirar a tampa de uma caixa para procurar um brinquedo que ali se encontra ou mudar a posição de sua mamadeira que se encontra em direção contrária.

É nesta subfase que a criança consegue usar esquemas já conhecidos em situações diferentes para resolver determinados problemas, por isso, já é possível falar da existência das primeiras condutas de inteligência. É aqui que normalmente a criança adquire a noção elementar de permanência dos objetos e a noção de espaço.

Dos doze aos dezoito meses de vida, tem-se a quinta subfase chamada fase das reações circulares terciárias e a descoberta de novos meios por experimentação ativa. Essa fase caracteriza-se principalmente pelo comportamento repetitivo da criança. Ela gosta de repetir o que faz. Existe uma tentativa da criança no sentido de variar sua ação sobre os objetos a fim de conseguir observar diferentes resultados.

Nessa fase a criança coordena um número maior de com a finalidade de acomodá-los ao objetivo, logo, a imitação dos sons e dos movimentos novos é aprimorada. Já a imitação de ações desconhecidas invisíveis ao sujeito evolui muito

A sexta subfase começa aos dezoito meses de vida e vai até aos dois anos de vida e é chamada de invenção de novos meios por meio da dedução ou de combinações mentais. A habilidade sensório-motora mais importante nessa fase é a capacidade de resolver problemas sem a necessidade de explorar fisicamente suas possibilidades, isto é, sem tateios ou sem ensaio e erro.

A criança nessa idade é capaz de inventar soluções internas por meio da imaginação visual ou simbólica, consegue resolver problemas simples, lembrar-se das coisas, planejar e pensar, ainda que seu pensamento seja de forma bastante elementar.

É possível concluir que o processo de socialização do indivíduo, portanto, começa muito cedo na vida e é através desse processo que ele adquire as características que distinguem o ser humano de outros animais.

Esse processo é extremamente complexo e através dele é que se desenvolvem os padrões típicos do comportamento do indivíduo que constituem aquilo que se chama sua personalidade.

Baseado em toda explanação teórica acima que este trabalho se propõe como referência para as interpretações dos resultados dos dados coletados da observação dos bebês na creche escolhida.

2.3 INTERAÇÕES ENTRE BEBÊS: O QUE JÁ FOI PESQUISADO

As capacidades interativas da criança com seus pares têm sido pouco investigadas quando comparamos com pesquisas sobre crianças maiores e quando falamos de pesquisas sobre as interações de bebês com seus pares essa frequência é menor ainda.

Os primeiros estudos sobre a criança pequena não tinham por objetivo observar nem analisar as relações que ocorrem entre elas e seus pares, eles priorizavam a gênese do conhecimento do mundo e dos objetos.

De acordo com Stambak (apud GRANA, 2010) apenas poucas pesquisas sobre crianças pequenas destinavam-se a investigar as relações sociais estabelecidas entre elas. Tais pesquisas eram consideradas raras e pobres devido à ausência de trocas e comunicação uma vez que, a visão da época era uma visão extremamente adultocêntrica.

Os estudos sobre a interação das crianças e seus pares tomaram mais força no final de 1970 porém com muitas visões contraditórias. Nesta década, de acordo com Lewis e Rosenblum (apud ANJOS e AMORIM, 2004), os estudos sobre interação questionavam a possibilidade de haver contribuições, a partir do contato com pares, para o desenvolvimento das competências das crianças, fossem estas competências cognitivas ou interpessoais. Já Eckerman, Whatley e McGehee (apud ANJOS e AMORIM, 2004) afirmavam que os bebês, antes de um ano, de idade, são capazes de observar o outro, sorrir e vocalizar para o outro, oferecer e tomar brinquedos, imitar e fazer sons na busca de um contato social.

Na década de 1980, Baudonnière (apud ANJOS e AMORIM, 2004) afirma que, entre três meses e um ano de idade, manifesta-se o interesse do bebê por parceiros de idade, o qual pode ser observado através de comportamentos socialmente orientados mas, seria discutível a capacidade de interação deste bebê com seus pares pelo fato desses comportamentos serem frequentemente isolados e sem articulações que permitam interações mais longas e sustentáveis. Em contraponto, Hay, Pederson e Nash (apud ANJOS e AMORIM, 2004) afirmam que, no primeiro ano de vida, as capacidades de trocas recíprocas antecedem a

locomoção, a fala e as habilidades cognitivas maduras, sendo que os bebês podem interagir entre si, ainda que com habilidades e recursos limitados.

Na década de 1990, os autores passaram a caminhar no sentido de aperfeiçoar métodos de investigação dos reguladores do comportamento e dos sistemas de interação. Contudo, Musatti (apud GRANA, 2010) aponta ainda para a escassez de estudos sobre o comportamento dos bebês e afirmando que as informações e pesquisas sobre as interações de bebês com seus pares ainda eram muito poucas.

Ainda hoje, mais de 30 anos depois, identificamos uma grande carência de estudos e também percebemos muitas contradições entre as concepções e é levando tudo isso em consideração que esta pesquisa se propõe a entrar neste campo, buscando contribuir para a ampliação das discussões sobre essa temática e ainda buscar ajudar na melhora da qualidade da educação de bebês como destacam Mcclellan e Katz (apud GRANA, 2010) que a competência social das crianças, assim como o aspecto cognitivo, deve ser objeto de avaliação e planejamento de educadores e, ainda, uma coerente avaliação da competência social das crianças pode caracterizar as condutas utilizadas por elas nas interações entre pares.

2.4 AS INTERAÇÕES ENTRE BEBÊS

Schimitt (apud ROCHA e KRAMER, 2011) cita que o contexto da educação infantil se caracteriza pela potencialidade de as crianças se encontrarem com múltiplas pessoas, de diferentes origens, que convivem durante muitas horas, dias, meses e anos com elas. Isso é a mais pura realidade quando pensamos que as

crianças em idade de creche passam praticamente seu dia todo em contato com professoras, monitoras, funcionários e, acima de tudo, outras crianças. Um tempo, muitas vezes, maior do que o que elas passam com suas famílias. Muitas dessas crianças chegam por volta das sete horas e quinze minutos à creche e só vão embora ao final da tarde, entre quatro e cinco horas. É inegável, portanto, que as interações existentes entre os bebês e seus pares em uma creche são intensas.

Seguindo os pressupostos teóricos de Piaget que diz que a criança é concebida como um ser dinâmico, que, a todo o momento, interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas, essa interação com o ambiente faz com que ela construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar.

Seguindo esta linha, no ambiente de berçário as concepções infantis combinam-se às informações advindas do meio, na medida em que o conhecimento não é concebido apenas como sendo descoberto espontaneamente pelo bebê, nem transmitido deforma mecânica pelo meio exterior ou pelos adultos, mas, como resultado de uma interação, na qual o bebê procura compreender o mundo que o cerca.

Sendo assim, o bebê em contato com seus pares tem oportunidade de estabelecer relações interpessoais que com o passar do tempo se tornam cada vez mais e mais intensa passando por processos de organização interna e adaptação ao meio.

CAPÍTULO 3. FALANDO SOBRE BEBÊS NA PRÁTICA

3.1 OBJETIVOS

1. Descrever como ocorrem as interações sociais entre bebês.
2. Analisar as interações sociais estabelecidas entre os bebês.
3. Identificar e analisar as características dos processos interativos utilizados pelos bebês com seus pares.

3.2 QUESTÕES DE PESQUISA

Há algum tipo de interação entre bebês?

Os bebês se comunicam?

Se existe algum tipo de interação entre os bebês e seus pares, como se dá essa interação? Quais suas características?

3.3 O LOCAL

A pesquisa foi realizada em uma creche da Prefeitura Municipal de Campinas, interior de São Paulo.

Esta creche está localizada na região Noroeste da cidade de Campinas, bairro distante a aproximadamente 25 km do centro.

O bairro onde a creche está localizada nasceu de um assentamento após uma enchente na Rua Moscou (Região Leste) e as famílias que nele residem pagam

financiamento da COHAB. Atendendo a demanda que passou a existir neste bairro, em 1994 foi fundada a creche em questão.

Como consta em seu Projeto Pedagógico, a creche desenvolve o seu trabalho baseado nas Constituições Federal e Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos Parâmetros Curriculares da Educação Infantil, nas novas Diretrizes Curriculares para o Trabalho Pedagógico com Leitura e Escrita na Educação Infantil, na Lei Orgânica do Município de Campinas, no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Currículo em Construção.

Esta creche atende hoje 450 crianças de 0 a 5 anos de idade, parte em período integral e parte em período parcial, divididas em agrupamentos da seguinte maneira:

Agrupamento I – De 0 a 18 meses de idade

Agrupamento II – De 18 meses a 3 anos de idade

Agrupamento III – De 3 a 5 anos de idade

A equipe pedagógica é constituída por uma diretora, uma vice-diretora, uma orientadora pedagógica, nove professoras e catorze monitoras.

3.4 O ESPAÇO FÍSICO DA CRECHE

A escola tem dois blocos, um deles comporta a cozinha, o refeitório, a lavanderia, a sala da direção, os banheiros das crianças, sala e banheiro de funcionários e duas salas de agrupamento 2.

O refeitório possui mesas, bancos, um quadro de avisos e as paredes são pintadas com imagens de alimentos.

Figura 1. Refeitório

Figura 2. Refeitório

Figura 3. Banheiro do refeitório

Figura 4. Banheiro do refeitório

Figura 5. Banheiro do refeitório

Figura 6. Entrada do refeitório

O outro bloco comporta três salas de agrupamento 3, uma sala de agrupamento 1, o banheiro do guarda, um banheiro para uso do agrupamento 2 e uma sala usada como biblioteca e sala de vídeo.

Figura 7. Sala de vídeo e biblioteca

Entre os dois blocos há um espaço cimentado que é utilizado para brincadeiras e é onde se encontram os três mastros para o hasteamento da bandeira que ocorre todas as sextas-feiras por orientação da Prefeitura.

Figura 8. Espaço cimentado e mastros

Há, ainda, um parque pequeno para as crianças do agrupamento III, com um gira-gira, um balanço, um escorregador, um tanque de areia, e, em uma das laterais, há um parquinho para as crianças menores dos Agrupamentos I e II com um balanço de cadeiras, um escorregador pequeno, um gira-gira e um tanque de areia.

Figura 9. Parque AGIII

Figura 10. Parque AGIII

Figura 11. Parque AGI e AGII

Figura 12. Parque AGI e AGII

O espaço externo conta ainda com uma casinha de bonecas, onde as crianças brincam com réplicas de utensílios domésticos, fantasias e outros brinquedos.

Figura 13. Casinha de bonecas

3.5 O ESPAÇO FÍSICO DO BERÇÁRIO

O espaço do berçário, onde este trabalho foi realizado, é o maior da creche tendo um espaço principal, o banheiro, um refeitório e um solário.

A sala principal é o espaço mais usado durante o dia, é onde ocorre o acolhimento, contação de história, roda de música, hora do sono e muitas brincadeiras. Essa sala contém colchonetes, dois berços, um chiqueirinho, uma casinha, um escorregador pequeno, um espelho grande, um cantinho da leitura e uma televisão fixada na parede.

Figura 14. Sala principal do berçário

Figura 15. Espelho e escorregador

Figura 16. Casinha

Figura 17. Cantinho da Leitura

No banheiro além das cubas para banho existem dois armários onde são guardadas toalhas, lençóis, babadores, produtos de higiene, cobertores e a grande maioria dos brinquedos.

Figura 18. Banheiro

Figura 19. Banheiro

O refeitório fica ao lado da sala principal e tem uma mesa com dois bancos usada para as crianças maiores (que já tem firmeza para sentar), há também cinco cadeirões e duas mesas em U para a alimentação das crianças menores. No refeitório ficam três armários usados para guardar papéis, lápis de cor, canetinhas, tintas, outros matérias e alguns brinquedos.

Figura 20. Refeitório

Figura 21. Refeitório

Saindo pelo refeitório tem-se o acesso ao solário, espaço usado para brincadeiras, principalmente as com água, tinta e outras coisas que façam um pouco mais de sujeira.

Figura 22. Solário

Figura 23. Solário

3.6 OS INSTRUMENTOS USADOS NA PESQUISA

Para que esta pesquisa fosse possível, foi feito uso de um caderno de campo, fotos, filmagem bem como a observação direta.

Em todo o tempo da pesquisa as crianças foram observadas em suas atividades rotineiras nos vários espaços que ocuparam na creche.

Os bebês foram observados atentamente durante três semanas (quinze dias) por 3 horas a cada sessão de observação, totalizando 45 horas de observação.

Cada interação percebida foi registrada no diário de campo e ora registrada por foto ora por filmagem buscando ter o registro de maneira mais detalhada

possível para que chegado o momento das análises estas pudessem ser feitas da maneira mais minuciosa possível.

3.7 RESULTADOS ESPERADOS

O resultado esperado é que a pesquisa ao seu final indique que há sim interações sociais entre bebês de 8 a 18 meses, que os bebês são capazes de estabelecer relações sociais com seus pares.

Espera-se também que os resultados obtidos possam contribuir para os estudos com bebês especialmente no Brasil. Encorajando para que cada vez mais esta faixa etária seja motivo de pesquisa e que estas pesquisas não fiquem guardadas entre quatro paredes.

CAPÍTULO 4. A PESQUISA, OS EPISÓDIOS, AS ANÁLISES

A creche é um espaço riquíssimo para o desenvolvimento dos bebês. Não é só um ambiente onde elas são cuidadas, onde se alimentam, onde são trocadas e onde dormem, mas é também um lugar onde aprendem, onde se divertem, onde estabelecem relações.

Como diz Schmitt (2008):

> Dentro das possibilidades gradativas do desenvolvimento, os bebês, desde que nascem, são capazes de estabelecer relação com o outro, incluindo seus coetâneos. [...] Assim, a creche se apresenta como espaço social, contexto onde os sujeitos se encontram cotidianamente, se comunicam, produzem e compartilham significados e sentidos.

É neste espaço social, cheio de momentos propícios para a interação que esta pesquisa descreve e analisa os episódios que seguem.

Durante as 45 horas de observação foram captados dez momentos que são descritos, da maneira mais detalhada possível, e analisados abaixo.

Os nomes dos bebês foram preservados, mas suas idades e sexo estão abaixo descritas:

SOP – 1 ano e 4 meses - menina

ISA – 1 ano e 3 meses - menina

WAY – 8 meses - menino

JOA – 1 ano e 5 meses - menino

CAU – 1 ano e 4 meses - menino

ANG – 1 ano e 6 meses - menino

PED – 1 ano e 5 meses - menino

KAU – 1 ano e 6 meses - menino

MAY – 11 meses - menina

WIL – 9 meses - menino

LAI – 1 ano e 4 meses – menina

Episódio 1: Tomando banho juntas

A monitora leva **SOP** (1a4m) para o banho. Coloca-a na cuba e busca **ISA** (1a3m). As duas são colocadas para tomar banho juntas. Enquanto a monitora dá banho nas duas meninas, estas brincam com os brinquedos que foram postos na cuba e emitem verbalizações pouco compreensíveis, mas que para elas fazem todo sentido. Essas verbalizações são interrompidas pela monitora que ao terminar o banho retira **ISA** (1a3m) da cuba e a coloca ao lado para vesti-la. **ISA** (1a3m) então olha para **SOP** (1a4m) que permanece na cuba e, acenando com a mão, diz tchau para a colega. **SOP** (1a4m) responde dando tchau também. Já trocada **ISA** (1a3m) é levada a sala pela monitora enquanto que **SOP** (1a4m) fica sendo supervisionada por outra monitora.

Neste episódio, podemos perceber que houve interação entre as duas crianças visto que elas verbalizaram, compartilharam brinquedos e mantiveram-se felizes, alegres, durante todo o episódio. Ao final, fica evidente que a interação foi positiva para elas porque se despedem sorrindo. É importante ressaltar que esta interação tem seu fim não por vontade de uma das crianças, mas por uma intervenção da monitora.

Episódio 2: Provocação

As crianças brincam pela sala. Em um canto alguns colchonetes estão no chão espalhados e em um deles **WAY** (8m), que ainda não engatinha só se arrasta, está de bruços observando o movimento das outras crianças na sala. **JOA** (1a5m) passa por ele provocando-o, ao aproximar seu rosto do dele, e se senta no colchonete que está ao lado, mais ou menos 1m de distância. **WAY** (8m) começa a se arrastar em direção a **JOA** (1a5m) que o observa e ri. Quando **WAY** (8m) está quase chegando a **JOA** (1a5m), este se levanta e corre para outro colchonete um pouco mais distante. **WAY** (8m) ri junto com **JOA** (1a5m) e começa novamente a se arrastar novamente em direção ao colega. Mais uma vez quando **WAY** (8m) chega a **JOA** (1a5m) e este se levanta e corre para outro colchonete. Os dois mais uma vez trocam olhares e riem da brincadeira. Após **JOA** (1a5m) mudar de colchonete por mais duas vezes, **WAY** (8m) se interessa por um brinquedo que está no chão e não vai mais atrás de **JOA** (1a5m). Este por sua vez permanece sentado no colchonete e passa a assistir o DVD que esta sendo transmitido pelo aparelho televisivo.

Os bebês desse episódio interagiram de maneira muito intensa com provocações, por exemplo, aproximação de rosto, toques, com cumplicidade, uma vez que os dois estavam envolvidos na mesma brincadeira, com persistência, porque o episódio dura 1m30s e demonstrando muita alegria enquanto interagiam. O contentamento das duas crianças fez com que elas permanecessem um bom tempo nesta interação que foi interrompida pela mudança de interesse de ambos, de **WAY** (8m) que passa a querer um brinquedo ao invés do colega e de **JOA** (1a5m) que por sua vez também transfere seu interesse para o DVD que está passando.

Episódio 3: Alô

ISA (1a3m) e **CAU** (1a4m) estão sentados um ao lado do outro e brincam na cabaninha feita na sala pela professora. **CAU** (1a4m) brinca com uma girafa de rodinhas enquanto **ISA** (1a3m) brinca com um telefone. Ela coloca o telefone na orelha, balbucia alguns sons e lhe dá um beijo no rosto de **CAU** (1a4m). O menino sorri para a colega e manda um beijo para ela. Ele se levanta e senta novamente. **ISA** (1a3m) pega a girafa com uma mão e mantem o telefone na orelha, segurando-o com a outra. Depois põe a mão para trás escondendo o telefone em suas costas. **CAU** (1a4m) tenta tirar a girafa dela, mas ela não deixa e agarra o brinquedo. Enquanto ela bate com o brinquedo no chão, **CAU** (1a4m) pega o telefone escondido e o coloca na orelha fingindo falar com alguém. Quando **ISA** (1a3m) percebe que ele está com o telefone, larga a girafa e encosta o rosto no dele. **CAU** (1a4m) larga o telefone no colo de **ISA** (1a3m), se levanta e sai correndo em direção ao refeitório que foi aberto pela monitora.

Novamente aqui podemos ver as crianças interagindo através de verbalizações. Além dessa interação é marcante a ligação afetiva entre ambos pelo que é trocado e também pelo fato de estarem alegres e sorridentes. Observou-se também nesse episódio uma situação de disputa, pela posse da girafa, mas que não durou muito tempo pelo fato de **CAU** (1a4m) mostrar desinteresse pelo brinquedo e ir buscar outro ambiente.

Episódio 4: Uma disputa e uma quase mordida

As crianças brincam na sala com bolas e outros brinquedos postos no ambiente pela professora. O número de crianças é maior que o número de bolas então quem pega a bola primeiro é quem brinca com ela. **ANG** (1a6m) está com uma bola e a joga para o alto. A bola cai perto de **PED** (1a5m) que a pega antes que **ANG** (1a6m) chegue. **ANG** (1a6m) corre e tentar tirar a bola de **PED** (1a5m) que segura com força e começa a gritar. **ANG** (1a6m), insistente, segura a bola e tenta puxá-la da mão de **PED** (1a5m) que vai com a boca em uma das mãos de **ANG** (1a6m) para mordê-lo, porém, antes que o faça olha pela sala e percebe que está sendo observado pela monitora, não concluindo a ação, soltando também a bola que é pega por **ANG** (1a6m) que corre para outro lugar da sala.

Situações de disputa entre as crianças são muito comuns, tanto que mais de um episódio descrito apesenta essa situação e este é um deles. Os bebês envolvidos neste episódio interagem em um momento que para a turma era de brincadeira, mas para os dois torna-se de disputa uma vez que ambos desejam a mesma bola. Neste momento de interação, observa-se que **PED** (1a5m) tenta morder **ANG** (1a6m) em uma atitude de defesa muito comum entre as crianças dessa idade. Para garantir que ficaria com a bola, **PED** (1a5m) ameaça morder **ANG** (1a6m) e a ação só não se concretiza por ele ter sido inibido pelo olhar da monitora. Olhar este que não só inibe a mordida, mas que também interrompe a interação uma vez que o Bebê 7 além de não morder o colega larga a bola.

Episódio 5: Esconde, esconde

KAU (1a6m) está na casinha brincando com um carrinho quando **MAY** (11m), do lado de fora, aparece pela janela e grita chamando a atenção de **ANG** (1a6m). Ele se levanta e vai até a janela. Quando chega ela se abaixa se escondendo dele que debruça sobre a janela procurando a colega. Ela se levanta e os dois frente a frente riem. **MAY** (11m) sai, corre por fora da casinha, aparecendo na outra janela. **KAU** (1a6m) que procurava por ela vai até a outra janela e os dois riem. A menina então entra na casinha levando um brinquedo e os dois se sentam no chão para brincar. Após alguns segundos **MAY** (11m) se levanta, sai da casinha e vai procurar outro brinquedo pela sala deixando o colega sozinho.

Os bebês se divertiram muito neste episódio. Foi um momento de interação cheio de alegria, pois os dois bebês riam muito enquanto interagiam. Ficaram por alguns minutos na brincadeira de esconder e aparecer, com provocações e ainda viveram um momento convidativo quando **MAY** (11m) leva um brinquedo para a casinha e os dois começam a brincar juntos. O desinteresse de **MAY** (11m) pelo brinquedo e querer outro faz com que esse momento entre os dois seja interrompido.

Episódio 6: Para de chorar

WIL (9m) está chorando muito. A monitora se aproxima e coloca a chupeta em sua boca. Por alguns segundos ele para, mas logo a chupeta cai de sua boca e ele volta a chorar. **LAI** (1a4m) sai de onde está e corre em direção ao menino. Pega a chupeta, assim como fez a monitora, coloca-a na boca de **WIL** (9m) e senta-se ao seu lado. O menino para de chorar e passa a olhá-la. Ela diz a ele: “Não chora”, se levanta e vai brincar pela sala.

Este é um episódio que mostra uma interação que parte de uma observação e de uma inquietação. **LAI** (1a4m) antes de interagir com **WIL** (9m) observou a atitude da monitora diante do choro de do colega. Quando o menino começou a chorar pela segunda vez, **LAI** (1a4m) já sabia o que fazer e diante da inquietação, até mesmo irritação, com o choro do colega, repete a atitude da monitora indo até ele e colocando a chupeta em sua boca. Sua interação com **WIL** (9m) vai então além quando em um gesto de simpatia, de carinho ela diz para o colega que a observa que este não chore. Percebendo que **WIL** (9m) não chora mais **LAI** (1a4m) percebe que ele não precisa mais de sua atenção e vai brincar.

Episódio 7: Ajudando a comer

É hora do almoço e todas as crianças estão no refeitório. **SOP** (1a4m) está sentada ao lado de **KAU** (1a6m). Como os dois irão para o agrupamento dois no próximo ano, já lhes é ensinado a comer sozinhos. **KAU** (1a6m) mexe na comida com a colher e a monitora chama sua atenção para que ele coma. **SOP** (1a4m) olha

para o colega e usando sua colher pega comida do prato dele e começa a dar comida na boca do colega. Ele aceita que ela lhe dê comida e pega sua colher para fazer o mesmo com ela. Os dois trocam algumas colheradas até que cada um passa a comer do seu próprio prato.

Muitas ações dos bebês são decorrentes de ações que estes já observaram outros fazendo, sejam adultos ou crianças. Enquanto os bebês são menores recebem comida na boca e na creche veem seus colegas receberem também. Assim, no episódio descrito **SOP** (1a4m) reproduz uma ação que já viveu quando lhe davam comida na boca e que observa naquele momento, pois no refeitório as monitoras estão dando comida para os bebês menores. **SOP** (1a4m) provoca a interação com o colega quando lhe dá comida na boca e seu colega demonstra gostar ao ponto que reage tendo a mesma atitude e os dois compartilham suas comidas.

Episódio 8: Acalmando a colega

MAY (11m) chora porque está com sono. Anda pela sala chorando e buscando sua chupeta até que **LAI** (1a4m) vem em sua direção com a chupeta na mão, coloca-a na boca de **MAY** (11m) e pega a mesma pela mão e leva-a até o colchonete que está no canto da sala. **MAY** (11m) se deita, ainda chorando um pouco, e **LAI** (1a4m) senta-se ao seu lado e começa a bater em seu bumbum ninando-a. Após alguns segundos, **MAY** (11m) já não chora mais e **LAI** (1a4m) se interessa pelas bolinhas de sabão que a monitora está fazendo.

Mais uma vez **LAI** (1a4m) está incomodada com o choro de uma colega. A irritação faz com ela interaja com **MAY** (11m), dando-lhe a chupeta e colocando-a para deitar. Tal ação é comum de monitoras, mas **LAI** (1a4m) age da mesma forma "cuidando" da colega. O momento de interação entre as duas crianças não dura muito e é interrompido quando **LAI** (1a4m) se interessa pelas bolinhas de sabão.

Episódio 9: Compartilhando a gelatina

Neste dia a professora preparou uma atividade com gelatina no solário. Encheu as tartarugas (tanque de areia em forma de tartaruga) com gelatina e levou as crianças ao solário para que participassem da brincadeira e se envolvessem na atividade. Todos são levados ao solário. Aqueles que ainda não andam, são levados no colo e já colocados dentro da tartaruga, já os que andam vão sozinhos. **PED** (1a5m) chega perto da tartaruga e já entra sem receio do que está dentro, senta-se e começa a mexer com as mãos e os pés sentindo a gelatina. Juntam-se a ele **KAU** (1a6m), que também passa a mexer as mãos e os pés imitando o colega, e **SOP** (1a4m) que aparenta estranhar a textura. **PED** (1a5m) pega a gelatina e coloca-a na boca e percebendo seu sabor agradável passa a comê-la. **KAU** (1a6m) observando o colega experimenta também e faz expressão de quem gostou. **SOP** (1a4m) começa a chorar, **PED** (1a5m) pega um pouco de gelatina e coloca na boca da

colega que na mesma hora para de chorar e começa a comer também. Após alguns segundos a professora tira as três crianças da tartaruga para que outras possam entrar.

Os ambientes coletivos sempre propiciam que as crianças interajam entre si. No episódio descrito percebemos os bebês compartilhando o mesmo ambiente, que lhes foi muito prazeroso. Observamos também um bebê imitando o outro quando experimenta a gelatina, e ainda vimos a interação de **SOP** (1a4m) com **PED** (1a5m) quando este coloca a gelatina na boca da amiga na tentativa de fazê-la parar de chorar. O momento é rápido, pois a professora logo tira as crianças para que outras participem.

Episódio 10: Brincando com água

As crianças estão no solário e a atividade consiste em uma brincadeira com água. Foram colocadas as tartarugas, baldes, caixas plásticas, baldinhos e brinquedos de borracha para que eles brinquem junto na água. **LAI** (1a4m) e **KAU** (1a6m) estão dentro da tartaruga brincando com alguns brinquedos quando **CAU** (1a4m) se aproxima e joga um brinquedo de borracha dentro da tartaruga afastando-se para em seguida buscar outro brinquedo. **KAU** (1a6m) fica observando o colega e

se entusiasma com mais uma aproximação e mais um brinquedo. **LAI** (1a4m) percebe o que está acontecendo e passa a observar **CAU** (1a4m) indo buscar outro brinquedo e quando este joga o mesmo na tartaruga, os dois colegas aplaudem e riem. **CAU** (1a4m) se mostra contente com a alegria dos colegas e sai para buscar mais um brinquedo. Quando se aproxima e joga o brinquedo na tartaruga, os colegas mais uma vez gostam e aplaudem. Todos riem juntos. Quando **CAU** (1a4m) pega mais um brinquedo, **ANG** (1a6m) se aproxima dele querendo o brinquedo e os dois passam a disputar quem ficará com o objeto. **CAU** (1a4m) aproxima a boca da mão de **ANG** (1a6m) e o morde fazendo com que o mesmo solte o brinquedo. Duas monitoras se aproximam, uma verifica a mordida na mão de **ANG** (1a6m) e outra repreende a atitude de **CAU** (1a4m) colocando-o sentado junto a ela.

O ambiente foi todo preparado para que as crianças brincassem juntas e elas se alegraram. A interação entre **CAU** (1a4m), **KAU** (1a6m) e **LAI** (1a4m) é intensa e prazerosa. Eles brincam juntos e riem muito diante das ações do **CAU** (1a4m) que também se alegra pelo fato de os colegas gostarem do que ele está fazendo. Este momento alegre é interrompido por **ANG** (1a6m) que passa a interagir com **CAU** (1a4m) em uma situação de disputa, frequentemente observada em os bebês. A interação termina com a mordida e com a intervenção das monitoras.

CAPÍTULO 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas sobre interações entre bebês exigem do pesquisador uma atenção minuciosa para que possam apreender os gestos e olhares que surgem e duram poucos segundos. Isso gera uma dificuldade para os adultos acompanharem esses momentos de interação. Eles ocorrem tão rapidamente e de maneira tão sutil no espaço da creche que, por vezes, são interrompidos ou ignorados.

O período de observação, que deu origem aos dez episódios descritos, possibilitou que vários tipos de interações entre bebês fossem identificadas.

As limitações motoras de alguns bebês não os impediam de se relacionar com seus pares. Aqueles que já engatinhavam ou andavam se aproximavam dos pequenos que ainda não tinham esse domínio e assim o movimento de um completava o movimento do outro, mesmo sem uma intenção prévia, propiciando encontros e trocas.

Analisando cada um dos episódios foi possível perceber momentos nos quais os bebês vivem situações de disputa, de alegria, de compaixão, de amizade, de compartilhamento, de provocação, troca de olhares, verbalizações e gesticulações.

Pegar o brinquedo de um colega, colocar a chupeta na boca de um bebê que chora, expressar irritação, bater palmas, alimentar, sorrir, entre outros, são exemplos de movimentos e gestos entre os bebês que enriquecem suas relações e são cheios de sentidos sociais.

São reveladoras as iniciativas de comunicação verbal entre os bebês, bem como suas respostas que evidenciam trocas verbais entre eles. Provocar o outro, reagir à provocação, um olhar, são indícios de que os bebês constituem, no

ambiente de grupo, a capacidade de estabelecer trocas, de responder, de interagir, de não ser indiferente aos outros que com ele dividem o mesmo espaço.

As relações entre bebês durante muito tempo ficou restrita ao universo familiar e de pessoas que estivessem próximas a esse ambiente. Diante da nova realidade da mulher entrando no mercado de trabalho, a necessidade de alguém ou um lugar que cuidasse das crianças estava posta.

Neste contexto as primeiras creches são criadas no Brasil e o ambiente social das crianças é ampliado quando estas passam a conviver com outros adultos e também com outras crianças.

Em um primeiro momento a creche tem um caráter totalmente assistencialista uma vez que busca sanar a necessidade da mãe que agora está trabalhando e seu objetivo é garantir que a criança fique em um lugar seguro, seja alimentada e limpa.

A Constituição de 1988 muda essa realidade inserindo as creches no capítulo da educação, nomeando-as formalmente como instituições que oferecem essa educação. A LDBEN (n. 9394/96) define o mesmo e único objetivo para a educação infantil.

Com toda regulamentação da educação infantil e o número cada vez maior de mulheres no mercado de trabalho, o número de crianças em creches não parou de crescer e o ambiente ficou cada vez mais propício para o estudo das relações sociais entre bebês.

Tais estudos tomam mais força a partir da década de 1970, mas ainda com visões muito contraditórias. Na década de 1990, as pesquisas passaram a caminhar no sentido de aperfeiçoar métodos de investigação mas ainda eram muito escassas e ainda hoje é possível perceber uma grande carência de pesquisas sobre interações entre bebês.

Diante desta realidade esta pesquisa se propôs a descrever como ocorrem as interações sociais entre bebês e analisar tais interações bem como identificar e analisar as características dos processos interativos entre os bebês, razão pela qual afirmar que o objetivo da referida pesquisa foi alcançado.

Para isso um grupo de 11 bebês com idade entre 8 e 18 meses de uma creche municipal da cidade de Campinas, foi observado, fotografado e filmado e em todo o tempo da pesquisa as crianças foram observadas em suas atividades rotineiras nos vários espaços que ocuparam na creche.

A metodologia escolhida e adotada foi bem sucedida, pois com ela foi possível perceber vários momentos de interação entre os bebês mesmo que por vezes esses episódios sejam desordenados, desestruturados e pouco intencionais.

A análise dos episódios deixa claro que os bebês interagem muito entre si e tais interações são cheias de sentidos sociais.

Não foi analisado nesta pesquisa, mas fica aberta a possibilidade de que se analisem as razões pelas quais as interações acabam. Em todos os episódios é descrito o motivo pelo qual a interação foi interrompida, mas esta pesquisa se ateve somente em analisar o período no qual os bebês se relacionavam.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa colaborar com pesquisadores e educadores que anseiem por buscar mais sobre as interações entre bebês bem como fomente o desejo por mais pesquisas de mesma natureza.

BIBLIOGRAFIA

ANJOS, A. M; AMORIM, K. S; VASCONCELOS, C. R. F; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. **A Incompletude como Virtude: Interação de Bebês na Creche.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16(2), pp. 293-301. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2002. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n2/a09v16n2.pdf. Acessado em 05 de agosto de 2012.

CAVICCHIA, D. C. **O cotidiano da creche: Um projeto pedagógico.** 3ª ed. Edições Loyola. São Paulo, SP, 2002.

GRANA, K. M. **Um estudo exploratório: interação sócio afetiva entre bebês**. Campinas, SP: [s.n.], 2010.

PIAGET, J. e GRECO, P. **Aprendizagem e conhecimento**. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Zahar, 1978

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança.** Zahar, 1982

ROCHA, E.; KRAMER, S. **Educação Infantil: Enfoques em diálogo**. Campinas, SP: Papirus, 2011.

RUIZ, J. S. **O surgimento da creche: uma construção social e histórica.** V encontro brasileiro de educação e marxismo. Marxismo, educação e emancipação humana. UFSC – Florianópolis – SC – Brasil, 2011. Disponível em http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_02/e02b_t004.pdf. Acessado em 05 de outubro de 2012.

SPADA, A. C. M. **Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos.** Revista científica eletrônica de pedagogia. Periodicidade semestral – edição número 5. 2005. Disponível em http://www.revista.inf.br/pedagogia05/pages/artigos/artigo02.pdf. Acessado em
27 de julho de 2012.