**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

LUCIANA APARECIDA RODRIGUES

**O PROCESSO DE (TRANS)FORMAÇÃO DA COMUNICAÇÃO AO
LONGO DOS CINCO PRIMEIROS MESES DE VIDA:
UM ESTUDO DE CASO**

**Ribeirão Preto - SP
2011**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

LUCIANA APARECIDA RODRIGUES

**O processo de (trans)formação da comunicação ao longo dos cinco
primeiros meses de vida: um estudo de caso**

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como
parte das exigências para a obtenção do título de
Mestre em Ciências.

Área de concentração: Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Katia de Souza Amorim.

Ribeirão Preto – SP
2011

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Rodrigues, Luciana Aparecida

O processo de (trans)formação da comunicação ao longo dos cinco primeiros meses de vida: um estudo de caso. Ribeirão Preto, 2011.
160 p. : il; 30cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP. Área de concentração: Psicologia.

Orientador: Katia de Souza Amorim

1. Psicologia do Desenvolvimento. 2. Bebês. 3. Comunicação. 4. Processo de transformação. 5. Microgênese.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Luciana Aparecida Rodrigues

O processo de (trans)formação da comunicação ao longo dos cinco primeiros meses de vida: um estudo de caso

Dissertação de mestrado apresentada à
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de
Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.
Área de Concentração: Psicologia.

Aprovado em: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Profª Dra. Katia de Souza Amorim

Instituição: Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

Profª Dra.

Instituição:

Assinatura: _____

Profª Dra.

Instituição:

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação especialmente a três crianças muito queridas e presentes nesta trajetória...

A Marina, aquela pequenina bebê com quem pude experienciar bem de perto a
beleza do desenvolver;

A Maria Antônia, minha sobrinha tão querida, que chegou para trazer mais
encantamento ao nosso viver em família;

E a pequena Helena, com quem pude e posso compartilhar cotidianamente toda a
graça dos primeiros anos de vida.

AGRADECIMENTOS

À Fapesp pelo financiamento da pesquisa, sem o qual esta dissertação não teria sido possível.

Aos companheiros de militância, Cidinha, professor Lages, Marcelo Goulart, Ana Paula Silva, Lívio Leite, Juliana Bezzon, Regiane Sbroion, Ricardo Lana, Simone Kandratavicus, João Ferreira, Pedro Carneiro e Vinícius de Barros, por compartilharem o ideal e lutarem em nome de uma sociedade mais justa e solidária.

Aos queridos amigos da 40ª. turma de Psicologia, Vitor Hugo, Eduardo, Marcelo Vieira (Barão), Vinicius David, Lucas Vinco, Nathalia Gallo e Mariana Tomazini pela convivência sempre muito criativa.

Aos mestres do curso de Psicologia, em especial os professores Reinaldo Furlan, Marina Massimi, Marco Antonio Figueiredo, Antonio dos Santos, Mara Ignez de Campos-Carvalho, Carmem Lúcia e Miguel Bairrão, por me ajudarem a compreender a importância de se construir o conhecimento psicológico com seriedade.

Aos amigos feitos ao longo da trajetória no Cindedi, Alda, Ronie, Juliana Bezzon, Regiane Sbroion, Fernanda Lacerda, Bruna Gallo, Mara Isis, Letícia Reis, Delma Bezerra, Vitor Hugo e Fernanda Mariano, e às amigas do grupo de pesquisa, Ticiane Roriz, Carol Costa, Manuela Manaia, Lucia Tinós, Gabriela Moura, Kátia Kolus, Patrícia de Souza, Claudia Yazzle, Ludmila, Cristiane Campos, Natalia, Luiza, por compartilharem as dificuldades e alegrias do cotidiano da pesquisa.

À professora Ana Paula Soares Silva por sempre me animar quando desanimada e era tomada pela descrença quanto às consequências das nossas lutas cotidianas.

À professora Maria Isabel Pedrosa por ser uma interlocutora sempre presente, ajudando-me a refletir sobre o material coletado ao longo desta trajetória. Agradeço ainda seu acolhimento e recepção em terras nordestinas.

À professora Maria Clotilde Rossetti-Ferreira por sempre ser uma entusiasta ao protagonismo de seus alunos e por me acompanhar e estimular sempre ao desenvolvimento no universo científico, desde minha graduação em Psicologia.

Às meninas, Aline Giese e Gabriela Motta, que me acolheram nos finais de semana da escrita desta dissertação, possibilitando uma ambientação muito afetiva no meu novo lar – fundamental para a escrita.

Às companheiras da confraria dos Sonhos, por compartilharem comigo os meandros encantados do inconsciente coletivo.

Aos novos amigos feitos ao longo desta trajetória, em especial Carol Ramos e Dan Kfoury; Joana Filipa; Beca e sua pequena Linda-Helena; Giovanna, Inaê Nunes e Nathalia Mengiolaro; Larissa Alvarenga; Sumi Kawasaki, Anita e Marco Antonio; Juliana Lucena; e Nádia Fontes, por compartilharem comigo a “dor e a delícia de ser o que é”.

Aos amigos de longa data, Daniel, Denise, Priscila, Caco, Thais, Francis, Isabela, Tiago, Guilherme e Dário, por continuarem “saltando e cantando e rindo e gozando nosso segredo em comum, que é o saber por toda a parte que não há mistério no mundo e que tudo vale a pena”.

À querida família Cugler por vibrarem comigo a cada nova conquista – com destaque especial para Edinho e Ana Rosa, que me acolheram como uma filha.

Aos meus irmãos Marcos, Mônica, Marcelo, Mateus e Luiza e ao meu primo Felipe, pela amizade e companhia que, desde pequeninha, me ensinaram a compartilhar com o outro – as vezes, inclusive, na marra.

Aos meus pais Terezinha e Antonio, pelo carinho imensurável, que nem sempre consigo retribuir, e pelo apoio constante, mesmo quando não compreendidos os motivos para tantas ausências.

Aos meus avós Terezinha (*in memoriam*) e Vicente (*in memoriam*), pela herança imensurável da sábia vivência em comum(un)idade.

À família que me recebeu ao longo de um ano para realizar a coleta de dados. Muito obrigada pela disponibilidade e por confiarem em mim, abrindo as portas do lar para uma desconhecida.

À professora Katia de Souza Amorim por continuar até o fim me dizendo que “tudo tem que ser divertido”... por me chamar de volta para terra quando me perdia nas tantas leituras... por sempre me oferecer autonomia e suporte para o fazer investigativo... pelo carinho e bom humor nas nossas tantas reuniões do grupo de pesquisa... e pelo apoio recebido quando resolvi redirecionar o rumo da minha trajetória profissional. Muito obrigada, primeira, e sempre, orientadora.

RESUMO

RODRIGUES, L.A. O processo de (trans)formação da comunicação, ao longo dos cinco primeiros meses de vida: um estudo de caso. 160 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

Com o objetivo de compreender o desenvolvimento de bebês humanos, realizou-se um levantamento bibliográfico para se discutir alguns processos a eles atrelados. Nesse levantamento, apreendeu-se que os bebês apresentam amplo repertório de competências e capacidades, que são fundamentais para o estabelecimento e a manutenção de suas interações sociais. Destacou-se ainda que a natureza dessas interações envolve características como sincronia, co-regulação e contingência de comportamentos exibidos pelos bebês e parceiros e são entremeadas por comunicação. Nas investigações voltadas especificamente a esta última temática, sinalizou-se o estabelecimento precoce de um sistema de comunicação entre díade, bem como foram indicados os meios através dos quais a comunicação principia e com os quais as habilidades comunicativas podem ser iniciadas. Porém, na maioria dessas investigações, não se priorizou a microgênese dos processos de (trans)formação da comunicação do bebê. Considerando essa lacuna, objetivou-se: a) destacar algumas das formas do bebê se expressar, através das quais se apreende o estabelecimento e a manutenção da comunicação com seu(s) parceiro(s), situando-as em relação ao contexto sociocultural onde se desenvolvem; e b) investigar empiricamente a concretude dessas transformações, ao longo dos cinco meses iniciais de vida. O objetivo foi conduzido tendo como base a perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (RedSig), encontrando em Vygotsky, Bakhtin e Wallon sua fundamentação teórica. O estudo empírico estruturou-se através de um estudo de caso, longitudinal, acompanhando o bebê Marina, ao longo de todo primeiro ano de vida. O registro foi feito através de gravações em vídeo, de uma hora contínua, preponderantemente no ambiente doméstico. Nos seis primeiros meses, as gravações foram semanais e, nos subseqüentes, quinzenais. O material gravado resultou num acervo de 40 horas, dentre as quais se optou por transcrever microgeneticamente apenas as dos seis primeiros meses de coleta. Dessas transcrições, foram selecionados cinco episódios, nos quais se realizou uma análise microgenética para discussão dos resultados. Ao longo desses cinco episódios, foram destacados os meios de comunicação de Marina e as transformações das formas de se expressar, particularmente aquelas referentes aos olhares, sorrisos e vocalizações. Destas, destacou-se o estabelecimento e a manutenção da comunicação entre Marina e seus cuidadores, em um contexto de interação, onde se privilegia a proximidade e/ou contato corporal com a menina, as trocas face-a-face e o direcionamento da atenção daqueles familiares exclusivamente a ela, além da sensibilização deles às situações de contato visual e trocas verbais/vocais. Também foram apresentadas diferentes configurações desse processo de transformação, a partir da discussão do encadeamento e entrelaçamento de diversos elementos – por exemplo, as características da espécie humana e das pessoas em interação –, ao longo de cada episódio e destes entre si. A exposição de tais elementos foi fundamental para se demarcar efetivamente a processualidade da transformação da comunicação de Marina. Por fim, aponta-se a necessidade de serem realizados outros estudos que também analisem microgeneticamente a concretude do processo de transformação da comunicação humana.

Palavras-chaves: bebê, comunicação, interação e processo de transformação.

ABSTRACT

Transformation of the communication process along the five first years of life: a case study. Dissertation (Masters) – Ribeirão Preto School of Philosophy, Sciences and Literature, São Paulo University, Ribeirão Preto, 2011.

A bibliographic research was made aiming to comprehend the infant development as well as to discuss some processes related to it. It was apprehended that infants show a broad repertoire of competencies and capabilities which are fundamental to establish and keep their social interactions. It was also highlighted the nature of these with interactions which are interspersed with communication involving synchrony, co-regulation and contingency of behavior shown by infants and caregivers. During specific investigation concerning the communication only, it was noticed the precocious establishment of a communication system between the dyadic. It was also noticed the ways to which the communication begins and where communication abilities are initiated. However, the microgenesis of the transformation process of the infant communication was not a priority during the majority of the investigation. Taking this gap into consideration the aim was to: a) highlight some of the infant's ways of expression through which it's apprehended the establishment and maintenance of the communication with caregivers and also to situate it into the sociocultural context in which they are developed; and b) empirically investigate this transformation concreteness along the five first years of life. The study was conducted based on the theoretical methodological perspective of Net of Meanings, which is theoretically substantiated by Vygotsky, Bakhtin and Wallon. This empirical study was structured by a longitudinal case study, in which the infant Marina was observed during her whole first year of life. Video records were made lasting one hour non-stop each and it took place mainly in the domestic environment. During the first six months there were weekly records and subsequently they were fortnightly. The recorded material resulted in a 40-hour collection from which a microgenetically transcript was made. Five of the episodes were selected in order to perform a microgenetic analysis for discussion of the results. Throughout these five selected episodes Marina's means of communication were exposed as well as the transformation of the ways of expressing herself, particularly those related to the looks, smiles and vocalizations. Attention was also drawn by the establishment and maintenance of Marina's communication with her caregivers in a context of interaction in which the proximity and/or body contact with the girl is emphasized as well as the face-to-face exchanges and the exclusive attention directed from the family members to the infant, not to mention the awareness of the relatives to eye-contact and verbal/vocal exchange situations. From the chaining and interleaving discussion of several elements it was possible to present different configurations concerning the transformation process – for example, characteristics of the human species and of the people interacting – along each episode and all of them together. Showing such elements was fundamental to delimit effectively Marina's communication transformation process. Finally, the necessity of other studies which analyses microgenetically the concreteness of the human communication transformation process is observed.

Key-words: infant, communication, interaction and transformation process.

“O que nos falta sejam explícitos, são modelos conceituais e, além deles, uma visão global graças à qual nossas idéias dos seres humanos como indivíduos e sociedades possam harmonizar-se melhor. Não sabemos, ao que parece, deixar claro para nós mesmos como é possível que cada pessoa isolada seja uma coisa única, diferente de todas as demais; um ser que, de certa maneira, sente, vivencia e faz o que não é feito por nenhuma outra pessoa; um ser autônomo e, ao mesmo tempo, um ser que existe para outros e entre outros, com os quais compõe sociedades de estrutura cambiável, com histórias não pretendidas ou promovidas por qualquer das pessoas que as constituem, tal como efetivamente se desdobram ao longo dos séculos, e sem as quais o indivíduo não poderia sobreviver quando criança nem aprender a falar, pensar, amar ou comportar-se como ser humano”.

(Norbert Elias, *A sociedade dos indivíduos*)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 – Marina e a mãe, na segunda semana de vida da menina	93
Foto 2 – Primeiro sorriso de Marina	96
Foto 3 – Direcionamento do olhar para a mãe	96
Foto 4 – Início do segundo sorriso de Marina	97
Foto 5 – Sorriso de Júlia, segundos após a abertura do segundo sorriso de Marina	97
Foto 6 – Marina e Pedro no início do episódio	103
Foto 7 – Pedro limpa Marina após a perda de leite	103
Foto 8 – Reposicionada no colo do pai, Marina direciona o olhar na direção dele	104
Foto 9 – Pedro toca-lhe a boca com a fralda	104
Foto 10 – Pedro toca o queixo de Marina com o dedo	104
Foto 11 – Configuração facial de Marina, formando uma expressão de alegria	104
Foto 12 – Manifestação conjunta dos sorrisos de Pedro e Marina	104
Foto 13 – Expressão facial de Marina após expressão facial de Pedro	104
Foto 14 – Marina perde um pouco de leite	112
Foto 15 – Reposicionada no colo de Júlia, esta limpa Marina e com a fralda	112
Foto 16 – Marina olha na direção de onde Mirian balança a fralda	112
Foto 17 – Júlia toca a boca de Marina com a fralda	112
Foto 18 – Manifestação do primeiro sorriso visível de Marina	112
Foto 19 – Marina volta o olhar na direção da fralda que balança	112
Foto 20 – Marina piscando	113
Foto 21 – Manifestação de outro largo sorriso	113
Foto 22 – Marina, no colo de Mirian, olha na direção de Júlia	120
Foto 23 – Júlia toca as costas de Marina com os dedos	120
Foto 24 – Marina olha para o lado oposto ao de Júlia	120
Foto 25 – Reposicionada atrás da cadeira, Júlia assobia para Marina	120
Foto 26 – Marina e Júlia sorriem	121
Foto 27 – Marina mantém-se atenta a Júlia	121
Foto 28 – Marina mama em Júlia	127
Foto 29 – Marina solta o peito e olha na direção do rosto de Júlia	127
Foto 30 – Marina e Júlia sorriem	127
Foto 31 – Marina volta a mamar	127

SUMÁRIO

CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	16
APRESENTAÇÃO	20
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	24
- Considerações teórico-metodológicas prévias: a perspectiva da Rede de Significações (<i>RedSig</i>)	24
- O bebê humano, suas interações e processos comunicativos, a partir da literatura Científica	28
1. Descortinando algumas das características do bebê humano	28
Capacidades e competências do bebê humano	29
2. As interações sociais do bebê	35
Características das interações do bebê, com o foco em situações face-a-face ..	36
Características das interações do bebê, com o foco na diversidade de contextos sócio-culturais	40
3. O processo de desenvolvimento da comunicação humana, no início da vida humana	46
O desenvolvimento da comunicação antes da emergência da linguagem: os formatos prévios de interação	49
O desenvolvimento da comunicação antes da emergência da linguagem: o modelo EEA	53
- Fundamentação Teórica	58
1. A constituição da perspectiva histórico-cultural na psicologia: alguns conceitos centrais	58
2. O princípio de dialogismo como mecanismo constitutivo da interação humana .	63
3. O papel das emoções no desenvolvimento humano	68
OBJETIVO	76
CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	77
1. Aspectos Éticos	77
2. A busca pelos sujeitos participantes	77

3. Registro da situação	78
As circunstâncias contextuais anteriores aos e durante os registros em vídeo ..	80
Periodicidade e duração do registro da situação	83
4. Transcrição Microgenética – compondo o <i>corpus</i> de investigação	86
5. A análise microgenética	86
CIRCUNSCREVENDO OS RESULTADOS: PEQUENOS FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DO CASAL JÚLIA E PEDRO	89
RESULTADOS	94
1º. Mês de Coleta	94
Episódio 1	95
Discussão preliminar	97
2º. Mês de Coleta	100
3º. Mês de Coleta	101
Episódio 2	102
Discussão preliminar	105
4º. Mês de Coleta	109
Episódio 3	110
Discussão preliminar	113
Episódio 4	118
Discussão preliminar	121
5º. Mês de Coleta	125
Episódio 5	124
Discussão preliminar	127
DISCUSSÃO ACERCA DO PROCESSO DE (TRANS)FORMAÇÃO DA COMUNICAÇÃO	132
1. Considerações prévias à discussão	132
2. Discussão do processo de (trans)formação da comunicação	133

CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
-----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	152
---	------------

APÊNDICE A – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

APÊNDICE B – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ARMAZENAMENTO DO MATERIAL COLETADO EM BANCO DE DADOS

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Esta pesquisa de mestrado iniciou-se formalmente em agosto de 2008. Apesar disso, entendo ser imprescindível afirmar que as condições concretas para executar tal pesquisa remontam a um período anterior, especialmente em relação ao início do meu aprendizado da arte de pesquisar, com minha inserção no Centro de Investigação de Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI), ainda aluna de graduação, em meados de 2004.

Desde então, tenho lidado com os vários aspectos que se relacionam com o fazer do pesquisador – as dificuldades da delimitação do objeto de estudo; a gama imensa de discursos (do campo científico e outros) em diálogo com o tema escolhido; a necessidade de um refinamento teórico para uma discussão coerente com os objetivos propostos; o estabelecimento de procedimentos metodológicos adequados aos objetivos da investigação; a construção do “dado” de pesquisa no momento da coleta e ao longo da análise; a relação entre o pesquisador e o sujeito-participante pesquisado; a necessidade de explicitar e situar o lugar epistemológico em que se insere o conhecimento científico produzido, entre outros. Tais aspectos me deram condições de ocupar o papel de pesquisadora, assumindo a empreitada deste mestrado.

Além disso, gostaria de enfatizar que, durante estes mais de seis anos participando do CINDEDI, tenho aprendido muito sobre o desenvolvimento de crianças pequenas, seu cotidiano em espaços formais e não-formais de educação e cuidado coletivos, os processos de acolhimento, abrigamento e adoção em que possam estar envolvidas, entre outros. Como a inserção do grupo não se restringe apenas aos espaços acadêmicos, tenho aprendido também, e compartilho, que o conhecimento feito na universidade deve se pautar pelo compromisso ético de integrar teoria, pesquisa e

trabalho junto à comunidade, concebendo-o e desenvolvendo-o coletivamente e valorizando o papel e o lugar social dos diferentes atores envolvidos.

Considero ainda extremamente relevante reservar um espaço particular para mencionar a importância, nesta trajetória de pesquisa, da perspectiva teórico-metodológica elaborada pelo CINDEDI, a *Rede de Significações (RedSig)* (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA; 2004). Com a realização de inúmeros projetos de pesquisa e a atuação prática do grupo, criaram-se as condições para uma conjunção de idéias a respeito dos complexos processos ligados ao desenvolvimento humano. Desde o início de meu fazer de pesquisadora, estive e estou embebida pela perspectiva da *RedSig*, que me fornece suporte teórico e metodológico, exigindo-me um olhar abrangente e em busca dos vários planos de análise que envolvem o estudo de determinado fenômeno. Desde o início, assumi-a como norteadora, aprendendo a manejar alguns de seus conceitos e compartilhando seus pressupostos teóricos.

Se os itens levantados anteriormente circunscrevem atualmente meu fazer de pesquisadora, minha pesquisa de iniciação científica (RODRIGUES, 2007), na graduação, foi o elemento desencadeador da proposição desta investigação. Naquela, pretendíamos compreender como um bebê surdo e um bebê ouvinte se posicionam e são posicionados pelos parceiros enquanto sujeitos da linguagem e, particularmente, quais formas de linguagem/expressão dariam condições para a concretização de tais posicionamentos. Analisando o material empírico, pudemos depreender que o encadeamento das ações e a posição ocupada e/ou assumida por bebês e seus parceiros se compunham de modo a configurar uma rede significativa em que a forma de linguagem/expressão de um ora se complementava ou se adaptava à do outro; ora era interrogada ou interrompida pelo outro; ora parecia ser indiferente ou mesmo ignorada por esse outro.

Dessa análise, então, destacamos o corpo dos bebês enquanto *locus* de expressão e apreensão de significações, indicando a necessidade de considerar a corporeidade dos bebês como sendo comunicativa/expressiva, a fim de demarcar seu posicionamento enquanto um sujeito da linguagem¹. Ao chegar a essa consideração no final da pesquisa, fiquei intrigada em compreender o *processo de constituição* dessas formas de linguagem/expressão entre os bebês e seus parceiros. Em outras palavras, interessava-me compreender a gênese dos comportamentos comunicativos de um par interacional, na tentativa de apreender suas transformações em formas genuinamente significativas dentro da nossa cultura.

Considero importante observar que, na iniciação científica, houve essa pretensão de apreender empiricamente aspectos da constituição do bebê enquanto um sujeito da linguagem, o que acabava me implicando num trato com o material que conseguisse minimamente destrinchar o processo em que se apreende tal constituição. Como acabei restringindo a construção e análise do *corpus* do material empírico a episódios pontuais, finalizei o trabalho particularmente interessada em discutir aspectos relacionados ao processo de transformação das formas do bebê se comunicar com o parceiro. Parecia ter se formulado, então, um frutífero caminho de investigação.

Transpor tal objeto de interesse no projeto escrito deste mestrado foi praticamente consequente. Logo em meus primeiros esboços, percebi que algumas questões de ordem conceitual e empírica, excessivamente debatidas na história do conhecimento humano, circunscreviam toda a formulação do meu recente objeto de pesquisa. A clássica oposição “natureza versus criação”, desdobrada em diferentes nomes nas distintas áreas da psicologia – nativismo vs. empirismo, hereditariedade vs.

¹ Desta pesquisa, originou-se o manuscrito *A comunicação do bebê: o corpo enquanto locus de apreensão e expressão de significações* (RODRIGUES; AMORIM, 2010), que se encontra atualmente em avaliação para publicação.

ambiente, linha individual vs. cultural, maturação vs. aprendizagem – eram recolocadas como questão.

Lendo particularmente alguns autores, que discutem as origens culturais de determinados processos humanos e os articulam com a história filogenética da nossa espécie, fui percebendo a necessidade dos pesquisadores da área do desenvolvimento em produzir conhecimento sobre os processos de mudança da história ontogenética a partir de dados empíricos. Tomasello (2003), particularmente, destaca que a integração dos pólos da dicotomia “biológico *versus* cultural” tem sido muito discutida no plano teórico, o mesmo não ocorrendo no plano empírico. E indica, naquela obra, a importância de se estudar, através de casos e situações concretas, como os processos ontogenéticos ocorrem e se transformam.

Assim, indiretamente intrigada para compreender o que significa empiricamente a afirmação de que o comportamento humano é biologicamente cultural (BUSSAB; RIBEIRO, 1999) ou biologicamente social (WALLON, 1979), propus-me a discutir o processo de (trans)formação da comunicação do bebê, em todo o primeiro ano de vida. A partir de então, vim revendo o alcance incomensurável das minhas perguntas, reformulando minhas indagações, afinando meu objeto de investigação, percorrendo inúmeras novas possibilidades de compor o *corpus* da pesquisa, tentando realizar um cuidadoso caminho de análise, até chegar neste meu texto da dissertação. O resultado é o que se encontra descrito a seguir.

APRESENTAÇÃO

Em termos da estrutura desta dissertação, o texto está subdividido em cinco capítulos, além das referências bibliográficas e dos apêndices e anexos apresentados na sequência.

O primeiro capítulo refere-se à Introdução, que se subdivide em três seções. Com o destaque e a importância conferida à perspectiva da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004; ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA; OLIVEIRA, 2008) em todo o percurso deste mestrado, na primeira dessas seções, serão apresentados os pressupostos que sustentam tal perspectiva, bem como as concepções e noções a ela atreladas, de modo a explicitar os elementos que compreendo situá-la enquanto uma ferramenta valiosa para o estudo do desenvolvimento humano.

Na segunda seção, e procurando um posicionamento no campo de construção do conhecimento que se abre para o diálogo com as múltiplas vozes direcionadas a um mesmo objeto de estudo, apresentarei e discutirei materiais da literatura científica a respeito do bebê. Nessa seção, pretendi destacar como os avanços na forma de compreender os meses iniciais, do primeiro ano de vida, vêm destacando o papel ativo do bebê humano em suas interações.

Ao direcionar o levantamento da literatura para algumas produções nacionais e internacionais a respeito do período etário investigado, formulei os seguintes questionamentos: como as pesquisas científicas, sobretudo as que se valem de dados empíricos, têm discutido o bebê? Através do destaque dado ao papel desempenhado por ele na sensibilização do parceiro, como podem ser caracterizadas as interações sociais ocorridas entre ambos? Como se pode discutir tais interações, considerando os contextos socioculturais em que estão integradas? E mais, quais possibilidades oferecem

para o desenvolvimento da comunicação entre bebê-parceiro, já no primeiro ano de vida? Dessas perguntas se originaram subseções específicas.

Na terceira e última seção, apresentarei a fundamentação teórica deste mestrado. Esta é baseada na perspectiva histórico-cultural em Psicologia, encontrando nas contribuições de Vygotsky, Bakhtin e Wallon o núcleo de toda sua sustentação. Esses autores, trabalhando em diversos campos do conhecimento (como a psicologia, a educação, a medicina – particularmente, a neurologia –, a linguística e a literatura) e partilhando de uma conjuntura político-cultural comum, assumiram o materialismo histórico e dialético como alicerce de suas elaborações teóricas. Destas, assumi aqui uma questão central: os fenômenos estudados devem ser investigados como processos em movimento e transformação na medida em que, ao estarem situados historicamente, são marcados por uma série de mudanças dialéticas e/ou dialógicas.

A imersão em algumas noções de Vygotsky possibilita compreender sua importância para uma reconstrução da Psicologia, diferenciando-a daquela que se delineava nos trabalhos precedentes a sua obra. Com o autor explorando as implicações do processo de mediação humana, por meio do uso de signos e instrumentos, destacarei particularmente seu papel em articular a dimensão psicológica com a cultura e história humanas, desenvolvendo alguns aspectos de uma psicologia concreta, de caráter histórico-cultural.

Em Bakhtin, por sua vez, são desenvolvidas as condições gerais de funcionamento e os vários planos de análise que o autor entende ser necessário para se compreender a concretização dos signos nas interações humanas. Especificamente através de seu princípio do dialogismo da linguagem, depreendo orientações de como entender outros materiais semióticos, para além do espaço da linguística e literatura.

Em discussões a respeito da faixa etária aqui investigada, Wallon se opõe a qualquer reducionismo organicista ou sociológico e a qualquer dualismo mente/corpo, biologia/cultura, cognição/afetividade. Ainda, além de entender o ser humano como biologicamente social, ele garante um longo espaço para considerações a respeito da construção da representação, assentada na emoção humana, a qual dá um status diferenciado para sua função no comportamento humano, sobretudo nos meses iniciais.

Ao final dessa terceira seção, retomarei algumas observações tecidas ao longo de todo capítulo um, de forma a delimitar especificamente meu objeto de investigação. Ao destacar alguns pontos extremamente importantes da introdução, demarco minha pretensão nesta dissertação e, em seguida, os objetivos aqui perseguidos são apresentados.

A sequência continua com a apresentação do capítulo dois, no qual serão detalhados os procedimentos metodológicos: os aspectos éticos considerados; o processo de busca da família participante da pesquisa e a gravação em vídeo enquanto o recurso metodológico utilizado. Especifico, em seguida, as circunstâncias contextuais em que se deram os registros em vídeo, bem como o detalhamento da periodicidade de tais registros, sua duração em cada dia, local em que ocorreu e quem eram os participantes. Por último, será descrito o procedimento da transcrição e análise microgenética.

O terceiro capítulo, dos resultados, contém uma descrição inicial da história do casal que se dispôs a participar da pesquisa, de modo a circunscrever as condições que possibilitaram e influenciaram o nascimento do bebê aqui investigado. Na sequência, serão descritos e discutidos cinco episódios, oriundos das gravações em vídeo, dos cinco primeiros meses de vida do bebê. Antes da descrição de cada um desses episódios, serão apresentadas as condições desenvolvimentais gerais do bebê, a fim de

contextualizar algumas das transformações vividas por ele no quadro geral do mês específico, de onde os episódios foram selecionados.

O quarto capítulo refere-se a uma análise geral do processo de (trans)formação da comunicação entre o bebê e seus cuidadores diretos. Inicialmente, retomo especificamente o que distingue o empreendimento analítico pretendido aqui: a busca pela microgênese desse processo de (trans)formação, em sua concretude. Em seguida, discuto o entrelaçamento e o encadeamento de alguns elementos que Bakhtin e Vygotsky ajudam-me a fazer a distinção dessa noção de concretude, nos episódios recortados.

Por fim, o quinto capítulo – das considerações finais –, retomo algumas observações e pontuações feitas no quarto e acrescento outras. Teço, por fim, algumas considerações em relação ao desenvolvimento de futuras pesquisas.

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PRÉVIAS:

A PERSPECTIVA DA REDE DE SIGNIFICAÇÕES (REDSIG)

Conforme indicado nas condições de produção, a perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (*RedSig*) (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004) norteia todo o percurso teórico e empírico realizado neste mestrado: teoricamente, em relação à seleção de três dos autores que fundamentam a perspectiva e, empiricamente, em relação ao procedimento da coleta e análise dos processos desenvolvimentais humanos, destacando e articulando os diversos planos e níveis que compõem o fenômeno estudado.

A *RedSig* dialoga com referenciais teóricos que sustentam o caráter sistêmico, complexo e interdependente dos processos de desenvolvimento humano, implicando a incorporação, na investigação feita, de um olhar que contemple a *alteridade* e que pressuponha sempre seu *caráter situado* em contextos histórico-culturais (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2008). Tem em Vygotsky (1991, 1993), Wallon (apud WEREBE; NADEL-BRULFERT, 1986), Bakhtin (1952-53/1997 e 1929/1999) e Valsiner (1987, 1997) suas principais referências.

Segundo as autoras, considerar o desenvolvimento humano como situado e na relação com a alteridade é um marco na proposição da Teoria de Sistemas Dinâmicos, de Bertalanffy (1975² apud ROSSETTI-FERREIRA et al., 2008.), na qual cada sistema, ao invés de ser reduzido a seus constituintes e ser tratado como mera agregação ou soma de suas partes, constitui-se por relações sinérgicas estabelecidas entre as partes

² BERTALANFFY, L. V. *Teoria geral dos sistemas*. Petrópolis: Vozes, 1975.

envolvidas. A inspiração oriunda dessa perspectiva implica considerar a pessoa em desenvolvimento como parte de sistemas, buscando apreender suas intrínsecas relações com outras pessoas e fenômenos. Ainda, implica considerar a natureza dos sistemas dos quais participa, a inter-relação de suas partes e a interrelação desses e de outros sistemas em diferentes espaços, de modo a compreender as leis fundamentais que regem sua organização.

O caráter complexo do desenvolvimento humano encontrou fundamentação no paradigma da complexidade, de Morin (1990), que pressupõe a ocorrência dos processos investigados como acontecendo dentro de um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados – acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações e acasos que constituem a realidade –, sem tratá-los como partes isoladas desses processos ou ruídos/problemas referentes aos mesmos. Com base nesses pressupostos, o desafio lançado pela *RedSig* é de buscar garantir que o olhar do pesquisador ao micro, ao objeto focalizado, também compreenda a possibilidade de um movimento que o articule aos elementos de outra ordem, às mediações históricas e culturais construídas ao longo das práticas sociais e dos processos desenvolvimentais.

Isso exige um percurso metodológico que explicita com clareza suas questões, requerendo antes de tudo, uma atitude de humildade diante do que se propõe, disciplina no exame sistemático de possibilidades alternativas, atenção mais global aos vários tipos de estudo, compromisso na consideração de resultados contraditórios, ou seja, exercício de rigor metodológico (BUSSAB, 2000³ apud ROSSETTI-FERREIRA et al., 2008).

Do diálogo com as noções anteriores e sustentado nos pressupostos dos teóricos de base, a perspectiva entende que o estudo do desenvolvimento humano deve, então,

³ BUSSAB, V.S.R. Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: a adoção de uma perspectiva interacionista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 13, n. 2, p. 233-243, 2000.

ancorar-se no caráter processual dos processos investigados, em que pese uma noção de pessoa constituída *nas* e *através* das diferentes interações sociais, através das quais emergem múltiplas e contraditórias significações, distintos valores e variadas intenções. Nesse sentido, a construção das identidades pessoais é entendida como se dando num interjogo em que o *outro* se constitui e se define por mim e pelos *outros*, ao mesmo tempo em que a minha constituição se dá com e pelo *outro*. Essa interdependência existente entre as pessoas, intimamente impregnada e atravessada pela linguagem e outros conjuntos de signos, permite que as redes de relações de cada um possam ser superpostas, interditadas e/ou interligadas, influenciando nos papéis/contra-papéis e/ou posições possíveis de serem ocupados.

Sob a *RedSig*, sobretudo a partir da investigação do conjunto do sistema de que fazem parte as pessoas em interação, considera-se ainda os contextos em que se dá o desenvolvimento humano, numa relação de coconstituição pessoa-meio. Esta noção, oriunda diretamente das proposições wallonianas, destaca na noção de contexto simultaneamente duas funções: a de ambiente, contexto ou campo de aplicação de condutas; e, a segunda é a de condição, recurso, instrumento de desenvolvimento (WEREBE; NADEL-BRULFERT, 1986). O ambiente social, o espaço de experiência da pessoa, representa um meio para seu desenvolvimento, o que implica defini-lo em função dessa pessoa e do grupo de pessoas que o freqüentam, a partir de suas competências, interesses e objetivos, dentro de um dado momento sócio-histórico. Do mesmo modo, a constituição física e social, a estrutura organizacional e econômica, as relações afetivas e de poder, bem como as regras e rotinas, definem *as* (e são definidos *pelas*) características das pessoas e de suas interações.

Na dinâmica constituição entre pessoas, interações estabelecidas (ou não) e contextos, elementos de ordem social, econômica, política, histórica e cultural compõem

uma matriz sociohistórica (AMORIM, 2002). Esta é entendida como possuindo concretude no aqui-agora da situação, contribuindo para possibilitar e delimitar as interações, favorecer certas organizações, disponibilizar certos papéis e posicionamentos, práticas discursivas e significados culturais, dentre outros.

Todas essas relações estão sempre situadas num contexto espaço-temporal, o que implica a consideração do tempo na investigação do processo de desenvolvimento. O tempo é entendido como impresso nos indícios que marcam o contexto, estando inscrito nos espaços e contribuindo para dar sentido à situação (BAKHTIN, 1952-53/1997). No aqui-agora das situações, o passado encontra-se ativo no presente, atualizado por meio dos significados inscritos nos mais diversos meios materiais, evocando, atuando, contribuindo de alguma forma para configurar a situação. A articulação dos tempos passado e presente, juntamente com planos e metas, (re)dimensiona a perspectiva futura, que dialética e recursivamente demarca e ressignifica o presente e o passado. O tempo do acontecimento e o lugar de sua realização compõem um binômio indissociável.

A dinâmica e dialética interação entre os diversos elementos (pessoais-relacionais-contextuais) levou as autoras da *RedSig* a, metaforicamente, discutir o processo de desenvolvimento como se dando a partir da (re)configuração das redes das pessoas e situações. Cada configuração, assim, estrutura e canaliza um conjunto de ações, emoções e concepções possíveis, contemplando condições macro e microindividuais (AMORIM, 2002). Atua, portanto, como um circunscritor da situação. Sendo assim, cada configuração abre um leque de significações (ao mesmo tempo em que fecha outros leques), cada qual podendo levar a trajetórias desenvolvimentais diversas, da mesma forma que as restringe e limita.

Com essas considerações teórico-metodológicas prévias da *RedSig*, algumas noções acabam fazendo parte do olhar de quem pesquisa, servindo como “guias” em como proceder a análise e discussão de investigações sobre temáticas que circunscrevem o estudo do desenvolvimento humano. Nesse sentido, o levantamento da literatura científica da próxima seção, que trata especificamente do bebê humano e de alguns processos desenvolvimentais a ele vinculados, terá também como guia esse olhar da *RedSig*, que contempla as características peculiares das pessoas em interação e desta em si, dos situados contextos sócio-culturais de que participam e integram, da matriz sócio-histórica que os atravessam.

O BEBÊ HUMANO, SUAS INTERAÇÕES E PROCESSOS COMUNICATIVOS.

A PARTIR DA LITERATURA CIENTÍFICA

1. Descortinando algumas das características do bebê humano

A partir da década de 1960, marco da chamada Revolução Cognitiva, a explosão de pesquisas relacionadas às capacidades das crianças bem pequenas revolucionou a compreensão sobre o modo de estudá-las e encará-las (BRAZELTON, 1987). Isso permitiu que se complexificassem os conhecimentos sobre essa etapa da vida, destacando, acima de tudo, a importância de uma investigação sistemática e da atitude de aprendiz do pesquisador diante desse objeto de estudo (BUSSAB; PEDROSA; CARVALHO, 2007).

No bojo das pesquisas sobre os primeiros anos de vida, a caracterização dos comportamentos iniciais dos bebês e seu papel nas vinculações com os adultos provocaram o abandono de uma concepção que o entendia como “uma massa sem forma”, prestes a ser modelada por fatores ambientais. Demonstrou-se que o recém-

nascido já apresenta uma organização sofisticada e é dotado de todo um repertório de funções que fazem dele um ser ativo e pré-adaptado de uma maneira não conhecida até então (CRAMER, 1987).

Em investigações minuciosas do comportamento de crianças pequenas em situações naturais e experimentais, tem-se revelado de modo contundente a presença de um repertório potencial para o estabelecimento e a manutenção da interação social (regulação pelo outro, compartilhamento e referenciamento) e para formação de vinculações afetivas (BUSSAB; RIBEIRO, 1999). Isso permitiu que o bebê passasse a ser concebido como um ser complexo, capaz de ocupar uma posição de parceiro, com competência para provocar modificações em seu meio. Nesse sentido, uma série de evidências empíricas das características dos recém-nascidos e bebês tem sido apresentada e discutida na literatura científica.

Capacidades e competências do bebê humano

A partir da realização sistemática de pesquisas sobre o primeiro ano de vida, foram levantadas hipóteses a respeito da importância e da necessidade de se investigar aspectos relacionados à capacidade visual dos recém-nascidos. Dentre as várias pesquisas, demonstrou-se que estes mostram preferências entre padrões abstratos e são especialmente atraídos por contornos pontudos, bem como pelo contraste claro-escuro. Sua tendência em olhar mais demoradamente para um padrão particular indica sua capacidade de distinguir padrões e de expressar preferências entre um e outro (FANTZ, 1963). Verificou-se também que os bebês não se limitam a olhar passivamente os objetos em seu entorno, mas também os analisam e exploram quando apresentados a desenhos de rostos humanos e fixam a atenção em regiões de alto contraste, como o queixo e os cabelos (PALÁCIOS, 2004).

Comparou-se ainda a resposta dos recém-nascidos a estímulos humanos típicos, como a face humana, com outros estímulos de complexidade equivalente, concluindo-se suas preferências pelo primeiro (FANTZ, 1963). De forma semelhante, ao ser mostrado, na primeira semana de vida do bebê, um rosto com seus elementos desorganizados e uma forma idêntica sem as partes que o compõem, observou-se o recém-nascido passar a maior parte do tempo a olhar o primeiro estímulo (CRAMER, 1987). Evidenciou-se sua preferência pela informação visual organizada em relação à desorganizada, quando lhe é apresentado um rosto humano com cada elemento em seu lugar e um outro no qual os traços parecem desorganizados (KLAUS; KLAUS, 1989). Tais distinções sugeriram que houvesse uma preferência adaptativa dos bebês para faces humanas.

A essa capacidade do bebê não só de enxergar, como também de discriminar e ter preferências ao olhar, atribuiu-se um papel substancialmente importante em seu desenvolvimento, especialmente para a troca de olhar. Observou-se assim que, logo depois do nascimento, dá-se uma busca imediata do olhar entre mãe-bebê, que é seguida por tranquilização, focalização da atenção e por trocas interacionais ajustadas (KLAUS; KENNEL, 1992). Por volta de um mês de idade, a manutenção do contato ocular serve como possibilidade de investigar as regiões ao redor dos olhos e o contorno das faces, e o olhar permite aos bebês perceberem pistas sobre as emoções dos parceiros (LAVELLI; FOGEL, 2005).

Quando uma mãe tenta engajar o bebê em uma troca olho a olho, o rosto e os olhos do bebê parecem se iluminar de forma interessada, alternando-se este comportamento ao abaixar dos olhos ou ao olhar em outra direção (BRAZELTON, 1987). Esse potencial do olhar e o de reconhecimento da face humana parecem se constituir como recurso primário, utilizado desde cedo para monitorar o outro, servindo também como pistas para comunicação de estados afetivos em contexto de interações

face-a-face (ROCHAT, 2001). Brazelton (1987) considera ainda que o olhar se mostra particular e extremamente importante na cultura ocidental, constituindo-se como uma modalidade de comunicação entre cuidadores e bebês.

O conhecimento de toda essa habilidade visual favoreceu a descoberta de processos interativos e, como apresentado na sequência, a identificação e mimetização das expressões emocionais do bebê com o outro. Desde muito cedo, eles revelam aptidões para o reconhecimento e a produção de expressões faciais humanas, preferindo-as quando comparadas a desenhos abstratos (MELTZOFF; MORE, 1983). Em um experimento no qual um adulto exibia uma série de três expressões faciais (tristeza, felicidade e surpresa) para um grupo de recém-nascidos, constatou-se a focalização de seu olhar nos olhos e boca do adulto, seguida da própria modificação dos olhos e boca de acordo com o expressado pelo adulto (KLAUS; KLAUS, 1989).

As expressões de alegria, cólera ou tristeza do adulto têm um impacto distinto em bebês de três ou quatro meses: diante da expressão de alegria do outro, apresentam expressões de alegria; diante da cólera, apresentam expressão de cólera e ficam quietas; e diante da tristeza expressada pelo outro freqüentemente choram e apresentam movimentos de mastigação e sucção (HAVILAND; LELWICA, 1987). Essa capacidade de distinguir tem sido interpretada como um ato de cognição social com a finalidade de ajudá-los a identificar, compreender e reconhecer pessoas (SEIDL DE MOURA; RIBAS, 2004).

Da mesma forma com que vários autores vêm discutindo a competência e o papel do olhar, outros autores discutem que os recém-nascidos não só ouvem, como também são capazes de fazer várias discriminações auditivas com certa precisão. Preferem a voz humana frente a qualquer outro estímulo auditivo. Essa voz é ainda diferenciada na relação com o bebê e ajusta-se aos parâmetros que os adultos costumam

estimar serem favorecedoras para os bebês, utilizando-se de frases mais curtas, as quais são ditas em um tom mais alto e agudo que o habitual, um exagero da vocalização, um aumento do tom no final das frases (PALACIOS, 2004).

Os recém-nascidos ainda reagem seletivamente a uma voz feminina, girando sua cabeça em direção a esta fonte sonora (CRAMER, 1987). E, com menos de sete dias, foi demonstrada sua capacidade de discriminar a voz da mãe diante de outra mulher (DE CASPER; FIFER, 2000⁴ apud SEIDL DE MOURA; RIBAS, 2004). Em estudo citado por Klaus e Klaus (1989), ao ouvir a voz de suas mães vindo aparentemente do rosto de uma outra mulher ou ao ver o rosto da mãe enquanto ouviam a voz de outra mulher, os bebês revelaram muita confusão e incômodo, demonstrando alívio apenas quando a situação era corrigida.

Além de sua orientação seletiva à voz humana e à feminina, as habilidades de exploração auditiva são vistas também como uma forma de exploração do ambiente. Desde os primeiros dias de vida, os bebês podem virar os olhos e a cabeça em direção à fonte de um som, seja ela animada ou inanimada (CLIFTON; PERRIS; BULLINGER, 1991). Essa capacidade de olhar na direção da fonte do som pode ser parte da tentativa do bebê de conseguir melhor recepção, ou talvez essa resposta visual-auditiva pode ser uma das muitas ligações integrantes entre dois ou mais sentidos (KLAUS; KLAUS, 1989).

Vários experimentos e estudos demonstraram essa sincronização entre diferentes sentidos. Os sons humanos provocam padrões de atividade de sucção diferentes daqueles produzidos por um som estranho. Quando os bebês foram colocados em uma situação experimental no qual a chupeta estava ligada a um dispositivo que desencadeasse diferentes gravações, constatou-se que a grande maioria deles sugava em

⁴ DE CASPER, A.J.; FIFER, W.P. Of human bonding: newborns prefer their mother voices. In: SLATER, A.; MUIR, D. *The Blackwell reader in developmental psychology*. Oxford/Malden: Blackwell, 2000, p. 99-105.

um ritmo mais rápido ao ouvir a voz de mulheres (CRAMER, 1987). Encontrou-se ainda a sincronicidade entre a voz adulta e a organização motora do bebê. Quando visto em câmera lenta, os movimentos da criança se articulam às modulações da voz da mãe, numa sincronia que lembra aquela dos parceiros de tango (CONDONOV; SANDER, 1974). A interpretação dada para esses resultados é a de que a comunicação já se dá em um nível corporal, em resposta à emissão sonora vinda do adulto.

Demonstrou-se ainda que, desde o terceiro dia de vida, os bebês conseguem distinguir sua mãe de uma estranha com base no odor; e, reciprocamente, as mães também conseguem fazer essa distinção (SEIDL DE MOURA; RIBAS, 2004). Assim, verificou-se que o bebê gira a cabeça seletiva e preferencialmente em direção a uma fonte de odor de leite humano, apresentando padrões de atividade de sucção diferenciados quando exposto ao leite maternizado (CRAMER, 1987). Em um experimento usando pequenas almofadas de gaze, usadas pelas mães para absorção do leite extravasado, a fim de identificar a preferência ou o reconhecimento dos bebês pela gaze utilizada por suas mães em relação à de outras mulheres, constatou-se a preferência pela das primeiras, sobretudo com o passar dos dias (MACFARLANE, 1975⁵ APUD KLAUS; KLAUS, 1989).

Foi observada também a sincronia dos movimentos dos corpos dos bebês com a fala do adulto. Quase imperceptivelmente, o corpo do recém-nascido move-se ao ritmo da voz da sua mãe, executando uma dança conforme a mãe continua falando – movimentos estes que podem consistir na elevação das sobrancelhas, na extensão de um pé ou no levantar do braço. Esse sistema contribuiu para a afirmação de que os recém-nascidos são de alguma forma programados para responder à fala humana, chegando

⁵ MACFARLANE, A. Olfaction in the development of social preferences in the human neonate. In: *CIBA Foundation Symposium, 33: Parent-Interaction*. New York: Associated Scientific Publishers, 1975.

mesmo a inclinarem um tornozelo ou levantar um cotovelo, quando os pais acentuam uma sílaba ou fazem uma pausa para respirar (KLAUS; KLAUS, 1989).

Por fim, em revisão feita por Otta e Sarra (1989), demonstra-se o sorriso sendo extensivamente estudado em bebês, ao longo do primeiro ano de vida. Segundo as autoras, nas primeiras semanas, o sorriso endógeno tende a ocorrer em estados de sono ou sonolência, com movimentos oculares rápidos. Esse sorriso tende a desaparecer no final do primeiro mês. Por volta da terceira semana de vida, observam-se os primeiros padrões eliciados por estimulação auditiva, principalmente pela voz humana feminina, tátil e visual – estas últimas, sobretudo, quando combinada com a auditiva. Entre o final do primeiro e o terceiro mês, inicia-se o sorriso exógeno, estando intimamente ligado a estados de alerta ativo e de excitação do bebê. O precoce sorriso endógeno aparece antes do início do sorriso social do bebê, isto é, aquele provocado pela face humana.

A apresentação de cada uma dessas habilidades e competências dá condições de serem compreendidas algumas das características que situam os recém-nascidos e bebês enquanto seres complexos. Mais do que discutir os limites e/ou problemas que, por ventura, possam ter cada um dos resultados de tais pesquisas, esta primeira seção do levantamento bibliográfico tem como objetivo ressaltar que a descoberta de toda aquela organização complexa presente nos recém-nascidos e bebês, a partir de dados empíricos, significou entendê-los com uma capacidade de troca, ajuste e compartilhamento desde o nascimento.

A partir de então, inúmeras pesquisas vêm demonstrando que o bebê, desde muito cedo, é capaz de exibir engajamentos sociais com seus parceiros, parecendo predispostos a responder seletivamente a eventos sociais e apresentando motivação

básica para se relacionarem com pessoas (BUSSAB; RIBEIRO, 1999; SEIDL DE MOURA; RIBAS, 2004).

O reconhecimento desse potencial participativo do bebê tem dado, ainda, condições para que estudos diretamente relacionados à sua interação com os parceiros, suas características e transformações sejam minuciosamente aprofundados. Segundo Zamberlan (2004), na maioria dos estudos conduzidos nas áreas do desenvolvimento inicial e de relações sociais, a interação entre mãe e criança tem sido considerada como um recorte importante para o estudo da organização comportamental e das competências do bebê, desenvolvidas e adquiridas no contexto dessa relação.

Nesse sentido, será feita agora uma imersão especificamente em alguns estudos de interação bebê-cuidador, em especial bebê-mãe, na medida em que as características de reciprocidade e de adaptação mútua entre os parceiros precisam ser melhor compreendidas à luz do seu papel na ontogênese infantil. A opção pela díade mãe-bebê se deve a uma opção da própria literatura investigada, na qual os autores vêm priorizando, nas últimas décadas, a investigação deste par interacional.

2. As interações sociais do bebê

De uma forma geral, a literatura científica tem discutido que a natureza de interações precoces entre o bebê e seus parceiros envolve sincronia, co-regulação e contingência de comportamentos exibidos pelos participantes. A fim de explorar aspectos como esses, serão apresentados dois itens nesta seção (características das interações do bebê, com o foco em situações de face-a-face; e, características das interações do bebê, com o foco na diversidade de contextos sócio-culturais), que representam algumas das tendências presentes no campo científico em relação ao modo de condução dos estudos dessa interação tão precoce.

Características das interações do bebê, com o foco em situações de face-a-face

Uma série de estudos da literatura científica tem priorizado a discussão de características das interações iniciais do bebê, focando particularmente a situação face-a-face entre a díade. Esse destaque tem sido conferido a partir da compreensão de que tal contexto é bastante característico nos primeiros momentos do desenvolvimento, tanto em função das características dos bebês quanto em função das atividades da mãe: estas, no início, estariam mais voltadas ao bebê e estes, aos poucos, tenderiam a se voltar mais para a exploração compartilhada do ambiente (SEIDL DE MOURA; RIBAS, 1998).

Além disso, tem sido destacado ainda que, particularmente na cultura ocidental, as trocas mãe-bebê em situações face-a-face parecem ser muito frequentes. Apesar de reconhecer que, em algumas sociedades, o diálogo “olho-no-olho” com o bebê possa ocorrer com pouca frequência, Lyra (2007) discute a necessidade do bebê, em algum momento, ser colocado em posição de amamentação, de modo que os rostos dele e da mãe tenham a possibilidade de ficar disponíveis um para o outro. A autora entende ainda que todo o cuidado físico necessário à sobrevivência do recém-nascido tem que ser feito, de alguma maneira, em uma posição que possibilite o contato face-a-face.

Com esse destaque dado às situações de interações face-a-face, os resultados de algumas pesquisas empíricas, acompanhando longitudinalmente os meses iniciais de vida, descrevem algumas de suas características. Kaye e Fogel (1980) destacaram que o engajamento entre os parceiros é inicialmente interpessoal e voltado para a própria díade – nomeado como trocas diádicas. Ao serem desenvolvidas novas capacidades sensoriais, perceptivas e motoras, as mães passam a incorporar novos objetos – são as trocas triádicas –, a partir de pistas do bebê ou de seu próprio interesse. Eles

encontraram ainda que as mães preferencialmente tocam os bebês, permanecendo com a expressão neutra, e a substitui por sorrisos ou alguma outra expressão de afeto positiva quando têm a atenção do bebê.

Segundo Lavelli e Fogel (2005), as expressões faciais dos bebês que, inicialmente, eram de atenção simples à face da mãe, sem outras expressões emocionais, transformaram-se em interações com sorrisos e expressões faciais, durante o segundo e o terceiro meses. A partir das mudanças no controle visual do bebê, os autores entendem que o início de incursões nas áreas de contorno da face e ao redor dos olhos, da exploração sistemática das características internas do rosto e do aumento da capacidade de manter a atenção visual por um longo tempo, permitem ao bebê recolher pistas sobre as emoções do parceiro.

De forma semelhante, Rochat (2001) entende que os olhos e a face humanos constituem recursos primários, dos quais os bebês se utilizam desde cedo para monitorar o outro, servindo também como pistas para comunicação de estados afetivos em contexto de interações face-a-face. Nos primeiros seis meses de vida, os bebês coordenam expressões faciais de emoção (positiva e negativa) com vocalizações e com olhares para a face da mãe. Por sua vez, quando as mães tentam fazer seus bebês sorrirem, modificam seu comportamento em função de expressões de afeto e atenção dos bebês.

Keller e Schölmerich (1987) classificaram as vocalizações infantis em quatro tipos, segundo sua expressão afetiva – fisiológicas, de esforço, negativas e positivas. Constataram a produção de diferentes tipos de vocalizações pelos bebês, desde precocemente, e que diferentes situações interativas provocam distintas taxas de vocalização – como durante o contato olho-no-olho em que a vocalização positiva ocorria com maior frequência. Além disso, as vocalizações foram predominantemente

positivas quando ocorriam reações verbais/vocais por parte dos pais, enquanto que as demais vocalizações levavam a mudanças no comportamento tátil dos pais e a concomitantes verbalizações. Segundo os autores, os resultados demonstraram a natureza comunicativa das interações pais-bebês, que ajuda a estabelecer a relação social com o cuidador.

Em situações de interação face-a-face, Hsu e Fogel (2003) investigaram a função social da regulação da vocalização infantil *nondistress*, na modulação da resposta materna. Os resultados mostraram que a ocorrência dessa vocalização infantil, mais do que a qualidade da vocalização, regulava a resposta verbal da mãe. Além disso, a vocalização infantil *nondistress* era provavelmente mais bem sincronizada com expressões faciais e toques da mãe do que com movimento de sua cabeça.

Ribas e Seidl de Moura (1999) relataram também a complexificação da estrutura das interações bem como o aumento de sua frequência e capacidade dos parceiros de regular seus comportamentos um em função do outro. Um aspecto observado e importante de ser destacado foi a “estratégia” utilizada pela mãe quando ela passa a ter de dividir a atenção do bebê com o ambiente: ela apresenta-lhe objetos e, em seguida, tenta desviar sua atenção para ela própria. Ocorrendo mudanças como essa, as autoras justificaram que os bebês, inicialmente mais voltados para o estímulo potente que é a face humana, aos poucos incluem nas suas preferências visuais, além do rosto humano, objetos animados e inanimados do ambiente – como discutem Kaye e Fogel (1980).

Em outra investigação, Seidl de Moura et al. (2004) verificaram que mães e bebês olhavam-se mutuamente, e as mães, ao mesmo tempo, falavam com os bebês e atribuíam significado aos seus comportamentos, acariciavam-nos e sorriam para eles. Além disso, ajustes posturais das mães foram observados com frequência e foram explicados como sendo prováveis tentativas de melhor acomodar os bebês e facilitar o

contato visual com eles. As mães realizaram, por exemplo, alterações posturais de torso e de braços para manter o bebê no colo com a face voltada para seu rosto e ajustaram o direcionamento do próprio rosto, posicionando-o na direção, altura e proximidade do rosto de seus bebês.

Mudanças na quantidade de estimulação por parte das mães com o aumento da idade do bebê também foram observadas. Em observação de bebês de um, três e nove meses, Belsky, Gilstrap e Rovine (1984) constataram um aumento significativo na quantidade de estimulação por parte das mães, que cada vez mais provocavam e chamavam a atenção dos bebês. Nessas interações ainda, foram iniciados comportamentos de atenção conjunta, permitindo aos bebês monitorar, coordenar ou dirigir seu foco de atenção e ação para seu parceiro; e, depois, para um mesmo objeto ou evento.

Dessas pesquisas, destaca-se que, de um modo geral, as características das interações iniciais sinalizam a tendência de existir uma correspondência entre as atividades dos parceiros, em que o encorajamento social por parte da mãe está associado com uma orientação social por parte da criança; as mães parecem ser sensíveis aos comportamentos de seus bebês, tal qual estes, por sua vez, também apresentam sensibilidade a elas, através da manifestação de alguns comportamentos.

Deve-se ainda ressaltar que os modos de mães e bebês se comportarem estão mais ou menos circunscritos em características comuns às situações de interação face-a-face. Ou seja, foram apreendidos numa estrutura interativa em que há proximidade corporal e visual entre bebê e mãe, sendo que esta conversa diretamente com a criança e tem sua atenção praticamente voltada apenas para ela. Tais resultados foram, ainda,

originados de estudos realizados com díades oriundas de culturas ocidentais, situadas em contextos urbanos semelhantes.

Nessas circunstâncias, entende-se que há um limite para a compreensão do início das trajetórias desenvolvimentais dos bebês, o que, por si só, não exclui a importância desses estudos para a composição desta introdução. Na verdade, abre uma oportunidade de apresentar outras investigações que discutem a ontogênese inicial da criança, a partir de outros referenciais. Essas investigações buscam entender tais relações para além das situações face-a-face e se dispõem a apreender modos de cuidar *do* e interagir *com o* bebê, em distintos contextos sócio-culturais.

Isso tem levado à identificação de diferenças nas relações entre as díades, podendo alargar a compreensão da diversidade das trajetórias desenvolvimentais das crianças. Há evidências, por exemplo, de variações nos padrões de interação inicial, já que em algumas culturas os bebês são carregados por suas mães junto ao corpo e as interações face-a-face não são predominantes (LEVINE, 1989). Desse modo, serão apresentadas, agora, investigações que tratam da diversidade de contextos sócio-culturais nas interações do bebê.

Características das interações do bebê, com o foco na diversidade de contextos sócio-culturais

Foram relatadas diferenças entre as trajetórias ontogenéticas, nomeadamente como ocidental e não ocidental (não urbana, sobretudo), e sua associação a distintas formas de interação. No primeiro modo, o cuidado físico é caracterizado por um período de amamentação em média de um a três meses; por reduzidos períodos de carregar o bebê, que acontece principalmente em resposta a seu choro; e, por pouco contato corporal, ficando o bebê principalmente no berço e em carrinhos. Cuidados extras

oferecidos são, em geral, pagos (como babás e instituições externas à rede familiar) (KELLER, 1998).

Já no modo de cuidado não ocidental, o cuidado físico inclui um período de amamentação bem mais longo (durante 2 a 4 anos); o bebê é carregado durante seus primeiros anos por mais do que 50% do tempo. Seu contato corporal com as pessoas se dá tanto de dia (nas costas, na frente ou no quadril da mãe, por exemplo) quanto à noite (as crianças dormem com os adultos). Os cuidados extras são oferecidos à criança por membros diretos do grupo social (parentes e irmãos) – cuidado este nomeado de múltiplo (KELLER, 1998).

Ainda foram apontadas diferenças no modo como é dada atenção ao bebê. Esta é oferecida, no modo ocidental, predominantemente, em situações diádicas exclusivas, sem que a mãe esteja envolvida em outras atividades simultaneamente aos cuidados do bebê. No modo não ocidental, a atenção é dada de maneira predominantemente co-ativa; isto é, a mãe realiza atividades cotidianas carregando seu bebê. Nos ambientes diádicos exclusivos parece predominar um modo de interação focalizado ou baseado principalmente em comunicação visual e trocas vocais/verbais. Nos ambientes múltiplos e co-ativos, os bebês são carregados quase o tempo todo, favorecendo um contato corporal bem maior, que indicam pistas predominantemente táteis e auditivas para mãe e bebê receberem um do outro (KELLER, 1998).

Da mesma forma, foram encontradas diferenças em estudo (FOGEL; TODA; KAWAI, 1988) que compara o microcontexto de interações lúdicas em díades mãe-bebê com três meses, no Japão e nos Estados Unidos. Os resultados indicaram que as mães das duas culturas responderam contingentemente aos comportamentos dos bebês, mas apresentaram diferenças tanto no tipo de resposta, como em seu ritmo. As mães japonesas usaram mais contingentemente e, simultaneamente, uma variedade maior de

estimulação visual não-verbal, e utilizaram o toque com maior frequência. Em contraste, não responderam simultaneamente às vocalizações dos bebês ou usaram suas próprias vocalizações como respostas. Por outro lado, as mães norte-americanas aproximaram mais suas faces das dos seus bebês e ofereceram a eles principalmente estimulações faciais e vocais.

Nessa mesma linha de investigação, Rogoff et al. (1990) discutiram a interação entre dezesseis crianças e seus cuidadores, em dois contextos culturais distintos: a cidade Mayan (Guatemala) e Salt Lake City (Estados Unidos). O tipo de cuidado oferecido às crianças norte-americanas caracterizou-se tal qual a da trajetória de tipo ocidental, apresentada anteriormente: pouco contato corporal, chegando a deixar a criança em espaços separados das outras pessoas, por um longo tempo. Esses pais ainda interagiram com seus filhos como um parceiro de conversa, perguntando suas opiniões, respondendo às suas vocalizações como em diálogo e providenciando oportunidades iguais de trocas na conversa. As crianças norte-americanas, por sua vez, iniciavam conversas e faziam comentários, sendo freqüente o uso de muitas palavras ou frases.

Já na cultura guatemalteca, o modo predominante da interação foi via contato corporal e o olhar, com poucas vocalizações; seus bebês usavam predominantemente o que foi nomeado como formas não-verbais de comunicação – mudanças posturais, por exemplo. As crianças guatemaltecas praticamente não foram tratadas como parceiros de diálogo verbal e nunca iniciaram diálogos com os pais. Nas duas culturas, as crianças interagiram reciprocamente com seus pais, em situações de ação conjunta e de comunicação. Foi, porém, a presença do diálogo verbal que mais diferenciou as interações entre os membros dessas duas comunidades (ROGOFF et al., 1990).

Konner (1981), em estudo sobre o desenvolvimento infantil num povo coletor-caçador, de trânsito nômade no sudoeste da África (os bosquímanos), exemplifica

aquele modo de cuidado parental não ocidental. Desde as primeiras semanas de vida, quando acordados, os bebês bosquímanos são carregados sentados no quadril ou do lado e, praticamente, não conhecem a posição horizontal quando em vigília. Da posição sobre o quadril da mãe, têm acesso a todo mundo social de sua comunidade, ao mundo dos objetos e ao seio; e a mãe, por sua vez, tem acesso fácil e imediato ao bebê. Quando não está amarrado ao corpo da mãe, esse último passa de mão em mão, sendo alvo de interações face-a-face de longa duração, que incluem sorrisos mútuos e vocalizações, por parte de outros adultos e crianças. Não há qualquer restrição ao mundo dos objetos, não havendo brinquedos para as crianças. Os bebês estão continuamente agarrando e manipulando as contas e outros objetos que enfeitam o pescoço da mãe, brincando ou simplesmente olhando fixamente para algum objeto ou trabalho nas mãos das cuidadoras.

O choro que, nas sociedades ocidentais pode ser interpretado como um sinal de fome – dada a distância na qual freqüentemente ficam mãe e filho –, provavelmente não é um recurso utilizado pelos bebês bosquímanos quando famintos. Diante da proximidade corporal com suas mães, esses bebês são amamentados muito antes de chorarem, pois aquelas têm possibilidades antecipadas de sentir as alterações dos bebês através de movimentações corporais, de vocalizações, da produção de caretas ou de alterações da respiração. O mesmo ocorre quando esses bebês estão molhados: o choro dificilmente será uma forma de sinalizar o fato de estarem sujos, pois como os bebês ficam sem roupa, são limpos imediatamente após se sujarem (KONNER, 1981).

Esses variados modos de interação do e cuidado com os bebês bem como essa diversidade dos membros da díade expressarem sensibilidade um ao outro, conforme o pertencimento a diferentes culturas ou contextos sócio-culturais, são muito importantes

de serem abordados aqui. Independente do nível de generalização que alguns dos estudos procederam, como em Keller (1998), sem considerar as distinções também existentes entre as formas de cuidado de um mesmo contexto sociocultural, eles explicitam aquilo que muitas vezes parece não ser colocado em questão nas pesquisas a respeito dos processos circunscritos ao desenvolvimento humano: a marca da diversidade sócio-cultural impressa às trajetórias ontogenéticas.

Nesse sentido, os resultados dessas últimas investigações alargam os resultados das pesquisas do primeiro item desta subseção, de forma a enfatizar um plano de análise fundamental de ser considerado na atividade investigativa. Além disso, orientam a adoção de uma postura cautelosa, de modo a evitar conclusões, a partir da sistematização dos resultados encontrados, que sejam generalizadas para toda e qualquer trajetória desenvolvimental. Ou, caso não se pretenda assumir teórica e empiricamente tal nível de generalização, esse segundo item coloca em destaque a relevância dos autores, ao menos, situarem diretamente tal plano de análise, e não de maneira subentendida, de modo a circunscrever os limites e as possibilidades de compreensão dos resultados.

Dito isso, ao retomar as discussões precedentes de caracterização das capacidades e competências do bebê desde o nascimento, entendendo-as como sendo manifestadas numa determinada cultura e conseqüentemente em situados contextos e provenientes de determinadas camadas sociais, apreendem-se possibilidades distintas nos modos como os parceiros da díade interagem um com o outro. Os bebês humanos trazem um complexo equipamento que lhes predispõem para a interação, primeiro parecendo ser de caráter social generalizado, mas, tão logo, cada vez mais orientado para as pessoas concretas, com as quais experienciam as situações cotidianas.

No conjunto dessas pesquisas sobre as características das interações sociais do bebê, ainda, há um destaque conferido à comunicação dos parceiros da díade. Na verdade, o encontro com tais investigações se concretizou quando foram buscados estudos que compreendessem os processos comunicativos do bebê, sendo constante a identificação de conceituações que aproximavam a comunicação, nos meses iniciais de vida, com definições mais ou menos abrangentes de interação.

Tanto no item anterior, com o foco em situações de face-a-face, quanto neste focando os contextos sócio-culturais, pode-se depreender que, direta ou indiretamente, a descrição de alguns comportamentos e ações interativas da díade sinaliza a presença de componentes e formas de constituição da comunicação no início da vida do bebê. Em algumas pesquisas, as próprias interações foram definidas, de antemão, como já sendo comunicativas (KAYE; FOGEL, 1980; KELLER; SCHÖLMERICH, 1987; RIBAS; SEIDL DE MOURA, 1999; SEIDL DE MOURA et al., 2004; LAVELLI; FOGEL, 2005). Já em outras, algumas das características das interações compreenderam aspectos relacionados à comunicação nos meses iniciais de vida. Em Rochat (2001), por exemplo, discute-se a constituição dos olhos e face humanos enquanto recursos primários para compartilhamento dos estados afetivos dos parceiros da díade. Já em Hsu e Fogel (2003), apreende-se a correlação entre os diferentes tipos de produção vocal do bebê com os de sua mãe. Assim como na discussão dos distintos tipos de estimulação usados pelas mães japonesas e norte-americanas (FOGEL; TODA; KAWAI, 1988), e também pelas mães guatemaltecas (ROGOFF et al., 1990). E, por fim, na explicitação dos diferentes recursos comunicativos aos quais as mães de um povo de trânsito nômade (KONNER, 1981) e de distintas trajetórias desenvolvimentais (KELLER, 1998) se sensibilizam.

Desse modo, a discussão propriamente dita sobre o processo comunicativo ou não foi realizada, compreendendo a comunicação como base para aquilo que se pretende investigar, sem ser posta em questão; ou foi indiretamente discutida, ao serem analisados alguns dos aspectos circunscritos em tais processos. Entende-se que a explicação ou compreensão de tal discussão não concernia os objetivos perseguidos naqueles trabalhos, sendo já feita em trabalhos precedentes dos próprios autores ou daqueles nos quais se baseavam. No entanto, a formulação do objeto de investigação desta dissertação depende de um aprofundamento maior em estudos a respeito dessa temática.

Nesse sentido, na sequência, será apresentado um tópico a respeito do desenvolvimento da comunicação humana, nos meses iniciais de vida. Nesse novo tópico, algumas daquelas capacidades e competências do bebê humano bem como as características de suas interações iniciais são mencionadas direta ou indiretamente nos trabalhos apresentados. Acabam constituindo, assim, um lastro entre um tópico e outro.

3. O processo de desenvolvimento da comunicação humana, no início da vida humana

Com o foco em estudos que privilegiassem a comunicação humana e sua transformação nos primeiros meses da vida do bebê, foram encontrados alguns autores voltados particularmente para a compreensão desse *processo* no início da ontogênese humana. Buscando ir além de perspectivas que partissem de uma concepção de comunicação humana como sendo um processo de caráter exclusivamente inato, foram selecionados estudos que consideram o desenvolvimento da comunicação desde o nascimento do bebê e a partir da interação do recém-nascido com o mundo que o cerca, sobretudo, através de seus parceiros mais diretos (TREVARTHEN, 1974, 1979;

MAHLER et al., 1977; BRUNER, 1983/2007; AIMARD, 1986; MUNDY et al., 1987; PRIZANT; WETHERBY, 1990; NADEL; CAMAIONI, 1993; LYRA, 2000; LYRA, 2006; TOMASELLO, 2003; RIVERO, 2003).

Mesmo tendo esse princípio conceitual em comum, é importante ressaltar que os estudos aqui mencionados partem de distintos referenciais teóricos e apresentam diálogos com autores que, muitas vezes, não lhes são comuns. Além disso, têm objetivos diferentes ao investigarem o sistema comunicativo inicial da díade e conduzem, quando há, o trato com o material empírico de diferentes maneiras, realizando análises que também podem ser distintas entre si. Chegam ainda tanto a conclusões semelhantes ou complementares ao de outros quanto tecem considerações que se opõem ou divergem entre si.

Sem pretender esmiuçar cada uma dessas divergências e/ou semelhanças, será apresentado inicialmente um breve panorama a respeito desses estudos, de forma a destacar alguns dos temas que foram recorrentemente privilegiados na investigação do desenvolvimento da comunicação. No final dessa curta apresentação, será particularmente discutido o modo de análise desses estudos, através do qual se pretende justificar o detalhamento feito na sequência de particularmente dois dos autores.

Diante disso, são destacadas aqui as descrições de alguns dos estudos selecionados, a respeito dos distintos meios através dos quais se depreende o início da comunicação entre a díade. Com a sinalização de que o sistema comunicativo inicial se estabelece sofrendo, de certo modo, transformações intimamente ligadas ao próprio desenvolvimento do bebê, foram descritos os seguintes meios de comunicação: o comportamento corporal, bem como os gestos, o contato olho-a-olho e as vocalizações (TREVARTHEN, 1974; MUNDY et al., 1987; RIVERO, 2003); as protoconversas e a imitação (TREVARTHEN, 1974, 1979; TOMASELLO, 2003); o movimento de vaivém

dos comportamentos de aproximação e distanciamento (MAHLER et al. 1977) e as trocas com e sem mediação de objetos (LYRA, 2000, 2006).

Além disso, alguns desses estudos chegam também a explicitar quais habilidades comunicativas seriam adquiridas antes da emergência da linguagem (sistema convencional): a participação crescente em rotinas de cooperação e o início das sinalizações vocais para a regulação do comportamento (PRIZANT; WETHERBY, 1990); o revezamento e a troca mútua de papéis (BRUNER, 1983/2007, 1997); a regulação do próprio comportamento a partir de outro (MUNDY et al. 1987); a obtenção de atenção do parceiro e o estabelecimento da atenção compartilhada e posteriormente da atenção conjunta (PRIZANT; WETHERBY, 1990; TOMASELLO, 2003); e a abreviação dos comportamentos (LYRA, 2000, 2006; LYRA; SOUZA, 2003).

Em alguns estudos, ainda, a discussão do desenvolvimento da comunicação geralmente está atrelada ao desenvolvimento da intencionalidade e da linguagem (sistema convencional), de modo a serem tecidas considerações tanto sobre a constituição da cognição infantil (NADEL; CAMAIONI, 1993; TOMASELLO, 2003) quanto sobre os antecedentes pré-linguísticos ou proto-linguísticos da aquisição da linguagem na criança pequena (MAHLER et al. 1977; BRUNER, 1983/2007; AIMARD, 1986; PRIZANT; WERTHERBY, 1990).

Na maior parte desses estudos (TREVARTHEN, 1974, 1979; MAHLER et al. 1977; AIMARD, 1986; MUNDY et al., 1987; PRIZANT; WETHERBY, 1990; NADEL; CAMAIONI, 1993; TOMASELLO, 2003), também foram encontrados modelos explicativos ou foram tecidas considerações que detalharam muito pouco como concretamente desenrola o processo comunicativo nos meses iniciais da vida do bebê – principal foco desta dissertação. Os objetivos de cada um deles não circunscreveram

particularmente o interesse em detalhar as minúcias desse processo; descreveram ou discutiram alguns aspectos do desenvolvimento comunicativo que ou culmina no aprendizado e uso da linguagem verbal, ou dá subsídio para se argumentar as evidências da constituição da subjetividade e intersubjetividade do bebê.

Por outro lado, nos estudos de Bruner (1983/2007, 1997) e Lyra (2000, 2006, 2007), foram apresentados dados empíricos através dos quais se discute a constituição de atividades de caráter eminentemente comunicativo entre a díade. Particularmente no que se refere à negociação de informações e significados do bebê com o parceiro, a respeito de uma dada situação ou evento circundante. Nesses estudos, priorizou-se analisar o *processo*, através do qual se apreende as transformações da comunicação infantil, identificando o surgimento e a modificação dos comportamentos, das ações e dos significados envolvidos.

Diante dessa escolha em analisar o processo de transformação da comunicação, que é o foco desta dissertação, optou-se por apresentar detalhadamente aqui as discussões de Bruner e Lyra a respeito do desenvolvimento inicial da comunicação humana. Entende-se que cada um desses dois autores traz contribuições valiosas a respeito das transformações das trocas comunicativas, sobretudo, ao partirem de dados empíricos.

O desenvolvimento da comunicação antes da emergência da linguagem: os formatos prévios de interação

Em sua Psicologia Cultural, Bruner (1983/2007) desenvolve uma vasta produção intelectual, da qual se destaca o papel ocupado pela linguagem em todo o processo que compele os seres humanos a operar dentro da cultura. Destaca-se ainda seu entendimento de que o papel do adulto deve ser visto em termos interacionais, no

sentido daquele promover um andaime, por meio do qual a criança pode construir comunicações funcionalmente mais efetivas e formalmente mais elaboradas.

Ao considerar a linguagem como meio para interpretação e regulação da cultura, iniciados já no momento em que o bebê entra na cena humana, Bruner (1983/2007) realizou diversos estudos empíricos longitudinais sobre os antecedentes da aquisição da linguagem pela criança, analisando as minúcias que concerniam tal processo. Deles, depreendeu o desenvolvimento de *formatos prévios de interação* entre díade, que entende funcionar como um microcosmo para a comunicação e para a constituição de uma realidade partilhada.

De modo a explorar um pouco mais essa idéia dos formatos prévios de interação, é importante mencionar algumas considerações tecidas por Bruner (ibid.), a respeito da percepção, da habilidade e da resolução de problemas na criança pré-lingüística. Nessas considerações, o autor enfatiza que as atividades infantis parecem ser guiadas desde muito cedo pela *prontidão ativa meios-fim*, típicas da espécie, e pela procura. Adaptado para responder à voz e rosto humanos e sintonizado para os resquícios coordenativos da ação, o bebê parece estar apto a apreciar a estrutura da ação e, particularmente, a maneira como meios e fins devem ser combinados para conseguir resultados satisfatórios.

Considerando que a ligação do bebê ao cuidador é inicialmente assegurada por uma variedade de padrões de resposta fixos, Bruner (ibid.) apreende também o desenvolvimento precoce de uma *reciprocidade* entre eles, permitindo que o bebê inclusive acabe por antecipar e esperar. A existência dessa reciprocidade, somado ao reforço da capacidade crescente da mãe diferenciar as “razões”, por exemplo, de seu bebê chorar, bem como pela capacidade dessa última para antecipar tais consistências, cria rapidamente uma forma de atenção mútua. Durante o primeiro ano e meio de vida,

já é enorme a quantidade de atividades infantis que sejam extraordinariamente social e comunicativa.

A terceira consideração feita por Bruner (ibid.) concerne ao elevado e surpreendente grau de *sistematicidade* das situações familiares em que estão confinadas as ações da criança, passando a maior parte do tempo a fazer um número bastante limitado de atividades (como olhar as pessoas e os objetos, alcançar, agarrar e bater com objetos, entre outros). Duas conclusões importantes decorrem daí: a primeira é a de que a criança está prontamente sintonizada para fazer muito a partir do pouco, por combinação; e a segunda é que a aquisição da comunicação pré-lingüística e lingüística tem lugar, na sua maior parte, em cenários altamente restritos. A criança e seu cuidador combinam prontamente elementos nessas situações para extrair significados, atribuir interpretações e inferir intenções.

Por fim, Bruner (ibid.) qualifica o caráter sistemático das habilidades cognitivas da criança como sendo surpreendentemente *abstrato*. Durante seu primeiro ano de vida, ela parece ter normas para lidar com o espaço, o tempo e mesmo a causalidade – como em sua reação de surpresa quando um objeto é transformado na aparência depois de desaparecer atrás de uma tela e retornar. Nesse sentido, o mundo perceptivo da criança, longe de ser uma confusão tremenda e ruidosa, é antes ordenado e organizado pelo que parecem ser normas abstratas.

Com esses quatro dons cognitivos – prontidão meios-fim, transacionalidade, sistematicidade e abstratividade –, Bruner (ibid.) afirma serem fornecidos processos de base que ajudam a aquisição da linguagem pela criança, na medida em que as hipóteses lingüísticas dependeriam dessas capacidades como condições possibilitadoras. E a sensibilidade lingüística se desenvolveria no processo de execução de certas funções não lingüísticas – como prever circunstâncias do meio envolvente, interagir

transacionalmente, atingir objetivos com ajuda dos outros e similares –, que são executadas por formas de comunicação pré-lingüísticas.

Daí, o argumento do autor de que tais procedimentos devem atingir níveis necessários de funcionamento, antes de qualquer dispositivo de aquisição de linguagem começar a gerar “hipóteses lingüísticas”. Nas suas observações das interações entre mães e crianças no primeiro ano de vida, Bruner (ibid.) chama a atenção particularmente para a brincadeira ou jogos da infância, como estágio fundamental para o desenvolvimento desses níveis funcionamento. Ao preparar o indivíduo para atuar na vida técnico-social, que constitui a cultura humana, tais jogos da infância forneceria a primeira ocasião para o uso sistemático de formas de comunicação entre a díade.

Essas considerações antecedentes conduziram Bruner (ibid.) a sinalizar a existência de um suporte à aquisição de linguagem (LASS), tendo nos formatos prévios de interação seu veículo principal. Dotado de uma qualidade de tipo “guia”, esses formatos envolveriam tanto a própria ação como também um local para a comunicação, que constitui, dirige e conclui a ação. Entendendo que o brincar é a cultura da infância, o autor não se surpreende que os formatos possuam, geralmente, uma natureza lúdica. E, com o tempo e uma sistematicidade crescente, passem a proporcionar uma estrutura fixa para o enquadramento da comunicação inicial.

Todo esse detalhamento do desenvolvimento inicial da comunicação do bebê, anterior ao seu aprendizado de como fazer coisas com as palavras e possibilitando sua participação na cultura onde nasceu, fornece um modelo teórico, sustentado empiricamente, que pode orientar o trato do material empírico discutido aqui nesta dissertação. Suas possibilidades e limites encontrarão forma na análise dos resultados

aqui apresentados. Na sequência, serão exploradas as contribuições de Lyra, particularmente no desenvolvimento do modelo EEA.

O desenvolvimento da comunicação antes emergência da linguagem: o modelo EEA

Pesquisando no campo da psicologia do desenvolvimento, Lyra vem realizando, há mais de vinte anos, pesquisas que analisam e descrevem o desenvolvimento da comunicação humana. Com o foco nos primeiros meses de vida do bebê, a autora tem objetivado investigar os padrões das trocas comunicativas que emergem e se transformam ao longo do tempo; e, a compreensão das filiações históricas de tais padrões (LYRA, 1988, 2000, 2006, 2007).

Parte para tais investigações, entendendo a comunicação como um sistema de relações sociais inserido no ambiente cultural específico do sujeito e concebe seu desenvolvimento como sendo um processo relacional (ou dialógico) e histórico, que constrói novas formas a partir da reorganização das relações implicadas no sistema que compõem as trocas comunicativas. O caráter relacional, mutuamente dependente ou dialógico dos parceiros, faz com que cada troca comunicativa seja entendida como pertencente a ambos, impossibilitando, assim, a separação de um emissor, de um receptor e da própria mensagem comunicativa (LYRA, 2000, 2006, 2007).

Nesse sentido, os produtos dialógicos – momentos de quase-estabilidade ou de mudança do sistema comunicativo – devem ser investigados à luz de uma unidade de análise que faça compreender a história de construção destes momentos, já que o caráter transformador da participação de cada parceiro deve ser apreendido na sua composição de um todo histórico maior. De um lado, compreende que a natureza da aquisição comunicativa guia o quanto se faz necessário retornar na história passada particular de cada díade. De outro, entende também que o sistema de comunicação mãe-bebê vai

guardar limites e possibilidades culturalmente construídos, que são inerentes a diferentes níveis da história cultural. Isto é, alguns mais gerais – por exemplo, aqueles característicos da linguagem – e alguns mais específicos – como os valores da cultura ocidental e aqueles da história do grupo social, da família e da mãe/adulto que interage com o bebê (LYRA, 2000).

No entanto, a autora enfatiza que, quaisquer que sejam tais limites e possibilidades, eles só se integram ao sistema de comunicação enquanto concretamente coatuam nas trocas efetuadas entre os parceiros ao longo do tempo. Na contrapartida, propõe como caminho frutífero na análise sociogenética, a investigação cuidadosa dos momentos de quase-estabilidade e mudança do sistema de comunicação visando discernir os mecanismos processuais que fazem emergir as primeiras manifestações de uma mediação anterior ao símbolo (LYRA, 2000; 2006).

Diante disso, Lyra e colaboradores (LYRA; WINEGAR, 1997⁶ apud LYRA, ROAZZI, 2008; LYRA, 2000; LYRA; SOUZA, 2003⁷ apud LYRA; ROAZZI, 2008; LYRA, 2006; LYRA, 2007) têm proposto o modelo EEA (Estabelecimento, Extensão e Abreviação) para estudar os processos subjacentes ao desenvolvimento da comunicação, nos oito meses iniciais de vida do bebê. A investigação do processo de mudança tem lhes exigido um delineamento longitudinal de pesquisa, fazendo-se necessária uma forma de análise atenta às minúcias desde processo – a microanálise.

O modelo EEA propõe que o processo de comunicação mãe-bebê seja construído obedecendo a uma seqüência de padrões organizacionais que descrevem

⁶ LYRA, M.C.D.P.; WINEGAR, L.T. Processual dynamics of interactions through time: Adult-child interactions and process of development. In FOGEL, A.; LYRA, M. C. D. P.; VALSINER, J. *Dynamics and indeterminism in developmental and social processes*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1997, p. 93-109.

⁷ LYRA, M.C.D.P.; SOUZA, M. Dynamics of dialogue and emergence of self in early communication. In JOSEPHS, I. *Dialogicality in development: advances in child development culturally structured environments*. Westport: Praeger Publishers, 2003, v. 5., p. 51-68.

períodos de quase-estabilidade do sistema de comunicação mãe-bebê. Essas trocas comunicativas, sem a mediação do objeto (face-a-face – FF) ou com essa mediação (mãe-objeto-bebê – MOB), exibem níveis desenvolvimentais que possibilitam incluir os aspectos generalizáveis e as particularidades presentes em cada díade mãe-bebê estudada. Cada um desses padrões exibe um tipo característico de negociação entre os parceiros.

Segundo Lyra e Roazzi (2008), o Estabelecimento se dá pelo “recorte” do fluxo de atividades dos parceiros, em que pelo menos uma ação das trocas diádicas é construída de forma partilhada pela díade. Essa ação se torna “figura” em relação a um “fundo” de outras ações realizadas. Por exemplo, o olhar mútuo entre os parceiros, considerando as trocas FF, ou o olhar dos parceiros para o objeto, considerando as trocas MOB. São de curta duração.

Já a Extensão ocorre quando as ações previamente estabelecidas tornam-se um “fundo” em relação ao qual a díade pode “recortar” e negociar, elaborando de modo mais prolongado, outras ações como “figuras”. Por exemplo, nas trocas FF, tendo estabelecido o contato de olhar mútuo, podem ser negociados sorrisos, vocalizações, movimentos, entre outros, de forma elaborada e prolongada (LYRA; ROAZZI, 2008).

Na Abreviação, as trocas de curta duração – inferior ou igual a seis turnos – executadas pela díade por um ajustamento mútuo rápido e fácil, em que as ações foram anteriormente negociadas e trabalhadas extensivamente, aparecem de modo reduzido ou condensado (abreviados). Por exemplo, considerando as trocas FF, a díade utiliza um rápido contato de olhar acompanhado ou não de algumas ações anteriormente negociadas (sorriso, movimentos, por exemplo) (LYRA; ROAZZI, 2008).

Nos trabalhos de Lyra e colaboradores citados anteriormente, é mencionada uma série de estudos em que a análise dos dados tem exibido grande consistência no tocante à sequência evolutiva dos conceitos de estabelecimento, extensão e abreviação, para descrever os padrões de organização das trocas comunicativas FF e MOB. Durante os primeiros oito meses de vida do bebê, o desenvolvimento desses dois tipos de troca exhibe momentos sucessivos nos quais a díade manifesta, primeiro, uma preferência marcante por trocas caracterizadas como estabelecimento, seguidas daquelas descritas como extensão e depois abreviação.

Diante dessas características e dos importantes desdobramentos do modelo EEA para a compreensão da comunicação inicial, os trabalhos de Lyra e colaboradores, tal qual os de Bruner, abrem caminhos concretos de como realizar o manejo com o material empírico posteriormente apresentado nesta dissertação. Na análise dos resultados aqui apresentados, ambos serão interlocutores privilegiados para a discussão do processo comunicativo.

Para fim de continuidade desta introdução, é importante tecer algumas considerações a respeito deste levantamento da literatura científica, primeiro, retomando brevemente o percurso feito. Neste, foram sendo apresentadas algumas das capacidades e competências do recém-nascido e do bebê humano, que potencializam desde precocemente sua participação em relações sociais. Destacou-se seu papel tanto ao iniciar como em manter as interações com os parceiros, privilegiando algumas das características de suas interações em situações de face-a-face quanto daquelas que emergem quando considerados distintos contextos sócio-culturais. Dessas discussões, partiu-se para estudos voltados em delimitar aspectos da comunicação do bebê,

priorizando particularmente aqueles que focam o caráter processual do desenvolvimento comunicativo.

Assim, entre uma subseção e outra desse percurso na literatura científica, foi sendo traçado um panorama diversificado sobre e a respeito do bebê, através do qual foram abordadas algumas orientações importantes para se compreender o papel desempenhado por ele nas relações sociais – enquanto um parceiro, dotado de uma complexidade própria ao seu período desenvolvimental; ser ativo e participativo nas situações às quais está sujeito. A partir desses lugares e/ou posições, foram expostas diversas formas de interação e comunicação *com* e *do* bebê, nas quais se destacaram diferenças e/ou semelhanças, complementações e/ou oposições tanto no modo de serem exploradas e explicadas as características da interação e comunicação infantis, quanto na exposição de condições e circunstâncias que podem estar implicadas no desenvolvimento desses dois processos.

Com a apresentação desse panorama, construiu-se, então, um extenso e diverso tecido de informações, explicações e interpretações a respeito do bebê humano e dos processos a ele atrelados. No entanto, já nos apontamentos feitos ao final dos dois tópicos da segunda subseção – as interações sociais do bebê – e da terceira subseção – o desenvolvimento da comunicação humana –, adotou-se uma postura de discutir os materiais científicos apresentados, de forma a ressaltar algumas de suas restrições e/ou problemas conceituais e metodológicos.

Essas restrições e/ou problemas foram apreendidos desde a abrangência teórica dos trabalhos apresentados – como ao se destacar as identificações conceituais entre interação e comunicação, em que aquela era, de antemão, compreendida como sendo comunicativa ou, indiretamente, abarcava aspectos relacionados à comunicação. Passaram pelo alcance da compreensão dos próprios resultados, sobretudo, quando feito

o diálogo entre trabalhos que partem de distintos referenciais – como nas possibilidades diferenciadas de entender as características das interações ao se considerar deliberadamente ou não a marca da diversidade sócio-cultural. E impuseram limites para o próprio trato posterior do material empírico desta investigação – como nos diferentes modos de se conduzir os estudos empíricos sobre comunicação, em que apenas dois autores optaram por realizar uma análise processual do desenvolvimento comunicativo.

Nesse sentido, já se pode perceber que esse rico tecido de informações, explicações e interpretações sobre o primeiro ano de vida não será apropriado aqui de maneira pouco criteriosa e indistinta. Tal postura, na verdade, sinaliza de antemão a ancoragem desta dissertação em uma determinada fundamentação teórica, sendo que, desde a apresentação inicial da perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004), já está traçado um modo de fazer pesquisa que se orienta pela perspectiva de caráter histórico-cultural.

Cabe, agora, apresentar a fundamentação teórica desta dissertação de mestrado. Como mencionado na apresentação, foram selecionados particularmente três importantes teóricos – Lev Vygotsky, Mikhail Bakhtin e Henri Wallon –, cada qual trazendo oportunidades diferenciadas de entender a interação e comunicação humanas, em íntima relação com perspectivas que abarquem o papel constitutivo da biologia e da cultura, da história e do social.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A constituição da perspectiva histórico-cultural na psicologia: alguns conceitos centrais

Em meados do século XIX, na Europa, os conflitos oriundos a respeito do estudo da natureza humana na história do pensamento filosófico mudaram o rumo tomado. A publicação quase que simultânea das obras de Darwin, Fechner e Schenov⁸ interferiu taxativamente na discussão a respeito da natureza humana. Nessas condições, a Psicologia recebeu influências diretas das novas concepções, sobretudo no que diz respeito aos estudos introspectivos dos processos conscientes humanos, que acabaram divididos em duas direções centrais. Como discutem Cole e Scribner (1991), uma dessas direções renunciou ao estudo da consciência em prol do estudo do comportamento, levando a uma abertura para investigações do comportamento animal e humano. As estratégias utilizadas nesta direção consistiam em relegar os processos psicológicos superiores em nome de unidades específicas da atividade humana – unidades de estímulo-resposta (WATSON, 1928; SKINNER, 1982). Já a segunda direção se preocupava em investigar a validade de se analisar os processos psicológicos em seus constituintes básicos. Conhecido como Psicologia da *Gestalt*, esse movimento demonstrou que muitos fenômenos intelectuais e perceptuais não poderiam ser postulados nem em nome de elementos básicos da consciência, nem pelas teorias comportamentais baseadas na unidade estímulo-resposta.

No embate desses distintos modos de construção dos conceitos psicológicos, Lev Vygotsky (1896/1934) entra em cena. Ele partilhava da insatisfação dos psicólogos da Gestalt para com a análise psicológica que reduzia todos os fenômenos a um conjunto de “átomos” psicológicos. Pretendendo manter sua psicologia dentro das ciências naturais, trabalhou no sentido de desenvolver uma teoria abrangente para a descrição e a explicação das funções psicológicas superiores. Essa explicação deveria incluir a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes a uma determinada função; a

⁸ Essas obras são *Origem das Espécies*, de Charles Darwin; *Die Psychophysik*, de Gustav Fechner; e *Reflexos do Cérebro*, do médico russo Schenov (COLE; SCRIBNER, 1991).

explicação detalhada da sua história ao longo do desenvolvimento, com o objetivo de estabelecer as relações entre formas simples e complexas daquilo que aparentava ser o mesmo comportamento; e, deveria incluir a especificação do contexto social em que se deu o desenvolvimento do comportamento (COLE; SCRIBNER, 1991).

Mesmo sem ter conseguido atingir todas essas metas, Vygotsky dedicou-se veementemente à construção de uma arquitetura teórica que buscasse esmiuçar os mecanismos pelos quais a *cultura* torna-se parte da natureza de cada pessoa, engendrando nestes mecanismos relações entre as *funções psicológicas* e o *funcionamento cerebral*, sob a luz da teoria *marxista da história* da sociedade humana (COLE; SCRIBNER, 1991).

As proposições de Vygotsky sobre a base biológica do funcionamento psicológico foram estudadas e aprofundadas por seu discípulo e colaborador Luria. A partir da vasta produção deste último, pode-se tomar conhecimento das concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano. Considerando a idéia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do ser humano, sendo a relação deste último com o mundo mediada por instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o autor entende que a compreensão do desenvolvimento psicológico não pode ser encontrada estritamente em propriedades naturais do sistema nervoso (OLIVEIRA, 1992).

Concebendo o cérebro humano, órgão material, como base orgânica do funcionamento psicológico, Vygotsky situa o ser humano enquanto espécie biológica que possui uma existência material, definidora dos limites e possibilidades de seu desenvolvimento (Id., 1993). Contrário a uma idéia de cérebro como um sistema de funções fixas e imutáveis, o autor entendia-o como sistema aberto, dotado de grande plasticidade e cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da

história da espécie e do desenvolvimento individual, de modo que as novas funções psicológicas sejam possíveis sem serem necessárias transformações morfológicas no órgão físico (Id., 1992).

Essa concepção da organização cerebral como baseada em sistemas funcionais que se estabelecem no entrelaçamento de processos filogenético e ontogenético tem implicações diretas para a compreensão do processo de desenvolvimento psicológico. De um modo, supõe uma organização básica do funcionamento cerebral – distante da idéia de caos inicial no recém-nascido –, que implica a presença nos bebês de uma estrutura já organizada, estabelecida ao longo da história da nossa espécie. Por outro lado, conduz à idéia de transformação contínua entre a estrutura dos processos mentais e as relações entre os vários sistemas funcionais, ao longo do desenvolvimento individual. Nos estágios iniciais do desenvolvimento, as atividades apóiam-se principalmente em funções mais elementares. Nos estágios subseqüentes, a participação das funções superiores torna-se mais importante (Id., 1992).

Evidencia-se, nessas postulações de Vygotsky sobre o substrato biológico do funcionamento psicológico, a forte ligação entre os processos psicológicos humanos e a inserção da pessoa num contexto histórico-cultural específico – ao que o conceito de mediação do autor passa a assumir posição central. Enquanto sujeito de conhecimento, o ser humano tem acesso mediado aos objetos, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe. O uso dos signos e instrumentos seria, para Vygotsky (1991), o que conduz o ser humano ao modo específico de se comportar que, dialeticamente articulado ao desenvolvimento biológico, cria novas formas de processos enraizados na cultura.

Desse modo, Vygotsky (1991) critica uma posição da psicologia de sua época em estudar o uso de instrumentos isolado do uso de signos, contribuindo para que a

origem e o desenvolvimento da fala e de todas as outras atividades com signos fossem tratados como independentes da organização da atividade prática na criança. Considerava-se então o uso de instrumentos e a fala em separado e pertencente a classes diferentes de fenômenos. Embora o autor parta do ponto do qual a inteligência prática e o uso de signos operem independentemente nas crianças pequenas, ele provoca aquela posição assumindo que a unidade dialética desses sistemas no adulto consiste na verdadeira essência do comportamento humano complexo. Em suas análises das pesquisas realizadas com as crianças, atribuiu à atividade simbólica uma função organizadora específica que invade o processo do uso de instrumento e produz formas fundamentalmente novas de comportamento.

A potencialidade para as operações complexas com signos já existe nos estágios mais precoces de seu desenvolvimento, só que, entre o nível inicial (comportamento elementar) e os níveis superiores (formas mediadas de comportamento), existem muitos sistemas psicológicos de transição. Nesse sentido, a criança não deduziria, de forma súbita e irrevogável, a relação entre o signo e o modo de usá-lo. Tampouco, desenvolveria intuitivamente uma atitude abstrata, originada, por assim dizer, das profundezas de sua mente. As operações com signos apareciam, para Vygotsky (1991), como resultado de um processo prolongado e complexo, de transformações “moleculares”, sujeito a todas as leis básicas da evolução psicológica.

Isso significa que a atividade de utilização de signos nas crianças torna-se uma operação desse tipo somente após uma série de transformações qualitativas. Cada uma dessas transformações cria as condições para o próximo estágio e é, em si mesma, condicionada pelo estágio precedente. Dessa forma, as transformações estão ligadas

como estágio de um mesmo processo e são, quanto a sua natureza, históricas⁹ (VYGOTSKY, 1991).

É importante destacar aqui que todo esse processo de mediação implica, por um lado, a idéia de que o ser humano pode operar mentalmente, possibilitando que faça relações de substituição na ausência dos referentes concretos do mundo real. Por outro lado, implica a origem sócio-cultural dos sistemas simbólicos que se interpõem entre a criança e o objeto de conhecimento. Dito de outro modo, a cultura humana fornece à criança sistemas de representação da realidade, através dos quais um universo de significações permitirá a construção de ordenações e interpretações das vivências de seu mundo concreto. É como se fosse um “palco de negociações” em que seus membros estão em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados (OLIVEIRA, 1992).

Além disso, é importante ressaltar que em toda essa formulação de Vygotsky, a respeito do desenvolvimento da criança, estão traçados os planos através dos quais se pode empreender a análise dos fenômenos vividos em tão tenra idade: da filogênese a ontogênese, da sociogênese a microgênese. Ou seja, ao se discutir a apropriação dos signos pelas crianças, que foram e são produzidos por uma dada coletividade, situados nas relações concretas entre as pessoas – considerando-se aí suas características peculiares e aquelas presentes na espécie humana –, e ao longo de processos históricos¹⁰, estão demarcados o lugar de cada um daqueles planos.

⁹ Com relação a isso, Vygotsky (1991) enfatiza que as funções psicológicas superiores não constituem exceção à regra geral aplicada aos processos elementares; elas também estão sujeitas à lei fundamental do desenvolvimento, que não conhece exceções, e surgem ao longo do curso geral do desenvolvimento psicológico da criança como resultado do mesmo processo dialético, e não como algo que é introduzido de fora ou de dentro.

¹⁰ Para Vygotsky, estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança, ou seja, “o comportamento só pode ser entendido como a história do comportamento” (BLONSKY apud VYGOTSKY, 1991). Daí estudar os comportamentos e atividades humanas como a história desses comportamentos e atividades, suas origens, condições de formação e transformação, considerando que o empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas dos processos psicológicos

Traçando também orientações sobre como efetuar a análise de fenômenos humanos, particularmente os da linguagem e comunicação, Bakhtin elege a noção de dialogismo. Serão tecidas agora algumas considerações desse e a respeito desse autor.

2. O princípio de dialogismo como mecanismo constitutivo da interação humana

A obra do pensador russo Mikhail Bakhtin (1895/1975), desde há alguns anos, tem sido objeto de atenção em várias áreas do conhecimento humano, dentre elas a Psicologia. Esse interesse, gradativo e multifacetado, advém da riqueza de uma concepção de linguagem que mostra pouco a pouco sua amplitude e suas aberturas para “o contato com as infinitas nervuras que constituem as relações homem e mundo” (BRAIT, 1999).

Essa concepção de linguagem pôde ser desenvolvida, encontrando gérmen para o futuro, especificamente entre os anos de 1924 e 1929, através da formação do círculo de Leningrado. Neste círculo, Bakhtin e outros intelectuais russos (e soviéticos) – principalmente Valentin Volochinov e Pavel Medvedev – aproximaram o marxismo dos estudos de linguagem, acrescentando aos estudos histórico-fenomenológicos de Bakhtin uma abordagem sociológica e ideológica, com um aprofundamento das críticas à psicologia, à lingüística e ao formalismo (SOUZA, 2002).

Após a vigência desse círculo de intelectuais, algumas publicações tornaram-se e ainda são alvo de polêmica no que diz respeito à autoria¹¹. Grande parte dessa polêmica se deve à facilidade com que as idéias de orientação marxista penetraram no interior da produção teórica de cada um deles, dificultando a distinção no que diz respeito a esse

requer lidar com objetos de investigação que são simultaneamente processos e produtos, condicionantes e conseqüências, instrumentos e resultados.

¹¹ Mesmo quando, a partir de 1960, Bakhtin iniciou um grande trabalho para a republicação de algumas de suas obras, não reclamou autoria por nenhuma das obras em que há dúvidas, nem quando indagado sobre esse problema (SOUZA, 1999). Conservou-se aqui o nome presente na publicação brasileira, a fim de se manter uma uniformidade ao modo como as obras são mencionadas nas pesquisas brasileiras, mantendo assim uma coerência com a produção acadêmico-científica no país.

aspecto essencial das obras. De todo modo, conceitos como luta de classes, base econômica, superestrutura, ciências das ideologias estão presentes nesta que se tornou a teoria marxista da criação ideológica aplicada aos problemas da filosofia da linguagem (Id., 1999).

Bakhtin (1929/2006) tematiza indiretamente o problema da constituição humana, situando como seu motor o processo de interação social, dialeticamente articulado à noção de signo. Para o autor, qualquer tipo de fenômeno humano, do mais pessoal até o mais coletivo, só consegue ser manifestado e/ou compreendido se expresso num material semiótico, posto que tudo pode se tornar expressivo. Nesse sentido, todo gesto ou processo do ser em constituição – da respiração à circulação, dos gestos às movimentações corporais, do discurso interior à produção de obras textuais integrais, da mímica à reação aos estímulos exteriores, dos gritos às verbalizações – pode se tornar material para expressão da atividade psíquica na medida em que adquire um valor semiótico atribuído e mutuamente compartilhado pela coletividade da qual participa.

Conseqüentemente, é na comunicação incessante ocorrida nos grupos organizados ao redor das esferas da atividade humana, que o signo dialogicamente se constitui e se materializa. Não sendo tomado como um produto da consciência individualizada nem como um fato objetivo, externo falante, os signos devem ser compreendidos como um acontecimento social resultado de alguma atividade de comunicação social, realizado a partir da alternância entre locutores (SOUZA, 1999), reais ou não.

A realidade dialógica da constituição humana foi melhor dissecada pelo autor em estudos sobre a teoria do enunciado verbal e em suas análises de crítica literária (BAKHTIN, 1952-53/1997, 1929/2006, 1929/2005). Nestas, o próprio autor assinala: “as relações dialógicas (...) são um fenômeno quase universal, que penetra toda a

linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana, em suma, tudo o que tem sentido e importância. Apenas relações puramente mecânicas não são dialógicas” (Id., 1929/2005, p. 42). Ou, ainda: “o amor, a compaixão, o enternecimento e quaisquer outras emoções são sempre dialógicas nesse ou naquele grau” (Id., 1952-53/1997, p. 318).

Em sua análise das condições de funcionamento e materialização da linguagem, Bakhtin (1929/2006) considera a sua determinação pela situação social mais imediata e em função da pessoa do interlocutor, na medida em que ela tanto *procede de alguém*, como se *dirige para alguém*. Isso se exemplifica na conversação entre duas pessoas oriundas de um grupo social, em que as enunciações se concretizam de formas diferentes àsquelas encontradas em outro grupo social; ou quando a pessoa está vinculada por laços íntimos ao interlocutor, em que suas enunciações se distinguem das de outras pessoas sem esses laços. A situação e os participantes mais imediatos dão assim forma e estilo à enunciação, impondo-lhe uma ressonância em vez de outra.

Como as enunciações expressadas se constituem justamente enquanto produto da interação entre locutores, estando os modos de comunicar de uma pessoa em função da relação estabelecida com outro social imediato, o autor destaca ainda a necessidade de sintonizar as enunciações ao horizonte social definido e estabelecido, que orienta a criação ideológica do grupo social e da época da qual é oriunda. Com condições particulares, há sempre certo número de idéias diretrizes que emanam dos “luminares” da época, conjuntos de objetivos que se perseguem, formulação de palavras de ordem, de construção de modelos de práticas sociais variadas, entre outros, que compõem os estratos mais profundos da estrutura das enunciações de forma a submeter o locutor (Id., 1952-53/1997, 1929/2006).

A partir disso, Bakhtin (1952-53/1997) entende as enunciações como um elo na cadeia de comunicação. Mesmo que as fronteiras das enunciações sejam dadas pela alternância dos locutores – fundamental, inclusive, para sua compreensão –, o autor parte da noção de que o objeto do discurso de um locutor não é objeto pela primeira vez em sua enunciação. Nesse sentido, o próprio locutor, independente se iniciou a conversa, já é em certo grau um respondente: ele não rompe o “silêncio eterno de um mundo mudo”, mas pressupõe a existência de enunciações anteriores às quais seu próprio enunciado possui algum tipo de relação, desde a recusa até a concordância plena. Assim, estão em função das que lhes sucedem nessa cadeia, compondo-se em relação à eventual reação-resposta do outro. “Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados” (p. 291).

Por conseguinte, o ouvinte acaba sendo dotado de uma atitude *responsiva ativa*. Ou seja, aquele que ao receber e compreender a significação de uma enunciação pode concordar com ou discordar (total ou parcialmente) dela, pode questioná-la ou refutá-la, pode completá-la ou se adaptar a ela... E sua materialização pode assumir diversos modos, podendo ser realizada diretamente como um ato, permanecendo, por um tempo, compreensão responsiva muda ou responsiva retardada (cedo ou tarde, o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte).

Com essa exposição do dialógico funcionamento da comunicação e linguagem em Bakhtin, são apreendidas as condições que permitem as enunciações humanas nascerem, formarem-se e transformarem-se, sob o efeito da interação contínua e permanente com as enunciações alheias, compondo-se, de distintas formas e maneiras, das significações dos outros, de modo a sermos inescapavelmente ativos respondentes e participantes do grande diálogo social da nossa época. No entanto, por mais que a ação

propriamente discursiva seja privilegiada nas análises bakhtinianas da enunciação verbal, a constituição das pessoas em interação compõe-se também de outros materiais semióticos, os quais oferecem por sua vez oportunidades de formação da subjetividade, pela construção de sentidos e apropriação de significações.

Com Bakhtin ainda, e anteriormente com Vygotsky, estão traçadas algumas orientações gerais desta, que tem sido nomeada, perspectiva histórico-cultural da Psicologia. Com concepção de linguagem e comunicação dialógicas de Bakhtin, orienta-se o foco para os modos de expressão humana particularmente no início da vida, de modo a constituir como uma forma diferenciada de compreensão do funcionamento dos processos que subjazem o ser em constituição. Com isso, na análise de como ocorrem os processos desenvolvimentais humanos, deve-se estar implicada sua condição dialógica, acarretando conseqüentemente sua compreensão nos planos que os envolvem e através dos quais o outro social representa sua concretização.

Nesta fundamentação teórica, serão privilegiadas ainda as discussões de Wallon, diretamente ligadas ao desenvolvimento inicial da criança. Foi a partir desses estudos que, em Wallon, a emoção humana se apresenta com novos contornos.

3. O papel das emoções no desenvolvimento humano

Ao longo de toda sua trajetória profissional, Henri Wallon (1879/1962) esteve implicado com as dimensões psicológicas e educativas da infância, elaborando sua *Psicologia Genética* (WALLON, 1941/2005) ou o estudo da gênese dos processos psíquicos. Naquela, a construção do conhecimento do adulto através da objetivação da criança implica-se com uma postura metodológica em que deve ser observada a cronologia das transformações por que passa a criança, sem dissolvê-la em elementos estanques e abstratos da totalidade de sua vida psíquica. Sua atitude científica consiste,

então, em *observar* a criança no seu desenvolvimento tomando-a por ponto de partida, acompanhando-a ao longo das sucessivas idades e estudando os estágios correspondentes, sem os submeter à censura prévia das definições lógicas dos adultos (WALLON, 1941/2005).

Ao assumir essa postura em suas observações do comportamento infantil, Wallon renovou profundamente as teorias científicas da motricidade e da emoção, na medida em que adotou o entendimento do desenvolvimento biológico e o desenvolvimento social como sendo um condição do outro, em que as capacidades biológicas são condição da vida em sociedade, e o meio social a condição do desenvolvimento daquelas capacidades (ZAZZO, 2005). O biológico, que inicialmente é mais determinante, cede espaço ao social, ou seja, pode ter seus efeitos amplamente transformados pelas circunstâncias sociais nas quais se insere cada existência individual e mesmo por deliberações voluntárias do sujeito. Presente desde a aquisição de habilidades motoras básicas, a influência do meio social torna-se mais decisiva na aquisição das formas psicológicas superiores (WALLON, 1941/2005).

Situando a natureza complexa dos processos desenvolvimentais humanos como simultaneamente biológico e sócio-cultural, o autor discute um impasse apresentado à criança ao nascimento: organicamente, ela nasce sem dispor de capacidade motora para atuar no mundo físico, de modo a atender sozinha às suas necessidades básicas vitais; ao mesmo tempo, a organização e o funcionamento da vida em sociedade apresentam-lhe necessidades e exigem-lhe habilidades que retardam o momento no qual poderá contribuir para a existência da coletividade, a fim de assegurar a sua própria subsistência. Precisando ser atendida em suas necessidades, o intermédio das pessoas de seu meio dá então condições à criança de sobreviver, mantendo uma relação de total dependência com o outro. “O recém-nascido é um ser cuja totalidade das reações

necessita ser completada, compensada, interpretada. Sendo incapaz de efetuar algo por si próprio, é manipulado pelo *outro* e é, nos movimentos deste *outro*, que suas primeiras atitudes tomarão forma” (Id., 1946/1986b, p. 161).

Amparando-se numa orientação de base nitidamente darwiniana e com fundamentação materialista-dialética, Wallon parte da noção de que o recém-nascido está funcionalmente adaptado à sua condição de ser dependente por nascer com uma predisposição biológica a interagir com o outro, necessitando da intervenção do meio social para essa predisposição se atualizar. Sua primeira atividade seria desencadear, no outro, reações de ajuda para satisfazer suas necessidades e disposições, ao que o desenvolvimento rápido dos automatismos emocionais assume um papel peculiar (Id., 1938/1986a, 1946/1986b).

Ao contrário de alguns autores de sua época, Wallon (1934/1971) entende que as manifestações afetivas não são simples descargas grosseiras e desordenadas, mas se organizam em centros especializados no sistema nervoso que coordenam seus efeitos em sistemas funcionais distintos, correspondendo a uma função. A função postural garante a íntima dependência recíproca entre as contrações e a sensibilidade tônica, de modo a ser o primeiro complexo sensitivo-motor a captar a atividade e a atenção da criança. Essa reciprocidade incessante entre a atitude (ato-expressivo) e a sensibilidade ligada a tal atitude torna harmônica a diversidade dos efeitos peculiares a cada espécie de situações (ou de disposições) e a difusa intuição dessas disposições.

Correspondendo a um campo de relações cujo desenvolvimento na espécie humana terminou por dotá-las de meios de ação privilegiados, as emoções ampliaram a diversidade das reações afetivas humanas, aperfeiçoando-lhe seus meios de expressão. É a necessidade elementar, mas fundamental, de suscitar reações do parceiro do bebê e poder provocar comportamentos análogos nele, que as teriam feito desenvolver-se e

desenvolver seus meios de expressão. Torna-se, assim, difícil permanecer indiferente às suas manifestações (Id., 1946/1986b).

Esse caráter contagioso e epidêmico das manifestações emocionais acaba lhe conferindo o pertencimento a um campo de existência distinto do de sua existência natural, na medida em que implica relações interindividuais e depende de relações coletivas (Id., 1946/1986a). Respondendo inicialmente aos estados de bem-estar, de mal-estar ou de necessidade, sob a influência do campo emocional, o bebê passa a realizar conexões entre suas manifestações espontâneas e suas reações no outro. A forte tensão provocada por situações desagradáveis como fome ou cólica transforma-se em comportamentos apropriados como contorções, espasmos ou gritos, que, ao expressarem seus estados afetivos, podem ser acolhidas e interpretadas por seus cuidadores (Id., 1946/1986b).

Assim, qualquer simples associação fisiológica é acompanhada de uma outra que passa para o plano da expressão, da compreensão, das relações interpessoais, em que o efeito obtido torna cada vez mais intencional a manifestação emotiva (Id., 1946/1986b). Um exemplo disso é o acordo dos sorrisos entre a mãe e o recém-nascido que, por mais precoces que sejam, foi precedido de sorrisos nos quais se expandia apenas o bem-estar vegetativo do bebê. Buscando o bem-estar deste, os cuidados sorridentes da mãe contribuem tão constantemente para que as relações entre os dois sorrisos não tardem em selecionar-se e especializar-se na relação com as outras pessoas (Id., 1938/1986a).

Segundo Wallon (1934/1971), essa maneira de reagir permitiria à criança comunicar seus estados afetivos internos, muito antes de adquirir a linguagem verbal. Assim, suas manifestações emocionais acabam por se transformarem em gestos expressivos e comunicativos, a partir da atribuição de significados e sentidos por parte de adultos, contagiados emocionalmente por elas, permitindo ao bebê especificar suas

próprias disposições. E pouco a pouco, vai se estabelecendo correspondência entre atos do bebê e os do ambiente, em que suas reações vão se diversificando e tornando cada vez mais claramente intencionais.

Dessas contribuições de Wallon, tem-se que o desenvolvimento, entre o bebê e seu cuidador, passa por uma intensa comunicação afetiva, um diálogo baseado em componentes corporais e expressivos. Aquele muda progressivamente sua perspectiva em relação ao outro, ao passar de uma fase mais indiferenciada ou sincreticamente associada ao outro, para uma nítida distinção entre ele e o outro. Sendo social ao nascimento, o ser humano se individualiza a partir da interação com os vários outros sociais, que compõem os diferentes meios nos quais ele vive (Id, 1946/1986b).

Diante dessa apresentação da fundamentação teórica, cabe agora resgatar algumas das considerações feitas ao longo desta introdução, de modo a explicitar claramente o objeto desta dissertação. Primeiro, serão retomadas conjuntamente as proposições teóricas e conceituais de Vygotsky, Bakhtin e Wallon.

A partir das proposições desses três autores, ressaltou-se a necessidade íntima e concreta do outro social, destacando-se especialmente suas interações com outrem, a fim de se compreender os processos que subjazem o ser em constituição. Privilegiou-se na obra de cada autor a noção de que os mediadores – culturais para Vygotsky e Bakhtin; bem como da emoção, em Wallon, que também conduz ao desenvolvimento da semiose humana –, devem ser compreendidos enquanto elementos constitutivos do processo de efetivação e manutenção daquelas interações.

Entendendo que tais mediadores não se originaram apenas de uma pessoa, mas das transformações sofridas pela espécie humana e de todo o trabalho social e histórico

realizado por esta mesma espécie, sendo para os outros e com os outros o fundamento de sua constituição, não há como se esquivar aqui das interações sociais enquanto *lócus* específico para se discutir o caráter processual da transformação do processo da comunicação inicial do bebê. A busca pelo desdobramento concreto desse processo é o que se coloca em destaque nesta dissertação, de modo a elucidar nas emoções, ações e comportamentos dos interagentes *a presença do outro* – presença esta, física ou não, que condensa em si as características da espécie humana, as idiossincrasias pessoais, as influências e repercussões do contexto mais imediato até os planos mais amplos da matriz sócio-histórica.

A partir desse objeto, ao levantamento da literatura científica, necessita-se fazer algumas observações. Nesse, primeiramente foram apresentadas algumas das competências e capacidades do bebê humano, destacando-se sua posição de parceiro e competência em provocar modificações no meio. Dessas noções até o empreendimento de tentar compreender como tal repertório repercute concretamente nas interações sociais e como se dá sua materialização nas e através dessas interações, há todo um percurso que se busca aqui e que não é feito nem é objeto da maior parte das investigações.

Na sequência, foram discutidas as especificidades de tais interações, tanto privilegiando as características das situações de face-a-face quanto destacando suas características em contextos sócio-culturais diversos, de modo a apreender outras formas de cuidado e educação do bebê. As pesquisas do primeiro item, particularmente, trazem contribuições importantes para o diálogo a ser estabelecido com os resultados posteriormente apresentados nesta dissertação, na medida em que a maioria dos bebês estudados apresenta faixa etária semelhante ao do bebê aqui investigado e são oriundos

de um contexto também próximo ao da família daquele bebê (camadas médias de grupo social urbano da sociedade ocidental).

As pesquisas do segundo item, por sua vez, alargam os resultados das pesquisas desse item anterior, ao disporem de resultados que demarcam as distintas implicações ao processo de desenvolvimento humano, quando levada em consideração a diversidade dos contextos socioculturais. Demarcar a circunscrição desse aspecto na compreensão de uma determinada trajetória desenvolvimental, parece ser uma prerrogativa fundamental a qualquer investigação, em especial a que aqui será empreendida. E deve ainda ser discutida levando-se em consideração a diversidade também compreendida num contexto sociocultural semelhante, desde as características mais imediatas das pessoas em interação e as de seu grupo social até aquelas presentes no momento histórico-cultural ao qual pertencem – conforme, inclusive, sinalizam Vygotsky e Bakhtin.

A sequência prosseguiu com materiais da literatura científica, focados na temática da comunicação e seu desenvolvimento. Embora tenha sido sinalizado o estabelecimento precoce de um sistema de comunicação entre díade, bem como foram indicados os meios através dos quais a comunicação principia e com os quais as habilidades comunicativas podem ser iniciadas, em tais investigações não se priorizou a microanálise do processo de comunicação. As pesquisas de Bruner (1983/2007, 1997) e de Lyra (2000, 2006, 2007) representam algumas das poucas exceções encontradas.

Desses dois últimos autores, é importante ressaltar a busca de cada um deles pela formulação de modelos generalizáveis, que possam auxiliar na compreensão do processo comunicativo. Por mais que possam ser percebidos problemas e/ou limitações futuras com tal nível de generalização, suas pesquisas empíricas são conduzidas de forma a detalhar as minúcias daquilo que investigam. Desse modo, eles acompanham as

transformações da comunicação processualmente, identificando o surgimento e a modificação dos comportamentos, ações e significados, e especificam o encadeamento e desdobramento dos fatores envolvidos. Realizam, enfim, a microgênese do processo de comunicação, tal qual se busca nesta dissertação.

Com essas colocações, cabe agora explicitar diretamente os objetivos aqui perseguidos.

OBJETIVO

A partir da compreensão do papel ativo do bebê em suas interações e considerando a necessidade de se realizar estudos que apreendam microgeneticamente os processos de (trans)formação da comunicação do bebê, objetiva-se:

a) Destacar algumas das formas do bebê se expressar, através das quais se apreende o estabelecimento e a manutenção da comunicação com seu(s) parceiro(s), situando-as em relação ao contexto sociocultural onde se desenvolvem.

b) Investigar empiricamente a *concretude* dessas transformações, ao longo dos cinco meses iniciais de vida do bebê.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1. Aspectos Éticos

O projeto deste mestrado foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP), em maio de 2008 e aprovado em setembro do mesmo ano (em anexo). Em relação ao compromisso ético estabelecido com a família participante, assegurou-se, tanto em conversa informal quanto no termo de compromisso apresentado (em apêndice), o comprometimento em manter a identidade dos envolvidos em sigilo, utilizando sempre os nomes fictícios escolhidos por eles e restringindo a divulgação das imagens gravadas em vídeo às situações de apresentação da pesquisa.

Assegurou-se ainda que o material coletado permanecerá num banco de dados do Centro de Investigação sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI/FFCLRP), para a realização de pesquisas futuras, as quais deverão obedecer aos mesmos critérios de preservação de identidade dos e respeito aos participantes.

2. A busca pelos sujeitos participantes

Após o encaminhamento do projeto deste mestrado ao CEP, iniciou-se a busca por uma família, na qual houvesse uma mulher grávida disposta em participar da pesquisa. Como o período de duração da coleta era muito extenso (todo primeiro ano de vida do bebê), mostrava-se premente a necessidade de se ter, em comum acordo, o consentimento da família pela realização da pesquisa assim que esta fosse aprovada.

Inicialmente, pretendeu-se selecionar essa família participante do serviço de ginecologia e obstetrícia de um hospital terciário da região de Ribeirão Preto. Como esse hospital é um hospital-escola, vinculado à universidade, o desenvolvimento de

pesquisas científicas é uma prática corrente no cotidiano da instituição. No entanto, no processo de seleção do mestrado, questionou-se a viabilidade de se encontrar tal família nesse contexto, na medida em que o hospital terciário oferece serviços variados a usuários de um grande número de municípios da região, em um nível de complexidade muito superior àquele presente na rede básica de saúde. Como se pretendia realizar a coleta de dados no mesmo município onde reside a pesquisadora, a possibilidade de encontrar alguma família de fora em tal hospital seria bem maior do que em qualquer outro serviço em nível primário, da rede básica do município.

Além disso, objetivava-se acompanhar o desenvolvimento de um bebê em que a mãe estivesse vivenciando uma gravidez sem riscos imediatos, bem como estivesse realizando regularmente suas consultas do pré-natal. Essa perspectiva se contrapunha à área de atuação de tal hospital, particularmente no que se refere ao serviço de ginecologia e obstetrícia, os atendimentos sendo destinados a usuárias grávidas encaminhadas pelos postos de saúde quando apresentam alguma complicação em seu período gestacional. Diante dessas condições, preferiu-se mudar os contextos de onde seria buscada e selecionada a família participante.

Optou-se conseqüentemente por entrar em contato com profissionais liberais e aqueles vinculados ao setor primário de saúde. Assim que o contato era estabelecido, explicava-se o projeto de pesquisa de modo a deixar claro aos profissionais de saúde o tipo de papel que caracterizaria a sua ajuda: enquanto mediadores desse processo de busca. Mostraram-se disponíveis um médico ginecologista de um posto de saúde, uma médica obstetra de um consultório particular, bem como uma psicóloga que desenvolve um trabalho com parturientes, em um centro de atendimento à gestante, também privado. Essa forma de contato mostrou-se pouco frutífero, na medida em que as mães abordadas por tais profissionais, quando em contato por telefone com a pesquisadora e

já sabendo dos objetivos da pesquisa, mostraram-se reticentes em participar da mesma, por vezes negando explicitamente essa participação. O longo período de coleta, em que a família receberia a pesquisadora, por mais de 30 semanas em sua esfera privada, somado à falta de um contato prévio com a pesquisadora, acabaram sendo fatores limitantes para a aceitação da inserção no ambiente familiar.

A partir desse impasse, passou-se a procurar por gestantes que direta ou indiretamente faziam parte da rede de convívio social da pesquisadora. Nesse sentido vale informar que, no período que antecedeu ao ingresso no programa de pós-graduação, a pesquisadora prestou serviços de psicologia em uma creche filantrópica de seu município. Neste local, no primeiro semestre de 2008, conheceu uma voluntária, responsável pelo setor de limpeza e que contava à época com um pouco mais de dez semanas de gestação. Nessa época, como o objetivo era contatar gestantes indicadas pelos profissionais citados anteriormente, além da perspectiva de nascimento de sua filha somente ser no mês de outubro daquele ano, não se estabeleceu nenhum contato objetivando a participação na pesquisa. Porém, diante da situação relatada, a data da aprovação da pesquisa coincidiu com o nascimento de sua filha e ela foi procurada.

A família (a mãe, Júlia¹², e seu marido, Pedro) manifestou vontade e disponibilidade de participar da pesquisa, acolhendo a pesquisadora para filmar suas interações com o bebê que estava para nascer. No início de outubro, a menina Marina nasceu. A pesquisadora acompanhou, assim, mesmo que não intencionalmente, Marina desde a gestação.

3. Registro da situação

¹² Todos os nomes utilizados daqui em diante são fictícios, tendo sido escolhidos pela própria família.

Optou-se por realizar o registro da situação por meio de gravações em vídeo (VHS) na medida em que esse tipo de recurso metodológico permite retornar aos dados à vontade, sendo imprescindível para se efetuar a microanálise de qualquer processo investigado (GÓES, 2000). Serão agora descritas as circunstâncias nas quais se efetuou a coleta do material.

As circunstâncias contextuais anteriores aos e durante os registros em vídeo

Como relatado acima, desde os meses finais dessa gestação, a pesquisadora estava em contato direto com essa família, o que foi necessário em vista do início imediato da coleta de dados após o nascimento. Na semana do parto, mãe e pesquisadora já combinaram a primeira visita para o fim da primeira semana de vida de Marina, momento em que se efetivou concretamente a participação dessa família na pesquisa, com a assinatura do termo de consentimento.

Com o início da coleta, instaurou-se a negociação de dois tempos: o tempo desta vida familiar, com sua organização e rotinas específicas, e o tempo da vida da pesquisadora, com seus compromissos e rotinas também específicos. Particularmente, são descritas aqui as condições que esta família impunha à pesquisadora, de antemão, especificando os ajustes a serem feitos mais por esta do que pela própria família. Assim é que a pesquisadora teve que se deslocar em diferentes situações contextuais: à residência do casal, *lócus* preferencialmente disponibilizado para as situações de gravação em vídeo, mas também à residência dos avós maternos e à clínica onde a mãe trabalhava.

Na residência de Marina e família, os momentos de visita familiar transcorreram num clima de muita intimidade e, sobretudo, de confiança entre mãe e pesquisadora, na medida em que a primeira se colocava sempre disponível e receptiva, possibilitando

vivências à outra, na linguagem corriqueira, de como se estivesse literalmente em sua casa: apresentando a residência e permitindo o trânsito em todos os cômodos; relatando todo o processo de construção de sua residência de modo a possibilitar a compreensão dos significados de cada espaço construído; dando-lhe abertura para agir conforme lhe conviesse – trânsito tranqüilo para freqüentar o banheiro, para alimentar-se ou se servir de acordo com o desejado; adequando-se corporal e verbalmente para uma melhor captação das imagens; atendendo suas solicitações quando em dúvida de alguma situação ou com necessidade de melhores esclarecimentos; demonstrando disponibilidade em continuar na presença da pesquisadora para conversar, mesmo quando encerrada a gravação; e, finalmente, compartilhando sua vida pessoal, a de seu marido, da filha e de outros familiares, com uma postura muito amigável.

Toda essa disponibilidade em estar com pesquisadora, durante e após o período de vídeo-gravação, desde a primeira semana, ocorreu com muita naturalidade. Em hipótese alguma se pode afirmar que essa naturalidade de Júlia se deu em função do fato de ignorar a presença da pesquisadora. Somado ao relatado acima, podemos ainda afirmar que a mãe colocava aquela na situação de gravação, em todo momento, conversando sobre os fatos acontecidos no cotidiano, relatando histórias da vida familiar, dizendo das mudanças da filha transcorridas entre uma semana e outra, contando dos problemas ocorridos, manifestando suas opiniões sobre um assunto ou outro, e mesmo perguntando-lhe a respeito de vários assuntos profissionais e pessoais de sua vida; enfim, integrando a pesquisadora na vida familiar.

Ainda, é oportuno enfatizar a tranqüilidade com que transcorriam as ações dos cuidadores de Marina, sem que houvesse existido nenhuma situação deliberada em que a presença da pesquisadora parecesse um impeditivo para um assunto, uma discussão ou formas agir. Inclusive, Júlia freqüentemente brincava que as filmagens “continham

segredos de família”, colocando assim os registros em vídeo como um espaço onde a intimidade do lar estava presente.

Além dessas situações vivenciadas no lar do bebê Marina, a coleta de dados também transcorreu nos contextos da residência dos avós maternos e da clínica onde Júlia trabalhava. Nos quatro primeiros meses da menina, a avó materna, Mirian, esteve presente diretamente no cotidiano de filha e neta. Um dos motivos para essa presença foi o fato de Júlia ficar apenas com Marina em casa, já que Pedro estava trabalhando em outro estado, nos meses iniciais depois do nascimento. Júlia permaneceu sem a presença do marido, ao mesmo tempo em que necessitava de uma pessoa para lhe fazer companhia e auxiliar no cuidado da filha e da casa. Não tinha nenhuma pessoa para contar para tais cuidados além da mãe. Nesse período, Mirian dividiu-se entre as atividades de seu lar e as da casa de Júlia, permanecendo nesta, a maior parte do tempo. Quando precisava retornar para sua casa, por qualquer motivo, Júlia e a menina acompanhavam-na e, conseqüentemente, a pesquisadora. Como na residência de Júlia, a pesquisadora era muito bem recebida, percebendo que os presentes davam-lhe condições para se sentir à vontade.

A presença de Mirian foi fundamental também para que Júlia pudesse voltar a trabalhar. Sem tirar formalmente licença-maternidade, depois dos dois primeiros meses de vida de Marina, Júlia voltou a freqüentar a clínica onde trabalhava, com pouca regularidade (de uma a duas vezes por semana) e apenas por poucas horas do dia. Enquanto realizava suas atividades, a avó permanecia na clínica cuidando da menina. Em três situações, Júlia optou por receber a pesquisadora em seu local de trabalho, situação esta que parecia lhe deixar com menos naturalidade no agir e falar com a pesquisadora, bem como com a atenção um pouco dispersa em relação à filha. Diante do fato de ter que cuidar de Marina, bem como de estar com a atenção dividida quando

trabalhando, Júlia foi relatando que, em breve, sairia do trabalho. Simultâneo a isso, as condições do local já não se mostravam as mais adequadas ao que desejava e, em breve, sua mãe teria que retornar a seu lar. Diante dessas circunstâncias, Júlia decidiu parar de trabalhar, dedicando-se exclusivamente à filha Marina, a partir do quarto mês.

Periodicidade e duração do registro da situação

As visitas realizadas ocorreram ao longo de todo o primeiro ano de vida de Marina. Nos seis primeiros meses de coleta, foram semanais e nos seis meses subsequentes aproximadamente a cada quinze dias. O tempo de duração de vídeo-gravação estipulado inicialmente era de cerca de uma hora contínua; as próprias situações de coleta, porém, apresentaram algumas limitações para que esse tempo fosse cumprido como, por exemplo, o fato de Marina dormir. A seguir, apresentaremos uma tabela, constando o cronograma das visitas feitas.

Tabela 1 – Cronograma do registro da situação.

Mês e No. da coleta		Data	Período do dia	Duração da vídeo-gravação	Local	Parceiro	Idade de Marina
1º. MÊS	1	15/10/08	Meio da tarde	1h 02 min	Residência da família	Mãe / avó materna	6 dias
	2	21/10/08	Meio da tarde	1h 01 min	Residência da família	Mãe	12 dias
	3	29/10/08	Final da tarde	45 min	Residência da família	Mãe / pai	20 dias
	4	04/11/08	Início da tarde	1h	Residência da família	Mãe	26 dias
	5	12/11/08	Meio da tarde	1h	Residência da família	Mãe / avó materna	1 mês e 3 dias

2º. MÊS	6	21/11/08	Meio da tarde	57 min	Residência da família	Mãe	1 mês e 12 dias
	7	29/11/08	Meio da manhã	35 min	Residência da família	Mãe / pai	1 mês e 20 dias
	8	05/12/08	Meio da tarde	40 min	Clínica	Mãe / avó materna	1 mês e 26 dias
3º. MÊS	9	11/12/08	Final da manhã	1h	Residência da avó	Mãe / avó materna	2 meses e 2 dias
	10	18/12/08	Início da tarde	1h	Clínica	Mãe / avó materna	2 meses e 9 dias
	11	23/12/08	Início da tarde	1h 02 min	Residência da família	Mãe / pai	2 meses e 14 dias
	12	30/12/08	Final da manhã	53 min	Residência da família	Mãe	2 meses e 21 dias
4º. MÊS	13	07/01/09	Meio da tarde	50 min	Clínica	Mãe / avó	2 meses e 28 dias
	14	15/01/09	Início da tarde	1h 04 min	Residência da família	Mãe / avó materna	3 meses e 6 dias
	15	21/01/09	Meio da manhã	1h	Residência da família	Mãe / avó materna	3 meses e 12 dias
	16	28/01/09	Meio da manhã	1h	Residência da família	Mãe / avó materna	3 meses e 19 dias
5º. MÊS	17	05/02/09	Meio da manhã	1h	Residência da família	Mãe / avó materna	3 meses e 27 dias
	18	11/02/09	Meio da tarde	51 min	Residência da família	Mãe	4 meses e 2 dias
	19	18/02/09	Meio da manhã	1h	Residência da família	Mãe / avó materna	4 meses e 10 dias
	20	27/02/09	Meio da manhã	58 min	Residência da família	Mãe	4 meses e 18 dias
6º.	21	05/03/09	Início da tarde	46 min	Residência da família	Mãe	4 meses e 23 dias
	22	12/03/09	Meio da tarde	45 min	Residência da família	Mãe	5 meses e 3 dias

M Ê S	23	20/03/09	Início da tarde	1h	Residência da família	Mãe	5 meses e 11 dias
	24	26/03/09	Final da manhã	1h 02 min	Residência da avó materna	Mãe / avó materna	5 meses e 17 dias
7º. M Ê S	25	02/04/09	Fim da manhã	1h 01 min	Residência da avó materna	Mãe / avó materna	5 meses e 23 dias
	26	08/04/09	Meio da manhã	1h 01min	Residência da família	Mãe	6 meses
	27	23/04/09	Início da tarde	1h 01 min	Residência da avó materna	Avó e avó maternos / mãe	6 meses e 13 dias
8º. M Ê S	28	07/05/09	Meio da manhã	1h	Residência da família	Mãe / pai	7 meses
	29	21/05/09	Início da manhã	58 min	Residência da família	Mãe / pai	7 meses e 12 dias
	30	04/06/09	Meio da manhã	1h 01 min	Residência da família	Mãe	8 meses
9º. M Ê S	31	18/06/09	Fim da manhã	1h	Residência da família	Mãe / pai	8 meses e 9 dias
	32	02/07/09	Fim da manhã	1h 03 min	Residência da família	Mãe	8 meses e 23 dias
10º. M Ê S	33	18/07/09	Início da manhã	1h	Residência da família	Mãe	9 meses e 9 dias
	34	31/07/09	Início da manhã	1h 03 min	Residência da família	Mãe / pai	9 meses e 22 dias
11º. M Ê S	35	14/08/09	Início da manhã	1h 09 min	Residência da família	Mãe / pai	10 meses e 5 dias
	36	02/09/09	Início da manhã	1h	Residência da família	Mãe	10 meses e 24 dias
12º. M Ê S	37	17/09/09	Meio da manhã	1h 02 min	Residência da família	Mãe / pai	11 meses e 8 dias
	38	09/10/09	Meio da tarde	1h	Residência da família	Mãe / pai	1 ano

4. Transcrição Microgenética – compondo o *corpus* de investigação

Todas as gravações em vídeo foram assistidas, mas apenas as dos seis primeiros foram transcritas. Optou-se por realizar a *transcrição microgenética* (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004) dessas gravações. Essa transcrição implicou a descrição de um conjunto de informações que se mostraram relevantes, relativas às capacidades e habilidades desenvolvidas pelo bebê, aos diferentes modos dos participantes em se comportar e agir, às características e à forma das interações estabelecidas, bem como das formas de comunicação usadas pelos parceiros na troca interativa. Implicou também apreender os significados nas ações, nas falas, nos gestos e nos olhares dos principais participantes e dos dados relativos às concepções e práticas que permeiam as noções de desenvolvimento humano e cuidado de bebês pelos cuidadores.

A partir dessa transcrição, foram feitos recortes de modo a evidenciar episódios que possibilitassem *apreender* de maneira mais clara as transformações das formas do bebê se comunicar e desdobramentos *em* formas mais complexas a partir de suas relações sociais. A partir desse material, optou-se por realizar a análise microgenética (GÓES, 2000; ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004) das cenas selecionadas.

5. A análise microgenética

A opção por compreender os processos investigados na microgênese implica uma forma de construção de dados que requer a atenção constante a detalhes e o recorte minucioso de episódios interativos. Na análise microgenética, orienta-se para o modo de

funcionar dos participantes, as relações estabelecidas e mantidas, as condições contextuais do momento, resultando num relato detalhado dos acontecimentos.

A visão genética aí implicada é oriunda das proposições de Vygotsky (1991) sobre o funcionamento humano. Conforme dito anteriormente, o autor pautava-se pela análise minuciosa de um processo, de modo a configurar sua gênese nas relações com pessoas imersas numa cultura, em busca de apreender as transformações do curso de eventos ao longo do tempo. Nesse sentido, essa análise não é *micro* porque se refere à curta duração dos eventos, mas sim por ser orientada para minúcias indiciais, necessitando de um recorte temporal limitado. É genética no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É ainda genética, como sociogenética, por buscar relacionar os eventos singulares com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais (GÓES, 2000).

Daí Góes (2000) indicar que a atenção às minúcias indiciais, a valorização do estudo de situações singulares e a busca de interrelação da interpretação feita com condições macrossociais, compõem as características na análise microgenética. Acrescenta, ainda, o destaque conferido ao negligenciável da observação, de modo que a consideração às minúcias passa a requerer uma postura de observação maleável para abranger o que é insignificante à primeira vista.

Em todo o momento desta pesquisa, adotou-se uma postura diante do material coletado que obrigou um retorno constante ao mesmo, de modo a demarcar temporalmente as mudanças e complexificações das interações entre os participantes.

A partir desse trato do material, foram compiladas as informações a respeito da história de vida do casal Júlia e Pedro, antes do nascimento de Marina. Baseado nos autores de fundamentação, sobretudo em Vygotsky e Bakhtin, entende-se a necessidade de explicitar as circunstâncias que possibilitaram ou influenciaram a chegada de Marina nesta família, a fim facilitar a compreensão dos resultados que dialogam diretamente com os objetivos aqui perseguidos, mesmo sem ter a pretensão de discutir diretamente as informações aí contidas.

CIRCUNSCREVENDO OS RESULTADOS: PEQUENOS

FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DO CASAL JÚLIA E PEDRO¹³

Júlia (mãe de Marina) estava com 36 anos no início da coleta e é a filha caçula de Mirian e João. Esta última sempre esteve a serviço do lar e de seu marido, que está atualmente aposentado, ele tendo trabalhado, durante toda a vida, com estruturas metálicas. Além de Júlia, o casal teve um filho e uma outra filha. Já Pedro, pai de Marina, estava com 40 anos no início da coleta de dados. É o filho mais velho de uma família inicialmente formada por mais dois filhos. Quando Pedro estava com 12 anos, seu pai faleceu e, de novo casamento, sua mãe teve mais um filho. Com mudança de sua mãe de cidade, ele passou a morar com a uma tia, irmã de seu pai.

Júlia e Pedro estão casados civilmente há nove anos. Namoraram por dez anos, antes de se casarem. No início do namoro, ela tinha dezessete e ele dezenove anos. Tão logo iniciaram o namoro, ela passou a trabalhar na prefeitura da cidade como auxiliar de dentista, onde permaneceu por quatro anos. No meio desse tempo, iniciou um curso de graduação em História, em uma universidade particular, sem ter conseguido concluí-lo. Quando saiu daquele emprego, passou a ser sócia de seu irmão mais velho, em uma estamparia. Com problemas de relacionamento neste local de trabalho, ela abandona a sociedade e arruma um emprego em uma franquia, sem que lhe oferecessem boas perspectivas de crescimento profissional.

Já no início do namoro, Pedro começou a formação civil de piloto de avião em um aeroclube da cidade. Seu pai era piloto de avião e, desde pequeno, freqüentava esse local. Quando terminou essa formação, ele trabalhou para algumas empresas até

¹³ As informações contidas neste item são oriundas das conversas realizadas entre a pesquisadora e Júlia, ao longo das vídeo-gravações e nos momentos posteriores ao encerramento do registro em vídeo.

arrumar um emprego de piloto comercial, em uma cidade do Mato Grosso. Este foi considerado um emprego muito bom pelo casal, apesar de ter uma carga horária de trabalho bastante extensa. Foi nesse momento em que Pedro deixa a casa da tia, onde morava, para viver junto de Júlia – que já trabalhava na franquía. Mudam-se para uma nova cidade, em 1997, tendo ele se transferido para lá antes dela. Alugaram um apartamento e compraram apenas alguns itens básicos para o recém formado lar.

Após três meses da mudança de Júlia, os sócios da firma onde Pedro trabalhava se desentenderam, levando ao encerramento dos serviços oferecidos. Pedro fica desempregado e, estando Júlia sem trabalhar, retornam à cidade de origem. Já na cidade, morando juntos, ela descobre o oferecimento de um curso de auxiliar de enfermagem que atendia às suas necessidades, iniciando-o em seguida. Por seu lado, Pedro faz vôos como *freelancer*¹⁴.

Alguns funcionários de uma empresa onde Pedro trabalhara antes de se mudar para o Mato Grosso ensinaram-no a pilotar, especificamente para fazer vôos vinculados ao trabalho na agricultura – é o voar agrícola de que Júlia fala. Com essa habilidade adquirida, ele arrumou um emprego em uma cidade do Mato Grosso do Sul, mudando-se para lá. Júlia permaneceu na cidade de origem para terminar o curso que tinha iniciado. Esse período de separação durou cerca de um ano, quando finalmente ela concluiu o curso e mudou-se para o Mato Grosso do Sul. Como o emprego de Pedro era mais estável, em vista do tempo já transcorrido, e com a mudança dela para junto dele, resolveram se casar, em meados de 1999.

Permaneceram no Mato Grosso do Sul por quase três anos. Júlia não encontrou um emprego como auxiliar de enfermagem que lhe agradasse. Iniciou o curso de graduação em Educação Física e começou a fazer trabalhos voluntários em um orfanato.

¹⁴ *Freelancer* é o termo inglês para denominar o profissional autônomo, que se auto-emprega em diferentes empresas ou, ainda, guia seus trabalhos por projetos, captando e atendendo seus clientes de forma independente (Fonte: Wikipedia).

Logo em seguida, passou também a dar aulas de ginástica em casa. No final do ano de 2001, os amigos de Pedro, que o ensinaram a “pilotar agrícola”, abrem uma empresa na cidade de origem do casal e lhe oferecem uma proposta de trabalho. O casal a aceitou, na medida em que poderiam retornar para a cidade onde estava grande parte de seus familiares e amigos. Lá permanecem até hoje.

Júlia trancou a faculdade por um semestre, durante a transição provocada pela mudança, retornando no semestre seguinte em um centro universitário da cidade. Pedro passou a pilotar na nova empresa, além de continuar fazendo alguns vôos como *freelancer*. Iniciou também a formação formal para conseguir a habilitação específica para vôos agrícolas. Em 2004, ela concluiu a faculdade, ao mesmo tempo em que se envolveu ativamente na construção da residência atual do casal.

Durante o período de construção de sua casa, entre 2004 e 2005, Pedro permaneceu em viagens a maior parte do tempo, chegando mesmo a morar alguns meses no Rio Grande do Norte. Com o final da construção e conclusão da graduação de educação física, Júlia passou a trabalhar em uma clínica médica como auxiliar cirúrgica. Quando surgiu a oportunidade de ser montado o setor de estética da clínica, envolveu-se nesta empreitada, tornando-se sócia do médico na compra de alguns instrumentos do novo setor. Trabalhou diariamente e o dia todo, por quase quatro anos, até o pedido formal de demissão quando Marina (sua filha) estava com quase quatro meses.

Segundo Júlia, a decisão de ter uma criança partiu diretamente dela, sem contudo encontrar qualquer restrição por parte do marido. Para ela, a possibilidade de ter sua criança veio em um momento em que a vida do casal já estava mais estabilizada. Tal estabilidade era percebida através da construção da residência que representava ponto base na cidade, mesmo considerando as constantes viagens do marido. Havia, ainda, a estabilidade profissional de ambos: ele pilotando e ela trabalhando em uma

atividade que lhe dava satisfação, mesmo sem ser da sua área de atuação. Havia ainda estabilidade afetiva, por estarem próximos da rede familiar de apoio de cada um deles, bem como da rede de amigos. O fator idade também era algo que preocupava Júlia, na medida em que já estava mais próxima do fim de seu ciclo reprodutivo do que do início. Além de terem refletido sobre o fato de que, se fossem considerar a dinâmica da vida cotidiana, em que são impostas limitações, dificuldades e prioridades, a todo momento, qualquer decisão não teria nunca sido tomada. Julgaram, por fim, que não teriam outro momento, a não ser este, para a vinda da criança.

Júlia resolveu parar de tomar anticoncepcional, sem informar esta decisão a ninguém, inclusive a Pedro. Agiu desse modo porque não gostaria de ser pressionada por ninguém, nem gostaria de ficar “naquela neura” de engravidar. A decisão de ter um filho já era de comum acordo a ambos e a gravidez seria a consequência. Antes desta, Pedro gostava de brincar com ela, dizendo que “quando tiver um neném, vai ficar me chamando de vô”. Parou de tomar anticoncepcional em setembro e, em fevereiro, engravidou de Marina.

A notícia da gravidez foi recebida com muita empolgação por toda a família. Júlia relata que viveu uma gravidez da forma exata ao que gostaria de realmente ter vivido, sem nenhum tipo de intercorrência médica, nem mesmo de enjoos. Continuou trabalhando normalmente, inclusive até um dia antes da data marcada para a realização da cesárea. Realizou com regularidade os exames pré-natais, estando na medida do possível sempre acompanhada pelo marido. No dia anterior ao nascimento da filha, preparou toda sua bagagem e da filha. No fim da madrugada do dia nove de outubro de 2008, dia agendado para a cesariana, sua bolsa rompeu. A este fato, Júlia relata que foi Marina quem escolheu, na verdade, o dia de seu nascimento, coincidindo com a escolha feita por ela e marido.

Após perceber que se iniciaram os trabalhos de parto, Júlia telefonou para seu médico obstetra, que a autorizou a ir à maternidade. Preparou sua saída de casa, sendo acompanhada pelo marido. Iniciada a manhã, já na maternidade, Júlia foi internada e questionada a respeito de seu desejo de fazer a cesariana. Mantém a decisão tomada inicialmente de realizar esse tipo de parto. E, sem nenhum tipo de problema durante o parto, Marina chega ao mundo às 13 horas e 59 minutos, do dia nove de outubro de 2008, uma quinta-feira. Júlia ainda relata que o atendimento na maternidade foi muito bom, ancorando-se realmente numa concepção de atendimento humanizado. O fato de a anestesia ter sido local garantiu que ela tivesse condições de perceber e viver “Um momento divino, único! É o filho da gente que está vindo ao mundo”.

Marina nasce com um pouco mais de dois quilos e meio e com quase cinquenta centímetros de comprimento. Ela é um bebê miúdo, de pele clara e cabelos abundantes, os quais são bem lisos e de cor castanho escuro. Tem pequenos olhos castanhos, levemente puxados. A seguir segue uma fotografia da menina em sua segunda semana de vida.

Foto 1 – Marina e a mãe, na segunda semana de vida da menina.

RESULTADOS

Os resultados apresentados aqui se referem aos cinco primeiros meses de vida de Marina, apesar de a coleta ter contemplado todo o primeiro ano da criança. Essa delimitação se fez conforme orientação da banca de qualificação, a fim de que os processos circunscritos especificamente a esta etapa da vida pudessem ser mais bem detalhados e aprofundados em sua discussão.

Deste material, cinco episódios foram selecionados para serem aqui apresentados. Antes da descrição de cada episódio, serão apresentadas as condições desenvolvimentais gerais da menina, a fim de se contextualizar algumas das transformações vividas por ela no quadro geral do mês específico de coleta, do qual aqueles episódios foram selecionados.

1º. MÊS DE COLETA

Ao longo do primeiro mês, Marina é um bebê tranqüilo, alternando estados de sono e de vigília, na maior parte do tempo. Nos momentos de sono ou sonolência, emite muitos sorrisos espontâneos. Quando acordada, Júlia sempre se mantém em situações de cuidado da filha: dá banho, troca as fraldas, dá de mamar no peito, embala no colo e a faz dormir. Júlia conversa com a menina a maior parte do tempo, numa tonalidade carinhosa e numa altura baixa, utilizando-se do manhês (FERNALD, 1985).

Marina permanece predominantemente no colo da mãe, que, já na primeira semana, chega dizer: “Esta pequeninha vai acostumar no colo”. Quando colocada no carrinho, é enrolada por mantas e cobertas e permanece com os olhos abertos, sem fixá-los em alguma pessoa ou objeto, além de manter as mãos constantemente na boca.

As expressões faciais da menina não apresentam traços marcantes, à exceção das situações em que chora e resmunga um som que parece ser de incômodo: os lábios ficam fechados ou em abertura muito grande e os olhos fecham e abrem constantemente. Tanto o choro quanto o resmungo estão presentes quando colocada no carrinho ou quando parece ter fome, ao que a mãe responde alimentando-a, tocando-a, acarinhando-a, conversando com ela e pondo-se verbalmente em seu lugar.

Na primeira semana, Marina mama no peito parecendo ter dificuldade em fazê-lo, ao passo que, na terceira, apresenta toda uma destreza e agilidade em sugar o bico do peito. Permanece nesses momentos com os olhos fechados e o corpo sem movimentação aparente, à exceção das mãos. Depois da mamada, é colocada para arrotar, atividade esta que leva muito tempo para se efetuar, já que fica sonolenta chegando mesmo a adormecer.

Episódio 1

Idade: 2 semanas.

Local: Residência da família.

Período do dia: Meio da tarde.

Participantes: Marina e Júlia.

Descrição: Marina, aconchegada no peito de Júlia, mama por mais de trinta minutos. Permanece com o corpo sem movimentação e com os olhos fechados durante todo esse período. Nos cinco minutos finais, ela reveza momentos em que suga o peito e deixa de fazê-lo, até finalmente parar de mamar, já dormindo. Júlia, percebendo que a filha dormiu, levanta-a e diz em tom infantil: “Depois que eu mamou eu fico tão cansada.... Vamo arrotá, bebê... Tem que arrotá...”. Coloca Marina em pé, no centro do peito, com a cabeça deitada. Marina resmunga: “Êhr!” e Júlia diz: “Que foi?”, e novamente “Êhr”, “Que foi? Cê já arrotou?”. Júlia a reajeita no colo, trazendo a cabeça da menina próxima à sua. Abaixa sua cabeça aproximando seu rosto ao da menina. Marina vagarosamente fecha e entreabre os olhos. Quando a mãe fala num tom mais alto, Marina abre os olhos numa abertura maior do que a anterior, voltando os olhos na direção de onde vem a voz

materna. Enquanto isso, a mãe conversa com pesquisadora sobre o tempo da mamada, dando tapinhas delicados nas costas de Marina. Em seguida, esta diminui a abertura dos olhos e ela começa a esticar os lábios, até formar um sorriso com uma pequena abertura (por 4 segundos). Com sorriso aberto, aumenta a abertura dos olhos, voltando-os novamente na direção da voz materna. A isto a mãe refere, em tom baixo: “De vez em quando vem um sorriso, meio safado...”. Marina continua a fechar e entreabrir os olhos enquanto a mãe fala, em tom calmo e muito baixo, ao pé do ouvido: “Que preguiça. Você tá com preguiça? Você tá com preguiça, bebê? Não quer mais mamá?”. Dá mais uns tapinhas nas costas da menina, que boceja por três vezes seguidas e ajeita a cabeça no peito da mãe. Os olhos continuam a entreabrir-se, ao que a mãe, em mesmo tom, volta a dizer: “Tá com preguiça?”. Segundos depois, Marina abre bem os olhos, voltando-os para a mãe, e passa a esticar os lábios até formar um largo sorriso, com a boca bem aberta (por 7 segundos). Júlia responde com um largo sorriso e fala rindo, com a voz baixa e serena: “Sorriso Colgate! Sorriso de poucos dentes!”. Olha para a pesquisadora e sorri, e a filha permanece em seu colo, na tentativa de arrotar [o episódio teve duração de quase um minuto].

Figuras:

Foto 2 – Primeiro sorriso de Marina.

Foto 3 – Direcionamento do olhar para Júlia.

Foto 4 – Início do segundo sorriso de Marina.

Foto 5 – Sorriso de Júlia, segundos após a abertura do segundo sorriso de Marina.

Discussão preliminar:

Este episódio inicia-se com Marina adormecida, depois de um longo período sendo alimentada. Ao perceber que a filha adormeceu, Júlia interpreta esse adormecimento como consequência do possível desgaste oriundo do ato de mamar, através de uma enunciação em que Marina supostamente seria a autora. Mesmo entendendo seu possível cansaço, a mãe coloca a menina em posição de arrotar e acaba por demarcar como concretamente uma concepção culturalmente veiculada interfere no modo de agir com a filha. Realizado geralmente para evitar a regurgitação do leite, e consequente obstrução das vias respiratórias do bebê, o ato de colocar a menina para arrotar, nesta situação específica, ganha outros contornos, na medida em que abre caminho para uma sequência de ações qualitativamente diferenciadas na interação entre Marina e Júlia.

Em posição pé, apoiada sobre o peito da mãe, Marina emite uma vocalização, “Êhr!”, ao que Júlia imediatamente lhe questiona, de um modo bem abrangente ao que se refere. Sequencialmente, Marina volta a vocalizar o mesmo som e Júlia novamente a lhe indagar, só que agora atribuindo um sentido mais delimitado à emissão (de já ter

arrotado), como se tentasse discriminar ao que eventualmente a filha parece sinalizar. Nesse encadeamento de ações, o comportamento inicial de Marina é respondido (perguntado) pela mãe, ao que a segunda vocalização da menina parece já ser uma resposta ao que a outra perguntou. Independente de se evidenciar deliberadamente a contingência desse último comportamento de Marina ao de Júlia, configura-se aí um revezamento de turnos entre elas, em que a mãe elege o comportamento vocal da filha como meio de comunicação ao qual reage.

Na sequência, Júlia abaixa sua cabeça, aproximando seu rosto ao da filha, de modo que os olhos de cada uma facilmente consigam ser direcionados aos da outra. Reajeitada no colo, Marina vagarosamente passa a fechar e a entreabrir os olhos. A distinção deste momento se dá quando a mãe fala num tom mais alto e a menina abre-os um pouco mais que anteriormente, voltando-os exatamente na direção de onde vem a fala de Júlia. A literatura científica (KLAUS; KLAUS, 1987; BRAZELTON; CRAMER, 1992; BUSSAB; RIBEIRO, 1999) é farta de exemplos que demonstram essa capacidade do bebê em orientar-se visualmente à direção de onde vem a fala materna.

Próximas uma da outra, Júlia, mesmo conversando com a pesquisadora, profere sua enunciação em um tom calmo e baixo, como se a direcionasse à filha sonolenta. Em seguida, é iniciada uma abertura pequena da boca de Marina, de curta duração, que é semelhante a um sorriso. A ele, segue-se o direcionamento do olhar da menina à mãe. A manifestação do que se entende como um sorriso parece expressar a satisfação de Marina com a fome saciada, além do contato e aconchego com a mãe.

A interpretação de Júlia dizendo “de vez em quando vem um sorriso”, sugere o caráter espontâneo¹⁵ do sorriso da menina, parecendo ter sido um comportamento já presenciado anteriormente. O modo de nomeá-lo, como “meio safado”, sugere também

¹⁵ Conforme relatado anteriormente, Otta e Sarra (1989) indicam que o sorriso espontâneo tende a ocorrer, nas primeiras semanas de vida, em estados de sono ou sonolência, com movimentos oculares rápidos.

um modo da mãe significar essa expressão afetiva de Marina, caracterizando-a como algo manhoso, matreiro. Sendo comumente interpretado como um sinal potencial para despertar o cuidado parental e para estimular o contato social (OTTA, 1994), entende-se o valor adaptativo desse sorriso para manter a interação com a mãe.

A manifestação de tal expressão afetiva, seguida de uma sucessão encadeada de comportamentos mútuos, parece fortalecer o contato afetivo entre ambas: Marina realiza seguidos movimentos oculares e mantém o corpo praticamente sem movimentação. Júlia, por sua vez, parece tomar essa configuração de seu comportamento para interpretá-lo como sendo de alguém com preguiça. Ao tom de voz afetivo de sua fala, simultâneo aos também carinhosos tapinhas nas costas, Marina primeiro abre bem os olhos e os direciona a mãe e, em seguida, inicia um progressivo movimento de esticar os lábios, que culmina na formação de um largo e longo sorriso – sobretudo, quando comparado ao anterior.

A mãe, falando com e tocando carinhosamente Marina, parece ter sido contagiada emocionalmente por ela (WALLON, 1979) que, ao responder com um largo sorriso, sugere também o contágio emocional. Este segundo sorriso parece dirigir-se ao prazer diretamente relacionado às ações efetivamente realizadas pela mãe, sua fala e toques afetivos. Tanto que a menina olha primeiramente para quem realiza tais ações, para depois expressar-se afetivamente, de um modo mais prolongado que a expressão anterior. A expressão facial de Júlia, ainda, após a manifestação desse segundo sorriso, é extremamente impactante ao observador, não sendo possível ficar indiferente à qualidade afetiva/emotiva dessa reação materna.

Neste episódio, então, entende-se que a capacidade do bebê humano em orientar-se ao parceiro desde precocemente ganha outros contornos quando compreendida a partir de uma situação concreta. Esta é dotada de características dos participantes

presentes, possibilitada por meios materiais peculiares, que dão forma à interação, e é condicionada pelas condições contextuais vivenciadas ali – conforme depreendemos a partir das contribuições de Bakhtin (1929/2005; 1929/2006). Assim, com a manifestação e reação do parceiro à vocalização, ao sorriso e ao direcionamento do olhar para o parceiro, pela menina, mesmo já sendo considerados como compondo o repertório comportamental do bebê humano, tem-se um direcionamento sobre quais comportamentos podem assumir concretamente um lugar diferenciado nas interações específicas, estabelecidas com tal parceira, e mesmo com outros, em tal contexto familiar.

No próximo episódio, tanto a manifestação do sorriso quanto a da troca de olhar com um parceiro voltam a se destacar. Antes disso, serão apresentadas algumas das transformações desenvolvimentais da menina, no segundo e terceiro meses de coleta.

2º. MÊS DE COLETA

Deste mês, não se selecionou nenhum episódio em específico, em grande parte pelo fato de Marina passar a maior parte do tempo dormindo, durante as gravações; ou, ainda, em estados de sonolência – abrindo e fechando os olhos vagarosamente e mantendo o corpo com pouca movimentação. No entanto, quando acordada, está mais desperta, mantendo os olhos bem abertos e atentos ao redor, voltando-os rapidamente em direção à mãe e câmera.

A chupeta é introduzida quando começa a chorar e resmungar, com o auxílio da funchicoria – pó fitoterápico geralmente utilizado para aliviar a cólica do recém-nascido. Júlia inclusive chega a dizer: “Vamo pegar aquele pepezinho, aquele pepezinho mágico?”. Quando colocada a chupeta, a menina permanece pouco tempo com ela na boca, mas desfaz o semblante carregado do choro e resmungo.

Nas situações em que chora ou resmunga, Júlia age por eliminação para descobrir quais são os motivos do possível desconforto, pontuando as atividades feitas e as não feitas para atuar conforme o que Marina parece demandar: “Você não tem coco, não tem fome, não tem cólica, o que será?”. A criança permanece a maior parte do tempo no colo de Júlia, mesmo esta dizendo: “Eu vou pôr você no carrinho, bebê. Senão você vai ficar mal acostumada... A vó que gosta de dá um colinho, é... a vó!”.

Em alguns momentos em que mama no peito da mãe, já mantém os olhos bem abertos e braços e pernas em movimentação; quando ficou muito tempo sem mamar, suga o bico do peito com muita voracidade, chegando mesmo a engasgar e a tossir.

3º. MÊS DE COLETA

Nas semanas deste mês, ocorre uma mudança particularmente importante: Marina permanece acordada praticamente em todo o período de vídeo-gravação. Consequentemente, a menina pode ser observada a escanear o olhar pelo ambiente circundante, alternando esses momentos com um direcionamento específico do olhar para a câmera e cuidadores diretos (mãe, pai e avó). Nessas situações em que está mais alerta, estes últimos direcionam também o olhar em sua direção e conversam diretamente com ela. Em algumas situações, quando está no colo, pende a cabeça em várias direções, mas já começa a fazer força para mantê-la em pé, Mirian chega até a dizer: “Olha como força essa cabeça”.

Resmunga em várias situações, mantendo as pernas e mãos em movimento e o semblante sério, sem linhas de expressão. A chupeta, agora sem a funchicoria, continua ainda sendo uma alternativa para a menina parar de resmungar e, com frequência, acontece o ato de pegá-la no colo. Ela é colocada com mais frequência no bebê-conforto

e no carrinho. Passa a sorrir com a aproximação de seus cuidadores, sobretudo da mãe que reage rindo e dizendo enunciados do tipo: “Ih, que cara de sem vergonha”.

Nos momentos de mamada, mantém os olhos fechados e o corpo sem movimentação, ficando sonolenta logo após. Passa a participar de trocas interativas mais longas com seus cuidadores, revezando turnos através da expressão de sorrisos, gritos, movimentações corporais, além de manutenção e esquiva do olhar. A avó introduz objetos dos cuidados cotidianos, como fralda e saquinhos para guardar pequenas coisas, quando está junto de Marina. Em alguns momentos, a menina mantém o olhar em direção à televisão, ao que a mãe chega a dizer “Cê tá vendo televisão?... Acho que ainda não enxerga não”.

Episódio 2

Idade: 2 meses e 14 dias.

Local: Residência da família.

Período do dia: Início da tarde.

Participantes: Marina e Pedro.

Descrição: Marina está sentada no colo do pai, com suas costas encostadas no peito dele. Estão no sofá na sala da residência, há cerca de 25 minutos, estando ele a alternar enunciados dirigidos ora para Júlia – na cozinha –, ora para a menina. Nos momentos voltados a esta última, ele tenta obter sua atenção de vários modos: por vezes, toca em seus braços e flexiona suas pernas; por outras, ele estrala os dedos na frente do rosto da filha. Enquanto isso, Marina apresenta o semblante sem nenhuma linha de expressão, apenas movimenta vagarosamente os lábios e permanece sem emitir som algum. Seus olhos, totalmente abertos, não se fixam em nada. Em seguida, ela perde pela boca um pouco de leite. Ele, para limpá-la, reposiciona-a em seu colo, encostando o corpo da menina diretamente no braço esquerdo e não mais no peito. Ele, olhando-a, fala: “Tá bom pra você agora? Hein?”. Ela emite uma vocalização: “Rhummm...” (de 2 segundos de duração). Ele, por sua vez, a imita: “Rhummm! Cê qué ficar mais em pé ainda? Aonde cê qué [em tom infantil]”. Ela desajeitadamente vira a cabeça na direção da do pai e volta o olhar para ele. Ele pega a fralda, passa na boca dela e diz: “Aonde você qué

í? [em tom infantil]”. Em tom alegre, volta a lhe perguntar: “Aonde você qué?” e toca-lhe a boca com a fralda. Novamente, “Aonde você qué?” e toca-lhe a boca com a fralda. Volta a lhe perguntar e toca-lhe o queixo, agora com o dedo. A cada novo enunciado, toca-lhe com o dedo, repetindo essa ação por quatro vezes. Desde o início dessa sequência (de 25 segundos), Marina mantém o olhar muito atento e fixo somente no pai. Esse olhar é dotado de um brilho atraente e praticamente não ocorrem piscadas. Os lábios movimentam-se sem ordenação e mostra-lhe a língua, enquanto o corpo praticamente não se movimenta. Toda essa configuração facial forma uma expressão de alegria. Em seguida, Pedro sorrindo diz: “O que que você qué fazê agora? [em tom infantil]”. Ela vocaliza: “Hum” (por 1 segundo). Ele: “Não? Não tá bom aí? Hum?”. Ela: “Hum?”. Ele: “Num tá bom?”. Ela desvia o olhar, enquanto ele volta a falar: “Aonde você qué í?”. Depois de 10 segundos, Marina vira a cabeça na direção do peito do pai, emitindo um: “Uh” (por 1 segundo). Ele ri, falando um som parecido ao dela “Uh...”. Ela imediatamente abre um largo sorriso, de 7 segundos de duração, de onde se vê a língua, e em que ela fecha os olhos até colocar as mãos no rosto. Enquanto dura esse sorriso, o pai passa a sorrir e a rir alto, voltando a emitir o “Uh... uh... uh...” e diz “O que foi?”. Ele ergue as sobrancelhas e faz um bico, numa expressão que parece de surpresa. Marina imediatamente ergue suas sobrancelhas e fecha os lábios, de forma semelhante à expressão do pai, mantendo o olhar muito atento e brilhante em sua direção – por 7 segundos. Depois disso, o olhar volta a não se fixar em lugar nenhum. [o episódio teve duração de pouco mais de um minuto].

Figuras:

Foto 6 – Marina e Pedro no início do episódio.

Foto 7 – Pedro limpa Marina após a perda de leite.

Foto 8 – Reposicionada no colo do pai, Marina direciona o olhar na direção dele.

Foto 9 – Pedro toca a boca de Marina com a fralda.

Foto 10 – Pedro toca o queixo de Marina com o dedo.

Foto 11 – Configuração facial de Marina, formando uma expressão de alegria.

Foto 12 – Manifestação conjunta dos sorrisos de Pedro e Marina.

Foto 13 – Expressão facial de Marina após expressão facial de Pedro.

Discussão preliminar:

No início deste episódio, destaca-se a postura de Pedro tentando chamar a atenção de Marina. À medida que ele conversa com ela, atribui significados ao comportamento da filha e adota um tom de fala afetuoso. Acaricia-lhe carinhosamente e sorri, aperta-lhe as bochechas e toca seu corpo, estalando ainda seus dedos numa altura e lugar possíveis para a visualização da menina. Desse modo, Pedro expressa comportamentos que fazem parte do repertório geralmente dirigido ao bebê, em um contexto familiar onde se privilegia a proximidade corporal, tal qual descrevem Ribas e Seidl de Moura (1999), Seidl de Moura et al. (2004) e Seidl de Moura et al. (2008).

Expressando tais comportamentos, entende-se, ainda, o pai como um parceiro que ajusta o tipo de meio utilizado para se comunicar e interagir com sua filha, por mais que esta permaneça inicialmente, sem demonstrar nenhuma forma de reação mais evidente a ele. É como se Pedro procurasse constantemente coordenar sua conduta com a da menina, encontrando brechas em alguns de seus comportamentos para introduzir os seus próprios movimentos, parecendo tentar não só promover a interação, como também prolongá-la (VILA, 2004).

Na sequência, o fato de Marina perder um pouco de leite pela boca remete a uma reação comum após a mamada do bebê. No entanto, essa sua inabilidade em conseguir controlar a saída do leite acaba por redirecionar o curso interativo vivido com o pai. O reposicionando de Marina no colo de Pedro permite que ambos tenham condição de ficar face-a-face um para o outro, o que facilita o contato olho-a-olho – tal qual no episódio anterior.

Toda essa conformação favorece uma condição especial para o desdobramento da interação buscada pelo pai. Ele a olha e lhe faz uma pergunta – em manhês – sobre sua satisfação em relação à posição em que a colocou. Ela, mesmo sem olhá-lo, emite

um som, ao que ele a imita e interpreta sua “resposta” como demonstrando insatisfação. Daí, ele volta a lhe perguntar sobre qual é sua suposta vontade. Nesse encadeamento de ações, ela desajeitadamente vira a cabeça na direção da do pai e direciona o olhar para ele, expressando uma configuração facial toda incentivadora da continuidade da sequência de ações seguintes do pai.

A expressão de tal configuração facial destaca-se em meio às outras expressões de Marina, na medida em que seu olhar é muito atento e fixo, duradouro e constante, praticamente sem apresentar piscadas e sendo dotado de um brilho muito atraente, que transmite uma expressão de curiosidade. É o primeiro momento que a menina é observada (nas gravações) atenta por tanto segundos consecutivos a um dos cuidadores. Distinto dos olhares anteriores que não se fixavam em nada, nem se voltavam para as tentativas sucessivas de Pedro em chamar sua atenção, esse olhar parece, então, se recortar do fluxo dessa interação, de modo a se estabelecer como uma forma de comunicação visual comumente partilhado entre pai e filha (LYRA, 2000, 2006, 2007).

Assim, tendo condições para continuar a interagir e a se comunicar com Marina, pela atenção que esta apresenta, Pedro começa uma brincadeira. Ele pega inicialmente a fralda e a passa em sua boca, perguntando-lhe em tom alegre sobre sua vontade; muda em seguida o meio através do qual lhe toca a boca, passando a fazê-lo com o dedo. Realizada por sete vezes consecutivas, essa sequência lúdica apresenta algumas características das brincadeiras ou jogos de infância, mencionadas por Bruner (1983/2007): mantém a estrutura fixa e ordenada de aproximar-se da boca da menina, tocando-lhe, e de afastar-se em seguida para retornar posteriormente o contato; apresenta a estrutura de superfície, na qual diferentes formas podem efetivar a realização da superfície profunda, como a troca da fralda pelo dedo, que, mesmo sendo distintos, possibilitam o movimento de aproximação e afastamento; e seu objetivo

parece não apresentar nenhuma funcionalidade além do fato de manter a atenção de Marina.

Tendo ainda a atenção da menina, Pedro continua a conversar com ela, agora lhe perguntando sobre o que quer fazer. Ela emite a vocalização “Hum”, ao que ele interpreta como algo negativo, dotando-a de intencionalidade. Ela volta a emitir o mesmo “Hum”, e ele também procede tal qual anteriormente. O desvio do olhar de Marina parece interromper momentaneamente o revezamento de turnos entre eles, mas tão pronto ela vira a cabeça na direção do peito do pai, emitindo outra vocalização, ele sorrindo reassume seu lugar no turno, emitindo um som parecido ao dela.

Ao adotar uma tonalidade alegre e carinhosa ao falar com a menina, Pedro sugere ter sido contagiado emocionalmente. Essa orientação da atenção do pai, destacando-se aí sua imitação à vocalização dela e seu sorriso, parece também contagiar emocionalmente Marina. À medida que o contágio emocional tem a possibilidade de suscitar uma reação amistosa que exerce uma função de atração sobre o outro (WALLON, 1946/1986b), entende-se que a menina está orientada afetivamente ao pai, de forma a prolongar um pouco mais a interação.

A continuidade do contato visual e a manifestação seguinte de uma forma afetiva de expressão sugerem essa orientação da parte de Marina, compondo essa situação específica de uma atmosfera alegre. Expressado em meio a tal circunstância afetiva, esse sorriso parece já ser uma manifestação contingente ao sorriso manifestado pelo pai, já que se mostra dotado de algumas características, como a grande abertura da boca e o longo esticamento dos lábios, bem como tendo uma longa duração, que o distingue das características do sorriso espontâneo típico dos bebês, em fase inicial (OTTA, 1994).

Pedro, em seguida, chega a adotar uma conduta específica – de exagerar a configuração da sua face, erguendo as sobrancelhas e fazendo um bico. Essa expressão, semelhante àquelas que denotam surpresa, prolonga por alguns segundos a mais a atenção de Marina, que demonstra não só ser capaz de responder ao que vê no rosto de seu pai, como também de realizar um movimento facial semelhante ao dele. Sugere aí, de outro modo, estar contagiada emocionalmente, naquilo que Wallon (1979) e Trevarthen (1974) denominam como mimetismo afetivo. Daí também lembrar a importância que estes autores atribuem ao mimetismo afetivo, destacando seu papel em possibilitar o estabelecimento de reações complementares, convergentes ou recíprocas, criando solidariedade entre as emoções e ações dos parceiros.

Nessa interação específica, então, pode ser apreendida concretamente a co-regulação e a contingência entre os comportamentos e expressões faciais de pai e filha. Tal qual nos orienta Bakhtin (1929/2005, 1929/2006), pode-se compreender que os comportamentos realizados pelo pai – de adotar uma postura que provoca o início e a manutenção da interação, de permitir assunção pela menina de seu lugar no turno, de revezar suas ações com as dela, de olhá-la e aproveitar seu momento de atenção para realizar condutas específicas – compõem não só parte do repertório geralmente dirigido ao bebê em situações de cuidado e afeto diretamente voltadas ao bebê, como também fazem parte do modo de como efetiva concretamente seu cuidado e troca com a filha, naquele específico contexto familiar.

Marina, por sua vez, também desempenha seu papel, conforme as condições e os recursos presentes em seu repertório comportamental. Só que entre a possibilidade de determinados comportamentos serem efetivados e a sua efetiva concretização, deve-se destacar a configuração de toda aquela situação específica e contextualizada, de forma a impor possibilidades e limites para a manifestação de parte do seu repertório

comportamental. Interagindo, então, com o pai, a própria capacidade de conseguir olhar alguém mais longamente, a posição em que se encontra, os estímulos visuais aos quais está submetida, dentre outras, trouxeram como possibilidade o estabelecimento de uma troca de olhares especialmente diferente daquelas que ocorriam nas semanas anteriores.

Uma outra transformação se refere ao longo sorriso expressado. Distinto daquele manifestado no episódio anterior, este sorriso parece encontrar um substrato comum, construído a partir de várias situações interativas contínuas e subseqüentes de Marina com seus familiares. O material coletado não dá condição de se apreender como efetivamente foi sendo construindo tal substrato, mas oferece indícios concretos para se compreender as condições de sustentação do sorriso efetivado neste episódio.

No mês seguinte, interações dotadas de qualidade lúdica e afetiva, como a anterior, aparecem com mais frequência, possibilitando que olhares e sorrisos continuem a ser negociados e estabelecidos como meios de comunicação.

4º. MÊS DE COLETA

Nas cenas deste mês, ocorrem mudanças substanciais nas relações de Marina com o meio ao seu redor e, sobretudo, com as pessoas presentes em seu seio familiar. A menina passa a voltar o olhar e a mantê-lo de modo de muito atento e duradouro à pesquisadora e aos parceiros enquanto estes realizam atividades de cuidados, como mamar e trocar fralda, e enquanto brincam com objetos como fralda ou mesmo com brinquedos infantis.

Nessas situações é comum a menina sorrir, ao que os cuidadores respondem também sorrindo. Geralmente, a emissão inicial dos sorrisos se dá preferencialmente pelos adultos que, quando atenta a alguma pessoa próxima ou a si próprios, estimulam

Marina verbalmente: “Dá risadinha, dá!” e “Cê num vai dar uma risadinha pra ela, hum? Vai ficar fazendo bicão”. Mãe e avó continuam falando com ela, num tom carinhoso e em manhês.

Marina continua a chorar e a resmungar com frequência. A estes comportamentos, os cuidadores adotam diferentes atitudes: colocam a chupeta; seguram-na no colo, sentados ou passeando pela casa; ligam o rádio, a televisão ou mostram móveis sonoros. Durante a mamada, Júlia passa a segurar o peito com a mão e olha em direção à mãe ou ao meio ao redor.

Episódio 3

Idade: 3 meses.

Local: Clínica.

Período do dia: Começo da tarde.

Participantes: Marina, Júlia, Mirian (avó) e Pesquisadora.

Descrição: Marina está sentada no colo de Júlia, estando Mirian ao lado. Elas estão sentadas no sofá, do hall de entrada da clínica. Nos dez minutos iniciais de vídeo-gravação, Júlia conversa com a pesquisadora. Praticamente ao longo de todo este tempo, Marina mantém seu olhar direcionado para a pesquisadora. Júlia, percebendo essa atenção da filha, passa insistentemente a pedir que dê um sorriso para aquela. Júlia, ao tentar trazer o olhar da menina pra si, aproxima-a mais de seu rosto e diz: “Dá uma risadinha... Você vai ficar assim com essa cara brava, fazendo bicão? Dá uma risadinha. Hum?”. Marina vira a cabeça para o outro lado, na direção de Mirian e Júlia pergunta: “Num qué? Num vai dá uma risadinha pra ela [rindo]?”. Marina volta o olhar na direção da pesquisadora, enquanto Júlia novamente diz: “Você num vai dar uma risadinha pra tia Lu?”. Mirian diz: “Hoje cedo ela riu bastante... Agora descansa um pouquinho [rindo]”. Ao término dessa fala, Marina olha em direção da vó que diz: “Que que foi? Quê?”. Voltando o olhar em direção à câmera, Marina regurgita. Júlia a limpa, enquanto ela olha para a câmera. Olha na direção da vó e esta faz um som “Tchumtchum”. Avó e mãe sorriem, “Ahã!”, transmitindo um sentimento de alegre vibração. [Nesse momento, a pesquisadora não focaliza o rosto de Marina, pois esses constantes movimentos de virar a cabeça de um lado para outro impuseram dificuldades para a captação da

imagem de seu rosto. Quando passa a fazê-lo, Marina está séria como antes]. Mirian toca o braço da menina e também diz: “Dá uma risadinha! Ó ó”. Marina regurgita novamente e a mãe a limpa. Mirian lhe diz: “Ô fia, assim também não! ”. E Júlia: “É a posição, coitada”, levantando da posição de sentada para ficar em pé no colo. Marina vocaliza: “Hum!”, ao que a vó também vocaliza: “Tchumtchum... É?”. Júlia passa a fralda no rosto da menina, limpando-o. Quando retira a fralda, o olhar de Marina está na direção de Mirian; está com os olhos bem abertos e atentos, transmitindo muita vivacidade. A boca também está bem aberta. Mirian volta a vocalizar o “Tchumtchum...”, enquanto Júlia segura um pedaço da fralda, colocando-a e tirando-a da boca da menina, por quatro vezes seguidas. Brincando com a menina, a mãe passa a falar: “Quédo! Quédo! Quédo! Quédo!”. Aí, ela pára e passa a dizer: “Gudi, gudi, gudi”, passando a fralda em sua boca enquanto fala – por duas vezes. Aí, Marina abre um largo sorriso com a boca bem aberta, por 3 segundos. Os olhos se fecham um pouco e todo semblante transmite uma sensação de alegria. Júlia diz: “Ahrã! Leite quente!”, também sorrindo. Ela volta o olhar para a câmera, deslocando-se depois para a fralda que a avó mexe; depois olha para baixo e para os lados, até que Mirian fala: “Ó, ó, ó... psiu! Ó ó ó!”, erguendo a fralda na direção do olhar da menina. Marina está com o olhar bem atento e o semblante sério. Quando Mirian dá uns soquinhos na fralda no ar, ela pisca junto com esses soquinhos e abre bem a boca que, rapidamente, forma sorrisos. Os olhos ficam bem atentos em direção à avó, transmitindo vivacidade e o semblante alegria. Mirian continua rindo: “Dá risada, menina! Dá risada! Ela pisca! Tchumtchum!”, e, a cada vez, passa a sacudir mais ainda a fralda. Júlia diz carinhosamente: “A vó tá fazendo bagunça com você... Pára, vó! Tá fazendo bagunça com você... [em tom infantil]”. Mirian continua oferecendo a fralda, enquanto Marina fica muito atenta e piscando a cada soco da fralda e com a boca levemente aberta até formar os sorrisos (cinco ao todo). Aí, Júlia entrega a menina para mãe, para poder ir trabalhar. Ficam avó e neta sentadas no sofá da clínica [o episódio teve duração de cerca de dois minutos].

Figuras:

Foto 14 – Marina perde um pouco de leite.

Foto 15 – Reposicionada no colo de Júlia, esta limpa Marina com a fralda.

Foto 16 – Marina olha na direção de onde Mirian balança a fralda.

Foto 17 – Júlia toca a boca de Marina com a fralda.

Foto 18 – Manifestação do primeiro sorriso visível de Marina.

Foto 19 – Marina volta o olhar na direção da fralda que balança.

Foto 20 – Marina piscando.

Foto 21 – Manifestação de outro largo sorriso.

Discussão preliminar:

No começo do episódio, demarca-se o início de um contato diferenciado de Marina com a pesquisadora, a partir dessa vídeo-gravação: os olhos da menina passam a acompanhar constantemente suas movimentações; em meio a uma série de atividades e situações que supostamente podem lhe chamar atenção, é constante o movimento de retornar o olhar para aquela; e, principalmente, a manutenção contínua desses olhares em longos períodos de atenção. Tal qual na cena anterior, parece estar ocorrendo um recorte do fluxo de atividades que atravessam especificamente a relação entre bebê e pesquisadora, na qual uma ação é construída de forma mútua (LYRA, 2006): o contato visual está se constituindo como um modo diferenciado de comunicação entre ambas, em que a negociação através desse potente meio de comunicação se sobressai à manifestação de qualquer outro.

Júlia, por sua vez, parece reconhecer esse suposto interesse da menina na pesquisadora na medida em que a estimula a expressar-se com esse afetivo meio comunicativo, pedindo-lhe insistentemente para dar uma “risadinha pra tia Lu”. A resposta supostamente esperada por Júlia não é atingida, o que parece mobilizá-la para realizar uma aproximação do rosto da menina ao seu. Compreendida como uma

estratégia (RIBAS; SEIDL DE MOURA, 1999), esse ato da mãe sinaliza seu modo de tentar possibilitar que a filha coordene e dirija seu foco de atenção para si, para depois conseguir que seja atendida em seu objetivo (KAYE; FOGEL, 1980).

Mais próximas uma da outra, a mãe volta, então, a lhe pedir a tal risadinha, interpretando particularmente sua configuração facial, de ausência do sorriso e dos lábios continuamente fechados, como sendo de brava. À medida que Marina faz um movimento de virar a cabeça para o lado oposto ao que estava, a mãe interpreta tal movimentação como sendo sua resposta, opondo-se ao que anteriormente pedia – “Num qué?”. O retorno da direção da cabeça e o olhar à pesquisadora, contudo, parece lhe dar condição para enunciar um questionamento sobre o modo da menina se comportar – “Você num vai dar uma risadinha pra tia Lu?”. Daí, entender que a alternância na comunicação é buscada, mas não alcançada.

Entre esses pedidos da mãe e a concretização da manifestação do sorriso pela menina, parece não estar estabelecida ainda uma relação de contingência ao enunciado, sinalizando a necessidade de serem também utilizados outros meios dessa parceira se comunicar com seu bebê, que não seja predominantemente verbal, a fim de facilitar a correspondência entre aquilo que espera e aquilo que ela responde. Com isso, entende-se que a estratégia de colocá-la face a face, seguida das enunciações verbais, por si só, parece não dar condições da efetivação do sorriso tão pedido.

A essa ausência da manifestação do sorriso, buscada incessantemente pela mãe, Mirian diz: “Hoje cedo ela riu bastante... Agora descansa um pouquinho”, como que procurando dar também um sentido às reações da menina, justificando-as pelo cansaço oriundo das atividades do período da manhã. Ao término dessa fala, Marina olha em direção de Mirian, a qual, dotando esse seu movimento de intencionalidade, pergunta-lhe sobre o que acontece – “Que que foi? Qué?”. Sequencialmente, Marina volta o olhar

em direção à câmera e regurgita. Quando retorna rapidamente a direção da cabeça para Mirian, esta vocaliza uma onomatopéia e imediatamente sorri junto com Júlia, parecendo terem conseguido a efetivação do sorriso tão estimulado. Mesmo sem visualizar o semblante de Marina, nestes últimos instantes, supõe-se aqui a manifestação de seu sorriso a partir do sorriso de suas parceiras. Além disso, a manifestação de uma alegre vibração, somada ao vocativo afirmativo “Ahã”, dá mais um elemento para confirmar a efetivação material daquilo que se configurava enquanto uma possibilidade.

Mirian volta a insistir, tocando-lhe o braço e dizendo: “Dá uma risadinha! Ó ó! Gudi. Tchumtchum”, bem como Júlia: “Ô bem... ô bem...”. Ao regurgitar novamente, Mirian lhe censura, sugerindo que o sorriso até não poderia vir, mas soltar leite como em resposta a esses pedidos já seria descabido. A mãe vai em seu favor, sinalizando os próprios limites a que sua condição motora lhe coloca. Esse ato de regurgitar, tal qual nas cenas anteriores, abre caminho para uma troca mais intensa, da qual emerge uma expressividade facial distinta da apresentada até então.

Em relação a esses limites e a própria consequência da transposição deles, é possível pensar em 1) um incômodo, do leite a ponto de ser regurgitado, causando dor na barriga de Marina; e 2) na posição corporal sentada, que lhe pressiona ainda mais o abdômen (principalmente por Marina ser um bebê, cuja musculatura tanto abdominal quanto das costas ainda são muito frouxas). Considerando isso, a mudança da posição da menina parece ter um papel extremamente importante para a manifestação da expressividade facial seguinte, à medida que não lhe deixa sujeita a uma possível tensão provocada pela posição anterior.

Levantada, então, da posição de sentada para ficar em pé no colo, Marina vocaliza o “Hum!”, ao que a vó responde, assumindo uma postura de curiosidade ou mesmo de interesse – “É?”. Quando a mãe retira a fralda que a limpava, o olhar de

Marina está na direção de Mirian. Estando este bem aberto e atento e a transmitir muita vivacidade e ao apresentar a boca aberta de modo a sinalizar uma disposição muito mais convidativa para a interação do que quando fechada, Marina passa a ocupar, concretamente e de modo específico, um lugar no turno da conversa iniciada pela avó.

Com a orientação de Marina, a resposta de Mirian assume contornos lúdicos. O olhar atento também se torna fundo (LYRA, 2000, 2006, 2007), como no episódio anterior, para a realização da brincadeira com a fralda. Enquanto Mirian vocaliza a onomatopéia, Júlia segura um pedaço da fralda, aproximando-a e afastando-a da boca da menina e emitindo enunciados em tom infantil, por quatro vezes seguidas – de modo semelhante a Pedro anteriormente. Depois de sucessivas tentativas de fazê-la sorrir, Marina abre um largo sorriso com a boca bem aberta. Os olhos se fecham um pouco e todo semblante transmite uma sensação de alegria, muito distinta da que anteriormente transmitia. Júlia inclusive volta a dizer animada: “Ahrã! Leite quente!”.

Esse momento de atenção tem duração breve, mas parece ter estimulado ainda mais as parceiras em continuar a brincadeira. Mirian chama verbalmente a atenção de Marina e usa a estratégia (RIBAS; SEIDL DE MOURA, 1999) de mostrar a fralda na direção de seu olhar. Essa estratégia parece ter sido certa, à medida que a mantém conjuntamente na ação e podem continuar a ser negociados outros meios de comunicação. Além disso, mostram-se concretizadas habilidades comunicativas, como a regulação do próprio comportamento a partir do outro e a participação em uma sequência e ordem particulares, composta por um conjunto de atos constituintes – tal qual explicita Bruner (1983/2007).

A avó parece ter sido contagiada emocionalmente pela possibilidade de a menina permanecer não só atenta, mas também de se manter continuamente no desenrolar da brincadeira seguinte. Quando passa a dar uns soquinhos na fralda, os olhos de Marina se

voltam para esses movimentos da avó, bem atentos e transmitindo vivacidade, realizando o movimento de piscar, após cada soco na fralda; a boca passa a ficar bem aberta, facilmente esticando os lábios nas laterais de modo a formar largos sorrisos, que transmitem, junto ao olhar, um sentimento de alegria. A cada novo sorriso e piscadas, ela volta a insistir, balançando ainda mais a fralda e lhe pedindo para dar risada.

Conseqüente da brincadeira anterior, na qual um olhar atento e um largo sorriso de Marina foram possíveis, essa nova brincadeira apresenta uma participação diferenciada da menina, ao parecer criar uma contingência entre a sequência realizada pela avó e o modo de se comportar. Não estão apenas os olhos voltados para a avó, mas também se efetiva uma regularidade entre a emissão do sorriso e a piscada dos olhos, após os socos da fralda no ar e o pedido de dar risada. A estrutura base da brincadeira (BRUNER, 1983/2007), passa a não contar apenas com o direcionamento do olhar atento da criança à execução de uma ação motora e de uma enunciação pelo adulto, mas inclui também a manifestação de sucessivos e rápidos sorrisos e de piscadas por parte da menina.

Por mais que o ato de piscar possa ser compreendido como involuntário, de forma a ser uma reação ao movimento de um objeto, ele acaba ganhando contornos específicos na composição da brincadeira, transformando tal sequência lúdica em algo mais elaborado. Tanto é que Mirian reconhece-o em um enunciado – “Ela pisca!” – e acaba fazendo progressivamente movimentos mais bruscos a cada piscada da neta, como se esperasse também a realização de seu ato de piscar.

A manutenção constante da atenção e a expressão dos sorrisos, nessa brincadeira, sugerem novamente o contágio emocional (WALLON, 1946/1986b) da menina, de forma que a regulação da atenção e o compartilhamento das ações entre as parceiras parecem ser vividos em termos da emoção presente na interação. Júlia, por sua

vez, parece também ter sido contagiada pela alegria desse momento interativo, sorrindo e reconhecendo de forma carinhosa a ação de sua mãe: “A vó tá fazendo bagunça com você... Pára, vó! Tá fazendo bagunça com você...”. O foco compartilhado de atenção e a concordância quanto aos meios das parceiras se expressarem parecem assim ser fundamentais para o reconhecimento e a coordenação da atividade comum nessa troca interativa (TREVARTHEN, 1974).

Os cenários restritos (BRUNER, 1983/2007), como os das brincadeiras citadas nos dois episódios, mesmo que sejam de curta duração, criam concretamente oportunidades diferenciadas para a seleção e o desenvolvimento de determinados meios de comunicação, em negociação neste contexto familiar. O olhar atento da menina ao adulto transforma-se em olhar não só atento, mas que transmite vivacidade e com piscadas intensificadas a partir do gesto do outro. O sorriso manifestado, depois de alguns instantes de negociação com o olhar, transforma-se em expressão imediata, quase certa, realizada sucessivamente e contingentemente a ação do outro.

Com o desenrolar das semanas, inúmeras outras situações, circunscritas como essa, acontecem, de modo que outros meios de comunicação se concretizem. No episódio seguinte, também situado no terceiro mês de vida, a vocalização contínua de Marina especialmente se destaca.

Episódio 4

Idade: 3 meses 6 dias.

Local: Residência da Família.

Período do dia: Meio da manhã.

Participantes: Marina, Júlia e Mirian.

Descrição: Depois de terminada a coleta do dia, a pesquisadora volta a gravar. O motivo a própria mãe explica: “A tia Lu vai filmar você de novo, porque você tá fazendo gracinha. É?”. Marina está em pé no colo da avó, que está sentada na cadeira,

situada na sala da residência. Júlia estava na clínica e, quando chega em casa, se dirige até as duas. Ao lado de Marina e Mirian, ela se abaixa até ficar na mesma altura das duas e inicia uma conversa. Em tom infantil, continua aquela fala: “Vamo tirá a cocozera?”. Enquanto isso, Marina está com a cabeça voltada para o lado oposto ao da mãe. Esta se aproxima mais da filha para cheirá-la na base da cabeça e a toca com o nariz. Diz em seguida: “Que cheiro de neném...”. Marina vira a sua cabeça na direção da mãe, ficando com os olhos na altura dos de Júlia, que volta a lhe falar: “Você é neném? Você é neném?”, e abre um largo sorriso. Marina fica com o olhar bem atento à mãe, com a língua de fora. Após aquela última pergunta, a menina emite uma vocalização curta e rápida: “Eh” (de 1 segundo), ao que a mãe diz: “É?”, e sorri. A menina volta a cabeça para o lado oposto ao da de Júlia, que novamente diz: “Guarda essa língua! [num tom de ordem, mas infantil]. Psiu! Psiu, psi, psi, psi, psi!”. Dá quatro beijos rápidos e consecutivos no braço da menina, que volta a olhar em sua direção. Retoma o enunciado: “Guarda essa língua! Guarda essa língua!”. Marina desvia o olhar e emite sucessivos gritos: “Eh... Hrã... Eh...”. Júlia novamente: “Guarda essa língua! Guarda essa língua!”. Marina solta um grito alto: “Ehhhhh!” (de 1 segundo). Mirian diz: “Não! Fala pra...”, enquanto Marina volta a cabeça na direção da mãe. Seus olhos estão bem abertos e com a boca aberta. Júlia novamente: “Psiu, psi, psi!” e toca em suas costas; “Psiu, psi, psi!” e toca seu nariz com a ponta do dedo, por quatro vezes; “Guarda essa língua!” e toca sua língua com a ponta do dedo. Marina direciona o olhar para a pesquisadora. E Júlia: “Sua cagada!” e toca seu braço com a ponta do dedo, por quatro vezes seguidas; “Sua cagada!” e toca seu braço com a ponta do dedo, por mais quatro vezes; “Ô cagada! Ô cagada! Ô cagada!”. Marina volta a cabeça numa direção oposta a da mãe. Esta sai da posição em que está e vai para o lado da pesquisadora. Volta a chamar: “Marina! Marinaaa! Marina!” e assobia: “Fulful!”. Vai olhar o que parece prender a atenção da filha. A pesquisadora pergunta, após Mirian ter falado que deu mamadeira: “Quanto será que ela mama por vez, hein?”. Júlia responde: “Eu nunca ordenhei, drenei pra sabê?”. Marina solta um grito alto: “Humhum... Ai...” (de 2 segundos), e Júlia assobia novamente: “Fulfullllfiul...”. Mirian: “Ô lá, ó!”. Marina: “Hum!” e volta a cabeça para a direção da mãe. Os olhos estão bem atentos para a mãe, que volta a assobiar: “Fulfulfil! Fufil! Fufil!”. Marina desce um pouquinho a cabeça ao lado, quando a mãe finaliza o assobio. A menina abre um sorriso largo e fecha um pouco a abertura dos olhos. Júlia dá uma gargalhada. Marina grita alta: “Rhananannnn!” (de 4 segundos) e Júlia volta a assobiar do mesmo modo. Mirian: “Tava falando pra...

pra Luciana, ela já pegou o gostinho de gritá”. Enquanto isso, a menina mantém os olhos bem atentos na mãe, assobiando, e emite outro grito: “Ahaaaah” (de 3 segundos). Júlia diz: “Descobriu que a boca serve pra outra coisa além de comê! [em tom infantil]”. E Marina grita: “Ahananah! Rhum! Rhum!” (de 4 segundos). Júlia: “É, pá guitá!”. [o episódio durou pouco mais de um minuto].

Figuras:

Foto 22 – Marina, no colo de Mirian, olha na direção de Júlia.

Foto 23 – Júlia toca as costas de Marina com os dedos.

Foto 24 – Marina olha para o lado oposto ao de Júlia.

Foto 25 – Reposicionada atrás da cadeira, Júlia assobia para Marina.

Foto 26 – Marina e Júlia sorriem.

Foto 27 – Marina mantém-se atenta a Júlia.

Discussão preliminar:

Durante toda a vídeo-gravação deste dia, Marina esteve junto à avó enquanto Júlia trabalhava. Com o retorno desta, a menina começa a emitir sucessivos e duradouros gritos, que estimulam a pesquisadora a religar a câmera para registrar uma interação em que Marina manifesta essa forma de expressão. Mesmo sem ter condição aqui de transcrevê-los em conformidade com o modo como são representados nos trabalhos sobre vocalização infantil, parece ser fundamental a descrição de tais gritos na medida em que são apreendidos pela primeira vez, com qualidade – de sonoridade semelhante a das vogais e consoantes da fala humana – e quantidade distintas ao conjunto das outras vocalizações anteriormente descritas.

A própria mãe reconhece os gritinhos e chega a interpretá-los como sendo “gracinha”, de modo a se constituir um motivo para o ato de reiniciar a gravação. Trata, assim, como intencional e cheia de conteúdo comunicativo tal conduta da filha (VILA, 2004). E Mirian retoma a informação dada um pouco antes sobre a presença recente das vocalizações no cotidiano familiar, dizendo que “ela já pegou o gostinho de gritá”. Desse modo, ambas destacam tal novidade dentre as formas de expressão da menina.

Logo no início deste episódio, Marina dirige seu olhar para uma direção oposta a de onde se encontra mãe. Realizando um ajuste postural de forma a estar com a cabeça na altura da cabeça da menina e a facilitar o contato visual, Júlia demarca efetivamente um modo de se posicionar para poder se comunicar com a filha. Usa ainda uma variação na linguagem – “cocozero” –, que também facilita a comunicação com a menina (LAMPREIA, 2008). Em seguida, faz um ato carinhoso de cheirá-la e acaba tocando-lhe com a ponta do nariz. A menina imediatamente realiza um movimento de voltar a cabeça na direção da mãe, de modo que fique com os olhos na altura dos dela.

Com a oportunidade criada por esse movimento, Júlia lhe faz duas perguntas, mantendo o mesmo tom infantil. Olhando atentamente à mãe e com a língua de fora, Marina emite uma vocalização curta e rápida, mas que é suficiente para aquela assumir o lugar da filha no turno comunicativo. Júlia ainda traduz essa ação de Marina como sendo uma afirmação ao que anteriormente havia lhe perguntado. A semelhança sonora de tal vocalização – “Eh” – com o enunciado “É?” só vem facilitar essa tradução, na medida em que, sendo usado para confirmação, é apropriado para ressaltar a condição da menina, como se ela própria afirmasse o fato de ser um neném.

Toda essa circunstância parece estimular Júlia para a continuidade da conversa, que assume um novo conteúdo diante do aparecimento da língua da menina. Está a mãe aí se posicionando a partir de um ato motor da filha. Com o direcionamento da cabeça desta para o lado oposto ao de si, Júlia se expressa através de uma onomatopéia comumente usada para chamar atenção de alguém – “psiu!” –, além de voltar a lhe tocar através de beijos rápidos e consecutivos no braço, como para atrair a atenção da menina para si (SEIDL DE MOURA et al., 2004). Novamente, por duas vezes, volta a pedir (mandar carinhosamente) que guarde a língua, enquanto a menina volta a cabeça para outra direção, vocalizando.

Com a manifestação do grito alto – “Ehhhhh!” –, Mirian entende que a menina não quer guardar a tão exigida língua, chegando mesmo a começar uma enunciação que expressa essa compreensão. Mas tão logo a menina volta a cabeça na direção da mãe, esta parece apreender uma outra disposição da criança: os olhos bem abertos e a boca aberta de Marina dão condições concretas para Júlia não apenas enunciar onomatopéias, mas também para manter a atenção da outra. Reciprocidades como essas têm sido discutidas para enfatizar o quanto as mães modificam seu comportamento em função de expressões de afeto e atenção dos bebês (DEBOER; BOXER, 1979). Mas mais do que isso, Júlia parece realizar tais comportamentos como se fossem estratégias para manter a atenção da filha, quando suas interações já não se restringem apenas a própria díade e já incluem pessoas, eventos e objetos do meio ao redor (KAYE; FOGEL, 1980; RIBAS; SEIDL DE MOURA, 1999, TOMASELLO, 2003).

Com a mudança do direcionamento do olhar, Júlia novamente lhe fala em um tom de voz afetuoso e lhe toca com a ponta do dedo. Parecendo entender que sua posição não é a mais adequada para manter a atenção de Marina, reposiciona-se ao lado da pesquisadora e volta a chamar a menina, agora, pelo nome e assobia. Marina continua olhando para a outra direção e Júlia, inclusive, realiza um movimento rápido que lhe permite visualizar o lugar para onde olha Marina. Volta-se para o lado da pesquisadora e começa a responder uma pergunta feita por esta. Enquanto isso, Marina vocaliza mais um grito: “Humhum... Ai...”, ao que Júlia novamente assobia. Miriam tenta ajudar Júlia, realizando um enunciado que sinaliza um direcionamento para onde a atenção da menina deveria se voltar – “Ô lá, ó!”. Quando esta volta a cabeça para a direção da mãe, com os olhos bem atentos, Júlia volta a assobiar.

Ao longo das filmagens se apreende constantes situações em que Júlia e Miriam assobiam para a menina, fazendo-a sorrir e direcionar o olhar para elas. Neste episódio,

parece a mãe ter se lembrado de uma forma de expressão sua que sabe manter a atenção da filha. Com a manifestação do sorriso ao final do assobio, parece Marina ter reconhecido essa forma da mãe se expressar, de modo possibilitar a sua parceira uma sensação de presença.

Daí até o final do episódio acaba por ocorrer um revezamento de turno, em que o comportamento de assobiar da mãe e as vocalizações contínuas da filha parecem criar condições mútuas e recíprocas para o prolongamento da conversa iniciada por Júlia. Sem o posicionamento de Marina, entende-se que dificilmente a mãe continuaria esse momento de intensa comunicação; sem a postura de Júlia, a menina também poderia se envolver em ou se atentar a outros estímulos do meio onde se encontra. Daí vai sendo apreendido o grito alto e longo de Marina (“Rhananannnn!”) e a efetivação do consequente assobio; a manutenção dos olhos bem atentos à mãe, que assobia, e a emissão de uma outra vocalização (“Ahaaaah”) pela menina; a sequente enunciação de Júlia (“Descobriu que a boca serve pra outra coisa além de comê!”), bem como a de Marina (“Ahananah! Rhum! Rhum!”); e, por fim, a assunção de Júlia em seu lugar no turno (“É... pá guitá!”).

O conteúdo desses dois últimos enunciados da mãe demarca também a mudança do modo como a menina vem se expressando nas interações no cotidiano familiar, de forma a incluir as vocalizações aos já conhecidos olhares e sorrisos. A forma de representação aqui utilizada não consegue demonstrar o quanto tais vocalizações estão cada vez mais similares às consoantes e vogais da fala humana. Anteriormente, eram mais curtas e pareciam sons guturais que, mesmo tendo um impacto no parceiro, levando-o a agir de diferentes maneiras, eram mais inconsistentes e inconstantes.

A postura de Júlia ao longo do episódio indica a prontidão com que responde às vocalizações da menina, sobretudo, dirigindo-se a ela por meio da fala e de toques

corporais – tal qual sinaliza Brazelton (1987). Tais vocalizações foram consideradas como sendo significativas e merecedoras de ação por parte da mãe, que, ao responder de modo contingente, trata a filha como uma parceira de conversação que participa da interação. Desenvolvendo tais habilidades vocais, Marina apresenta agora mais uma forma de expressão com que pode se comunicar com seus parceiros, sobretudo, pelo impacto que estas parecem causar neles.

No episódio a seguir, destaca-se a mudança do papel de Marina no que concerne à manutenção prolongada da interação.

5º. MÊS DE COLETA

Marina continua a voltar o olhar atentamente para a pesquisadora e cuidadores, direcionando-os também quando estes falam distantes de onde ela está. Fixa o olhar nas conversas dos adultos e passa a “escanear” o ambiente com o olhar, mais frequentemente. Aumenta a utilização do resmungo e do choro, sobretudo quando em presença da mãe. Esta geralmente reage a esses meios de expressão, pegando-a no colo, andando com ela pela casa, oferecendo-lhe o peito para mamar, colocando-lhe a chupeta na boca ou conversando.

Numa situação em que Marina resmunga e grita, Júlia chega a dizer: “Eu aprendi que eu tenho garganta agora”. A menina passa a ficar mais tempo acordada, sentada no bebê-conforto ou deitada no berço móvel. Ao iniciar o ato de mamar, suga os peitos com voracidade nos primeiros minutos e depois alterna as sugadas com olhares para o que está em sua volta. Praticamente não dorme durante as gravações.

Idade: 4 meses.

Local: Residência da Família.

Período do dia: Meio da manhã.

Participantes: Marina, Júlia, Mirian e Pesquisadora.

Descrição: Júlia está sentada no sofá, na sala da residência, dando de mamar para Marina. Enquanto isso, ela conversa com a pesquisadora. Marina mama por cerca de três minutos, até soltar o bico do peito e direcionar o olhar na direção de onde vem a fala materna. Ela vocaliza “Rhum”, ao que Júlia, na sequência, diz: “É? [soltando uma gargalhada]. Ai, cê num vai começar com essa história, senão a gente fica aqui duas horas pra você mamá!”. Enquanto a mãe emite esse enunciado, ela inicialmente mantém o olhar na direção da mãe e depois volta-o na direção da pesquisadora. Esta última pergunta à mãe: “Ela tá brincando?”. Marina volta a pegar o bico do peito. Júlia responde: “É. Ela mama um pouquinho, solta a teta, olha pra mim e ri. Mama de novo, solta, olha pra mim e ri. E vai, minha filha, um tempo nisso!”. A pesquisadora pergunta: “Isso inclusive à noite?”. Marina solta o peito e olha para Júlia quando ela começa a responder à pesquisadora. Olha a menina, dizendo: “Não, não... até que não muito...”. E Marina volta a pegar no peito, olhando novamente na direção do peito. Júlia continua: “É mais de dia, que faz essas gracinhas, que dá vontade de apertar ela! Mordê!”. Quando Júlia diz as palavras grifadas, em um tom mais alto, Marina volta o olhar na direção da mãe. Esta rindo continua: “Dá vontade de mordê essa bochecha!”. Nesse momento, Marina abre um largo sorriso, de 7 segundos de duração. A mãe imediatamente sorri e dá uma gargalhada. Marina volta a boca para o bico do peito, enquanto a outra continua: “Eu aprendi que eu tenho garganta agora! Viu, tia Lu! [em tom infantil]”. Em seguida, Mirian diz: “Ela gritava lá na clínica”. E a pesquisadora pergunta: “Tá conversando assim?”. Júlia responde: “É... conversando...” e Mirian, de longe, também diz: “É... Gritando... Alegre... Cê precisa de vê! Gritando memo!”. Júlia, olhando para a mãe, retorna: “Acho que ela tá adivinhando que eu tô saindo de lá, ela tá comemorando, tadinha. Tá muito estressante!”. E já no início desse enunciado da mãe, Marina volta um olhar atento e brilhante em sua direção, estando sua boca levemente aberta. Júlia volta o olhar para a filha e continua a falar: “Tá muito estressante... Eu num tô mais agüentando. Eu tô estressada. Eu num consigo dormir naquela clínica. Fica aquela porta barulhenta plé, plé, plé, plé” [em tom infantil]. E ri ao final. Marina fecha a boca e quando a mãe fala aquelas onomatopéias, ela pisca. Abre em seguida um largo sorriso e a mamada continua [o episódio teve duração de pouco mais de um minuto].

Figuras: **Foto 28** – Marina mama em Júlia. **Foto 29** – Marina solta o peito e olha na direção do rosto de Júlia. **Foto 30** – Marina e Júlia sorriem. **Foto 31** – Marina volta a mamar.**Discussão preliminar:**

O início deste episódio demarca uma transformação substancialmente importante, em relação aos anteriores, no que concerne ao papel de protagonista de Marina na continuidade da interação com um parceiro. Realizando a atividade de mamar em Júlia, ela solta o bico do seio e dirige seu olhar para a direção de onde vem a fala da mãe. Esta, por sua vez, tem que mudar seu foco de atenção, da conversa com a pesquisadora e sua mãe, para olhar à menina se comportando diferente do esperado. É a

primeira vez que se apreende, nas gravações em vídeo, a menina orientar o curso da interação, ao executar uma ação e atualizar, nesta situação específica com mãe, um meio de comunicação anteriormente estabelecido com esses adultos.

Em seguida a tal interrupção e à vocalização do “Rhun”, Júlia responde com um enunciado – “É?” –, como se demarcasse sua atenção à menina e mesmo sua familiaridade com essa recém interrupção da mamada e busca pelo olhar. Ao manifestar uma gargalhada ainda, cria uma atmosfera afetiva, causando a impressão de ter reconhecido aquilo que parece já ter se constituído como uma brincadeira entre elas. Daí em diante, uma sucessão de comportamentos se constitui em uma triangulação, como se fosse um diálogo encadeado pelos enunciados, ações e presença direta de cada um dos três membros.

Enquanto Júlia olha e fala com Marina, esta desvia seu olhar da mãe para a pesquisadora – terceiro participante da interação com quem tem de dividir a atenção da mãe. A pesquisadora, por sua vez, pergunta se a menina está brincando, enquanto Marina volta a pegar no peito. Júlia, respondendo, esclarece quais elementos compõem, de fato, a tal da “história” que mencionou um pouco antes – mamar um pouco, interromper mamada, olhar para ela e sorrir. A pesquisadora volta a lhe fazer uma pergunta, para entender se a sequência daquela história se constitui enquanto uma brincadeira.

Contiguamente a tal indagação, a menina solta novamente o peito e direciona o olhar para a mãe, demarcando efetivamente a participação direta da pesquisadora nesta interação e a integrando-a como um novo elemento de composição da tal história. Por sua vez, olhando para ela, Júlia começa a responder, enquanto Marina novamente volta-se para o peito. Dirigindo o conteúdo à pesquisadora e mantendo o olhar para a filha, Júlia concomitantemente pode conversar com as duas, usando uma forma de

comunicação específica e apropriada ao interlocutor em questão – conforme Bakhtin (1929/2006) já tinha ressaltado.

Na continuidade de sua resposta, Julia muda ainda o tom de voz e enfatiza algumas palavras de seu enunciado, como se quisesse agora chamar a atenção da filha. Respondendo, Marina imediatamente pára de mamar e direciona o olhar para a mãe, pela quinta vez, assumindo novamente seu lugar nesta que já se constituiu como uma sequência lúdica. Júlia parece entendê-la como tal na medida em que interpreta as ações da filha como sendo graciosas, que lhe dão inclusive “vontade de mordê”. O tom de voz afetivo empregado em tal enunciado sugere essa possível mordida como mais um possível elemento que eventualmente poderia compor a brincadeira.

Depois de todo esse encadeamento das ações da menina consigo e com a pesquisadora, mantendo-se continuamente naquilo em que a própria menina iniciou, Júlia manifesta um largo sorriso e dá uma gostosa gargalhada, sugerindo ter sido contagiada emocionalmente (WALLON, 1946/1986b) durante a situação e, sobretudo, quando da expressão de um largo e duradouro sorriso de Marina. A manifestação de sorrisos como esse anterior parece amenizar a possível impaciência ou pressa que porventura a mãe possa estar quando dá de mamar para a filha e esta começa a brincar. Sua expressão, ao final da sequência de ações, sinaliza uma disposição convidativa e amistosa, por parte da criança, para a continuidade às ações.

A interação continua com outra pergunta feita pela pesquisadora, do que entende ser as conversas das quais a menina está participando. Tanto Júlia quanto a avó confirmam-nas, enfatizando particularmente uma forma de expressão com que Marina tem se comunicado na interação com o outro, a vocalização – tal qual na cena anterior. Dos gritos expressados particularmente no contexto da clínica, Júlia interpreta como

sendo um sinal de alegria, de comemoração, já que o fato de ter de levar sua filha consigo parece ser cansativo e estressante para ela.

Na continuidade, Marina pára de mamar e volta a direcionar um olhar atento para a mãe. Esta, por sua vez, volta o olhar para a filha e assume, na continuidade da fala, um lugar de Marina como autora de tal enunciação, inclusive transformando seu tom de voz para um tom infantil (VILA, 2004). Ao final, emite uma onomatopéia, como se soubesse o possível impacto que esta teria na outra, e ri. Por fim, Marina abre um largo sorriso.

Neste último episódio, é importante ressaltar a presença de outra transformação. Esta é destacada aqui não por ter se constituído enquanto um meio de comunicação em si, mas por revelar o desenvolvimento de uma habilidade fundamental para o desenvolvimento da comunicação no que se refere à atenção conjunta (TOMASELLO, 2003): a triangulação. Marina coordena seu foco de atenção simultaneamente para mãe e pesquisadora. Seu modo de relação não mais se restringe ao adulto com quem interage, mas transforma-se, passando a incluir um terceiro – por mais que este pudesse estar atrapalhando a mamada.

Além disso, destaca-se o papel desempenhado por Marina. Este adquire contornos muito diferenciados em relações aos anteriores, na medida em que não só é quem inicia a brincadeira, como é a responsável direta pela sua manutenção. Ao contrário das situações descritas nos episódios anteriores, em que o adulto era quem conduzia a interação, nesta, no entanto, é ela quem a conduz: solta o peito e olha para mãe; se ela pára de realizar tal seqüência, a brincadeira pára, pois é quem pode soltar o peito e buscar o olhar da mãe. Brazelton e Cramer (1992), por exemplo, apresentam resultados semelhantes a este em que o bebê passa a tomar dianteira na configuração da brincadeira.

Júlia, por sua vez, parece reconhecer esse papel de protagonista, ao demonstrar animação quando pontua a mudança da filha e proporciona-lhe condições específicas para sua continuidade. Observa-se, assim, a mãe sendo atenta aos comportamentos expressados, direcionando enunciações carinhosas a ela e respondendo contiguamente aos seus comportamentos. À medida que é capaz de permitir a Marina protagonizar a brincadeira, acaba oferecendo condições para posteriores tentativas da filha assumir a condução de outras trocas interativas.

Por fim, é importante mencionar que a utilização do olhar por Marina se constituiu como uma forma de expressão com a qual passa a participar dessas interações comunicativas e muito próximas com o adulto. Aos quatro meses de vida, já consegue ter controle da movimentação de seu pescoço e, usando-se disso, passa a procurar o adulto com um meio de comunicação previamente estabelecido (LYRA, 2000, 2006). Com o retorno do parceiro a sua atenção, a manifestação do sorriso também se destaca. A estimulação constante pelos parceiros, ao longo dos meses iniciais, possibilita uma configuração tal que a criança parece sentir a repercussão que tal expressão pode causar no outro; nesse momento, Marina já sorri antes mesmo do adulto fazê-lo.

Com a descrição e discussão preliminar desses cinco episódios, chega-se ao final desta seção dos resultados. Agora, parte-se para a discussão geral acerca do processo de (trans)formação da comunicação entre Marina e seus cuidadores.

CAPÍTULO IV - DISCUSSÃO ACERCA DO PROCESSO DE

(TRANS)FORMAÇÃO DA COMUNICAÇÃO

Considerações prévias à discussão

Antes de iniciar esta seção, serão retomadas inicialmente algumas colocações feitas na introdução. Na formulação do objeto desta dissertação, destacou-se a necessidade de se empreender investigações que analisem a microgênese do processo de (trans)formação da comunicação. Já na apresentação dos objetivos, porém, especificou-se que a microgênese aqui colocada está implicada com a investigação da concretude desse processo de transformação. Diante disso, depreendeu-se aqui que a realização da análise deve buscar apreender o entrelaçamento e o encadeamento de um conjunto de elementos, que coatuam na e circunscrevem a concretização dos comportamentos colocados em destaque.

Conforme orientação de Vygotsky (1991) e Bakhtin (1929/2006, 1929/2005), e consequentemente da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA, 2004), esses elementos seriam as características da espécie humana, das pessoas em interação – das suas idiossincrasias pessoais até aquelas relacionadas aos papéis sociais que ocupam –, assim como aquelas de seu grupo social. Seriam também as relações entre as condições passadas e presentes do processo investigado e aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. Seriam, ainda, as influências e repercussões do contexto sociocultural mais imediato até os planos mais amplos que compõem a matriz sócio-histórica.

Nesse sentido, na análise da microgênese do processo de (trans)formação da comunicação, em sua concretude, acaba-se implicando aqui com esse emaranhado de elementos que constituem as relações vividas por Marina, no início da sua trajetória

ontogenética, com os membros de sua família. Ciente da amplitude dessa proposta, percebe-se o risco de proceder esta análise de forma superficial, pouco conseguindo efetuar uma composição de tais elementos que minimamente explicita sua complexidade. Ou, ainda, arrisca-se a cometer excessos na elaboração da análise, de modo que a explicitação, por si só, daqueles elementos pouco garanta condições efetivas de se discutir os objetivos perseguidos nesta dissertação.

Considerando isso, optou-se aqui por estabelecer as relações entre alguns daqueles elementos pontuados (os quais se têm condições objetivas de apreender nos resultados encontrados) e alguns dos resultados das pesquisas apresentadas no levantamento bibliográfico.

Discussão do processo de (trans)formação da comunicação

Com a descrição e discussão preliminar dos cinco episódios anteriores, foram destacadas transformações nas formas de Marina se expressar, particularmente aquelas referentes ao olhar, ao sorriso e à vocalização. A transformação de cada uma dessas formas de expressão foi explicitada em interações que se configuraram principalmente pelo contato e/ou proximidade corporal entre Marina e seus cuidadores, de modo a facilitar a efetivação de trocas faciais/visuais entre eles e de conversas voltadas diretamente a menina, assim como a orientação da atenção dos cuidadores também diretamente a ela.

Essas características da estrutura interativa entre Marina e seus cuidadores compõem alguns dos aspectos discutidos por Keller (1998), em relação à trajetória ontogenética nomeadamente ocidental, e por Fogel, Toda e Kawai (2003), em relação à forma de interação das mães norte-americanas. Logo no primeiro episódio, observa-se Júlia privilegiar uma troca face-a-face com a filha, sem estar envolvida em outras

atividades de seu cotidiano simultaneamente à tentativa de fazê-la arrotar. Sua atenção dirige-se exclusivamente à Marina, de modo que consegue perceber e chega a verbalizar a manifestação daquele primeiro sorriso – tão sutil e quase imperceptível à primeira vista.

Entende-se que a bebê Marina traz o repertório de comportamentos que compõem a herança filogenética da espécie humana. Tanto que se apreende a manifestação desse primeiro sorriso espontâneo, tal qual mencionam Otta (1994) e Otta e Sarra (1989). Conforme está pontuado na literatura científica, a manifestação dessa forma de expressão configura-se enquanto um sinal potencial para despertar o cuidado parental e estimular o contato social. Contudo, a exposição empírica dessa constatação, sem condicioná-la aos fatores que constituem essa situação interativa com Júlia, fornece pouca orientação para se efetivar aqui a apreensão da concretude.

Indo-se além da compreensão de seu valor adaptativo, esse primeiro sorriso favorece uma oportunidade de se discutir o encadeamento de alguns daqueles elementos mencionados há pouco. Após a manifestação de uma forma de expressão presente no repertório filogenético do bebê, apreendem-se sucessões de ações e enunciações carinhosas por Júlia, que compõem o repertório de respostas vicárias do adulto direcionado aos bebês (RODRIGUES; AMORIM, 2009).

Enquanto isso, Marina dirige seu olhar na direção de onde vem a fonte sonora humana e feminina – tal qual relatado por Cramer (1987), quando é explicitada mais outra capacidade biologicamente herdada pelo bebê. Em seguida, apreende-se a manifestação do segundo sorriso da menina, mais duradouro e com características mais bem definidas que o anterior. E por fim, a reação de Júlia que, traduzida em uma expressividade facial extremamente impactante ao observador, consagra toda ambientação afetiva configurada pouco a pouco.

Todo esse encadeamento de ações e comportamentos entre mãe e filha acaba elucidando limitações em relação às pesquisas empíricas que priorizam apenas a descrição dos comportamentos e das interações das díades, quando pretendem destacar as transformações desses últimos em diferentes períodos desenvolvimentais. Retratando apenas mudanças dos comportamentos manifestados por bebês e suas mães, que configuram complexificações das estruturas interativas, ao longo dos meses iniciais do bebê, os resultados de Ribas e Seidl de Moura (1999) e Seidl de Moura et al. (2004), por exemplo, ajudam pouco a compreender os condicionantes implicados em uma transformação.

Na introdução, apresentou-se uma série de autores (KAYE; FOGEL, 1980; BELSKY; GILSTRAP; ROVINE, 1984; KELLER; SCHÖLMERICH, 1987; LAVELLI; FOGEL, 2004; SEIDL DE MOURA et al., 2004), que descrevem as diferenças entre os comportamentos manifestados e as formas de interações da díade, a partir de distintos recortes temporais. Muitas vezes, esses autores condicionam essas diferenças às próprias mudanças desenvolvimentais do bebê e à crescente capacidade dos pais perceberem as transformações de seus filhos, ajustando-se a elas. Porém, se a opção aqui fosse apenas descrever quais comportamentos Marina atualiza de seu repertório infantil, seria perdido todo o encadeamento que constitui o processo de interação com a mãe.

Nesse sentido, ao investigar o processo de (trans)formação da comunicação da menina, ao longo dos cinco meses iniciais, o próprio processo circunscrito em um único episódio necessita ser colocado. Naquele, apreende-se a relação entre a situação anterior de mamada e a tentativa de fazer a menina arrotar. Assim como a posição – em pé – que a mãe a colocou, que demarca efetivamente um modo de cuidado com a filha, veiculado culturalmente. Têm-se também os condicionantes dessa posição, que possibilita o

aconchego da menina no colo e favorece uma proximidade para o direcionamento dos olhares de uma para a outra. Além da já mencionada herança filogenética da espécie humana, que subsidia a manifestação de formas de expressão por Marina, bem como da resposta vicária de Júlia, acolhendo e interpretando carinhosamente essas manifestações.

Enfim, sem considerar o entrelaçamento e encadeamento desses elementos, a diferença entre um sorriso e outro não só poderia ficar restrita a uma constatação, como poderia mesmo passar despercebida. Daí, também, a limitação de não se pontuar, em algumas pesquisas, as características dos diferentes sorrisos e dos significados impingidos a eles durante a troca interativa. Ribas e Seidl de Moura (1999) e Seidl de Moura et al. (2008), por exemplo, apenas descrevem o aumento progressivo da manifestação dos sorrisos dos bebês, sem especificar esses qualificativos nos diferentes períodos desenvolvimentais investigados. Isso fornece poucos subsídios para se compreender aqui a complexificação de uma manifestação a outra.

No segundo episódio, logo nos instantes iniciais, é verificado e discutido como Pedro demoradamente persegue a atenção da filha. Tal qual Júlia anteriormente, ele realiza alguns dos comportamentos que compõem o repertório geralmente dirigido ao bebê, em situações de contato corporal – como descrevem Kaye e Fogel (1980) e Seidl de Moura et al. (2004). Essas ações do pai, no entanto, parecem não garantir a atenção da filha.

Diante dessa dificuldade de atenção da menina, algumas observações parecem ser necessárias. Brazelton e Cramer (1992) enfatizam a importância do desenvolvimento da capacidade dos bebês em permitir ou não a recepção do fluxo de estímulos e informações, além de desenvolverem certo controle de seus sistemas fisiológicos e estados de consciência. Para esses autores, todas essas condições precisam ser

controladas, para que a atenção do bebê possa ser direcionada aos estímulos apresentados pelo adulto. No episódio transcrito, não se consegue saber aqui o que exatamente Marina estaria vivenciando. Porém, pode-se supor a presença de condições específicas a esse seu momento desenvolvimental, que possam estar dificultando o direcionamento da atenção a Pedro.

No encadeamento da interação, Marina vira desajeitadamente sua cabeça na direção do peito do pai. Percebe-se aí que a imaturidade motora da menina acaba lhe dando condições para o início de uma troca face-a-face, que muda o andamento do curso interativo. Franchi e Vasconcelos et al. (2003) discutem que boa parte da desordem das interações do bebê, no primeiro ano de vida, é devida ao desajeitamento motor característico da idade. Porém, para os autores, esse desajeitamento também proporciona uma riqueza de possibilidades de acontecimentos que podem ajudar o desenvolvimento da própria interação.

Entende-se que uma afirmação como essa de Franchi e Vasconcelos et al. (2003) tem condições específicas de ser feita, quando se privilegia mais do que a investigação de algumas características das interações entre bebês, mas se prioriza o foco do estudo no processo de coconstrução das interações. Assim é que se impõe a necessidade de destacar o encadeamento das ações e comportamentos da díade, que culmina no direcionamento do olhar atento de Marina para seu pai – tão buscado e desejado. Ele se distingue não só do desatento olhar anterior, como também de tantos outros observados nas gravações anteriores a este segundo episódio. É a primeira vez se apreende um olhar dotado de um brilho tão atraente e peculiar.

Na literatura científica, inúmeras pesquisas empíricas investigam especificamente o olhar do bebê. Relata-se, por exemplo, que o olhar do bebê pode ser classificado como direto, desviado ou evitado; pode ser simultâneo, interrompido ou

não interrompido (CROWN et al., 2001). Mas daí pergunta-se: direto ao quê ou a quem? Esse direcionamento é sempre o mesmo? Desviado ou evitado do quê ou de quem? Quais condições permitem esse desvio ou evitação? É interrompido por ação de quem ou do quê? Como a interrupção ou não da troca de olhar ajuda a compreender a simultaneidade entre os olhares da díade? Quais elementos estão condicionados na suposição de tais diferenças?

Em outro exemplo, relata-se ainda que há distinções estatisticamente significantes entre as frequências de “olhar para os olhos da mãe”, “olhar para os olhos da pesquisadora” e “olhar para objetos”, concluindo-se que o bebê apresenta outros focos de olhar, além da mãe (BELINI; FERNANDES, 2010). Do mesmo modo, questiona-se: como se deixa de enfatizar que a relação da díade vai constituindo uma história de interação e que, sem considerá-la, o direcionamento mais freqüente do olhar para mãe parece ser um achado teoricamente significativo? Como se deixa de considerar as transformações desenvolvimentais do bebê, de modo a favorecerem uma diversificação do direcionamento de seus olhares para além daquela? Partir da freqüência de ocorrência do olhar para se investigar o desenvolvimento do contato ocular, não parece fornecer poucos elementos para se discutir seu próprio desenvolvimento?

Esses questionamentos problematizam outras implicações possíveis de compreensão dos resultados, quando se prioriza a análise do processo. Daí retomar aqui que, desde os primeiros dias de vida de Marina, tem-se um contexto interativo que privilegia as trocas face-a-face, os pais conversando com a menina constantemente e buscando sua atenção pelo olhar – tal qual relatam Keller (1998) e Rogoff et al. (1990), mas distinto do sugerido naquela forma de interação, na qual os pais estão com a criança o tempo todo no colo, fazendo atividades cotidianas (KONNER, 1987).

Na pesquisa empírica de Seidl de Moura et al. (2004), realizada com bebês na mesma idade de Marina e de famílias oriundas de um contexto sociocultural semelhante ao da família aqui investigada, são encontradas considerações interessantes para se acrescentar a esse último apontamento. Os autores não apenas descreveram a configuração das interações entre a díade, situando tais circunscritores, como também identificaram a atribuição de significados pelas mães a alguns comportamentos e ações de seus bebês, que parecem especialmente peculiares a elas. Dentre esses, destacaram-se particularmente o direcionamento do olhar dos bebês às mães, as vocalizações e a emissão de sorrisos por eles, que também parecem ser significativos para Pedro – assim como para Júlia.

A esses elementos, entrelaça-se também a já mencionada posição de Marina, que favorece a movimentação de sua cabeça numa altura possível para o contato face-a-face. E ainda, a prontidão com que o pai reage a esse contato e, tão logo, aproveita para estimular a continuidade da atenção da filha. Assim, na sequência do segundo episódio, apreende-se a manifestação do sorriso pela menina, com lábios bastante esticados e de longa duração. Condicionado a composição desses elementos, o estabelecimento do olhar entre a díade parece ser aquele elemento específico que deflagra a efetivação do sorriso.

No terceiro episódio, apreende-se outra transformação do olhar de Marina, especificamente relacionada ao desenvolvimento de sua capacidade de buscar o outro com o olhar. Tendo agora condições motoras de sustentar sozinha seu pescoço e tendo experienciado as conseqüências e mesmo as investidas dos parceiros para se efetivar as trocas de olhar, Marina passa agora a buscar o outro com o olhar, direcionando-o por um longo tempo. Já não é apenas a manutenção do olhar a partir de um desajuste motor

ou de uma grande proximidade física, mas a manutenção de um olhar em que foi a responsável pela procura inicial.

Brazelton e Cramer (1992) discutem que, aos três meses de idade – como Marina no terceiro episódio –, já é esperado a aquisição de algum grau de controle do bebê, que facilita o ato de prestar a atenção em outrem e favorece o uso de certos sinais sociais para prolongar seus estados de atenção, assim como a incorporação de conjuntos de mensagens mais complexos. Os autores discutem também o uso de capacidades cada vez mais desenvolvidas, como a organização motora e a manifestação de sorrisos e vocalizações, para comunicar sua receptividade e evocar respostas dos parceiros. Colocações como essas ajudam a entender as características desse momento desenvolvimental de Marina e também a postura de Júlia em reconhecer o interesse da filha à pesquisadora.

Apesar do incentivo verbal dessa mãe para manifestação do sorriso pela outra, por inúmeras e sucessivas vezes, esse só é conseguido quando a avó adota uma estratégia diferente da usada – vocalização de uma onomatopéia e também expressão de um sorriso. Nesse sentido, sinaliza-se novamente a necessidade de serem utilizados outros recursos dos parceiros de interação de Marina para se comunicarem com ela, que não sejam predominantemente verbais, a fim de facilitar a correspondência entre o esperado por eles e o respondido pela criança.

Tal qual no segundo episódio, a inabilidade de Marina em não conseguir segurar o leite entrelaça-se aos elementos mencionados logo acima para favorecer manutenção da interação. Daí, entender que além da incompletude motora, discutida anteriormente, tem-se também a incompletude de outras funções fisiológicas que acabam sendo uma virtude (FRANCHI E VASCONCELOS et al., 2003) para o desenrolar das trocas interativas do bebê.

Depois da ação de limpar a menina com a fralda, o olhar de Marina dota-se de uma configuração já conhecida, transmitindo vivacidade; com a boca aberta, sinaliza uma disposição convidativa para a continuidade da interação. Disso para o início da brincadeira, basta Miriam atualizar efetivamente um comum modo de brincar, quando se tem como parceiro um bebê – pelo menos, no contexto sociocultural onde vive a pesquisadora.

A avó passa a tocar a menina continuamente com a fralda e enuncia uma série de outras onomatopeias, enquanto Marina manifesta uma sequência de sorrisos de modo a prolongar a brincadeira. Nesta, modifica-se o número de sua ocorrência: já não ocorre apenas a expressão de um sorriso, mas de uma sequência deles. Transforma-se sua duração: não é mais prolongado, mas é rápido tal qual sugere a rapidez com que os próprios socos na fralda são realizados. Transforma-se o tamanho de sua abertura: é extenso o suficiente para garantir sua caracterização enquanto tal. Com tais características, sugere-se a abreviação (LYRA, 2000, 2006) dessa forma de Marina expressar-se.

Além disso, nesse terceiro episódio, é interessante observar que o desencadeador das sequências de sorrisos, assim como no episódio anterior, relaciona-se com a limpeza do leite regurgitado. Com isso, pode-se pensar na possibilidade de Marina ter manifestado um sorriso, em algum momento, a partir da execução desse gesto, que pôde já ser antevisto pela avó; ou, na repetição contínua do mesmo gesto por seus cuidadores, os quais, de tanto tocarem-na, acabaram propiciando a emissão do sorriso; ou em algum outro. Mas independente dessas possibilidades, essa relação tem a ver com algo extremamente cotidiano, que pode se repetir várias vezes no dia. E aqui se observa, ainda, que o sorriso é consequente ao toque na boca, parte do corpo extremamente

sensível no bebê – no homúnculo de qualquer espécie a parte mais desenvolvida é a boca (AMORIM¹⁶, informação pessoal).

Além desses elementos, destacam-se outros que se entende aqui circunscrever e condicionar a manifestação daquelas formas de expressão. Tem-se a avó adotando outra forma de se comunicar com a menina; o fato dessa última e de Júlia parecerem querer a todo custo fazer a menina sorrir; a presença da pesquisadora, que estimula a ação daquelas parceiras. Pontua-se também a opção delas por interagir com Marina no cenário restrito da brincadeira, que dota a situação de uma atmosfera toda afetiva; dos próprios componentes da brincadeira, sendo que num deles é tocada uma região do corpo extremamente sensível à criança, assim como o elemento surpresa da fralda voltar a balançar. E, ainda, a mãe demonstrando que consegue ter atenção da filha e a posição – em pé no colo –, que parece facilitar o direcionamento da atenção da menina em mais nada além da brincadeira.

A literatura científica (OTTA; SARRA, 1989; BRAZELTON; CRAMER, 1992; OTTA, 1994) tem trazido que o bebê, a partir dessa idade de Marina, começa a manifestar um sorriso social, passando ele conseqüentemente a sorrir mais vezes. Contudo, quando se foca o processo, deve-se priorizar o encadeamento de todos aqueles elementos anteriores, que encontram base não só na situação imediatamente transcrita como também nos meses precedentes. Daí, a necessidade não só de dizer da manifestação do sorriso social, mas também da sua transformação em expressão imediata, quase certa, realizada sucessivamente e contingentemente à ação do outro. E o mesmo vale para a descrição dos diferentes olhares do bebê (BELINI; FERNANDES, 2007). Além de serem direcionados para o rosto do adulto ou a outros elementos do

¹⁶ AMORIM, K. S. *Apontamentos feitos ao 2o. Relatório de Pesquisa*, enviado à FAPESP (processo no. 08/52159-5). Arquivo recebido por lupsico40@yahoo.com.br, em 23 de novembro de 2010.

ambiente, também podem ser caracterizados como transmitindo vivacidade e, inclusive, realizando piscadas quando intensificados o gesto do outro.

O quarto episódio está impregnado das relações e condições estabelecidas anteriormente, tanto aquelas já explicitadas aqui, quanto aquelas que se podem supor. Logo no seu início, vê-se Júlia realizar uma alteração postural do torso que facilita a troca face-a-face com a filha. Seidl de Moura et al. (2004) relatam que as mães realizaram, por exemplo, ajustes posturais semelhantes a essa alteração de Júlia, que facilitam o direcionamento da face de mãe e bebê uma para outra. Além da menção de formas de posicionarem a cabeça, que possibilita a direção, altura e proximidade do próprio rosto ao de seus bebês. Diante desses resultados, os autores discutem que ajustes como esses parecem ser típicos das trocas interativas, vividas em famílias brasileiras de grupos urbanos ocidentais – tal qual a família de Marina.

Interessante observar que, mesmo Júlia se posicionando de forma a insinuar sua busca pelo direcionamento da atenção da filha a si própria, esta mãe tem que lidar com as repercussões das mudanças desenvolvimentais de Marina para as interações possivelmente pretendidas. Tendo o controle dos movimentos de seu pescoço, a menina apresenta condições motoras para direcionar sua atenção para outros estímulos do ambiente, para além da presença da mãe (BRAZELTON; CRAMER, 1992). Tal qual nos episódios anteriores, os cuidadores são quem mais se ajustam às condições objetivas da interação, parecendo esperar oportunidades efetivas para seu início ou, como nesse quarto episódio, sua manutenção.

Após aquele rebaixamento do torso, uma sequência de ações interdependentes é iniciada, até finalmente Júlia conseguir obter a atenção de Marina. Atenta à mãe, ela passa a manifestar inúmeras vocalizações, através das quais, e mutuamente com as enunciações daquela, passa a ser iniciada uma troca de turnos extremamente distinta das

anteriores. Até esse quarto episódio, não haviam sido apreendidas vocalizações tão contínuas e duradouras, que apresentassem semelhanças com as vogais e consoantes da fala humana e que compusessem uma duradoura troca de turno.

Tais vocalizações de Marina assemelham-se às vocalizações positivas descritas na pesquisa empírica de Keller e Schölmerich (1987), com bebês com a mesma idade dela. Segundo eles, essas vocalizações positivas apresentam intensidade de baixa à moderada – a alta seria, por exemplo, a do choro infantil. Estão comumente relacionadas com a expressão de emoções positivas e em situações de felicidade e alegria. Incluem, ainda, sons da vogal “a”, grupos conjuntos de vogais e consoantes e a repetição deles, além de se efetivarem em circunstâncias onde ocorre o contato face-a-face. Esses autores destacam que tais vocalizações positivas ocorriam em presença de manifestações verbais/vocais por parte dos pais – assim como age Júlia.

Entende-se, contudo, que a manifestação daquelas distintas vocalizações de Marina vai além dessa reação da mãe, condicionando-se a outros elementos. Destaca-se novamente a posição em que se encontra Marina, semelhante a dos episódios anteriores, que também lhe dá condições de movimentar amplamente a cabeça. O fato de ser segurada pela avó no colo, dando-lhe a sustentação no tronco que lhe falta. Entrelaçam-se também os ajustes posturais feitos por Júlia e, anteriormente, as reações imediatas dos parceiros a qualquer vocalização, por mais rápida e pouco compreensível que fossem. Pode-se pensar ainda na situação de retorno de Júlia, após algum tempo fora de casa, e no significado de seu papel materno, já que a menina vocaliza apenas quando em sua presença. Além dos elementos antecedentes já pontuados, como a constante efetivação de interações, por parte dos pais, que privilegiam as trocas face-a-face – tal qual apontam Keller (1998) e Fogel, Toda e Kawai (2003) – e a presença de uma

possível compreensão de sua filha enquanto parceira de conversa – tal qual também relata Rogoff et al. (1990).

Todo esse encadeamento de elementos que compõem o quarto episódio favorece uma condição especial para se pontuar a transformação da vocalização da menina em relação àquelas descritas nos episódios anteriores. Como nas discussões precedentes, quando não se prioriza a análise do processo, perdem-se as chances de serem identificados tanto o surgimento quanto a modificação dos comportamentos, ações e significados ali presentes, assim como são excluídas as possibilidades de encadeamento e desdobramento dos fatores envolvidos.

O quinto e último episódio parece ser o fechamento de um longo ciclo, no qual podem ser apreendidas as repercussões das transformações desenvolvimentais vividas por Marina, durante seus cinco meses iniciais de vida. Destaca-se particularmente a transformação de Marina no que se refere ao seu protagonismo em manter uma interação. Mamando em Júlia, ela inicia uma sequência – soltar o bico do peito, dirigir seu olhar para a direção da mãe e sorrir –, em que se condensam algumas das transformações relatadas anteriormente.

Entende-se que o direcionamento dos olhares para a face da mãe e a manifestação dos sorrisos, no quinto episódio, configuram-se enquanto comportamentos abreviados, conforme pontua Lyra (2000, 2006, 2007). Esta autora fornece subsídios aqui para também se compreender que a efetivação do encadeamento e entrelaçamento de todos os elementos que compuseram os episódios precedentes, não precisa ser necessariamente atualizada para provocar a execução de tais comportamentos. É como se constituísse um fundo do repertório interativo presente ali.

Como em nenhum outro episódio, apreende-se o senso de contingência e o senso de reciprocidade, assim como a antecipação e alternância de turno entre a díade, em que

a menina toma frente na ação muito mais do que sua mãe. Brazelton e Cramer (1992) relatam que, por volta dos quatro meses, o sentido de competência e de controle voluntário do bebê sobre seu ambiente é fortificado. Inclusive, exemplificam isso pela execução da pausa da mamada pelo bebê para olhar à volta e prestar atenção no seu ambiente – tal qual Marina.

O protagonismo da menina, mencionado anteriormente, é compreendido por esses autores como sendo característico do surgimento da autonomia. Segundo eles, haveria certa consciência desse surgimento tanto pelo próprio bebê quanto pela mãe. O conteúdo da enunciação de Júlia, logo no começo do quinto episódio, explicitando o início da realização de “gracinhas” pela menina, parece ser uma forma dessa mãe expressar sua tomada de consciência dessa habilidade, caracterizando-a com um significado próprio ao seu contexto.

Na base desse papel de protagonista de Marina, situa-se todo o processo de transformação das formas da menina se expressar em meios de se comunicar com os parceiros, discutido nas linhas antecedentes. A isso, entende-se que a busca pela microgênese desse processo ganha ainda mais destaque, coroando sua importância enquanto um modo peculiar de se desenvolver as pesquisas com os bebês. Por isso, parecer ser oportuna a elaboração de considerações, para além do encadeamento dos elementos que compõem o quinto episódio.

Dá a necessidade de se pontuar que a apreensão efetiva do protagonismo ou do surgimento da autonomia de Marina, estando estes circunscritos ao longo período em que vivenciou mudanças cognitivas, motoras e afetivas, causa um enorme encantamento ao pesquisador. É uma oportunidade realmente bela e diferenciada para este, pouco a pouco, poder perceber empiricamente as transformações vividas pelo bebê e apreender o encadeamento e o entrelaçamento dos diversos elementos que as podem constituir. Isso

se distingue muito da afirmação corriqueira de que os comportamentos infantis se transformam e, mais ainda, das inúmeras descrições de distinções entre um comportamento e outro, em diferentes períodos desenvolvimentais. (Isso sem mencionar, ainda, as diferentes implicações que se pode depreender da análise dos resultados.

Na continuidade dessa argumentação, destacam-se ainda algumas pesquisas e estudos da literatura científica (PANTOJA; NELSON-GOENS, 2000; ZANELLA; ANDRADA, 2002; RODRIGUES, 2007; CAVALCANTE, 2009), que partem de um período desenvolvimental posterior ao discutido aqui. Nessas, menciona-se que a interação entre a díade tem uma história, na qual estão entrelaçados diversos fatores que possibilitaram sua atual configuração. Por mais importante que seja essa consideração, ela ainda é muito distinta da realização do estudo de um processo, acompanhando minuciosamente as transformações do comportamento investigado, os elementos envolvidos e as interrelações entre eles.

Assim é que se tentou analisar o processo de transformação da comunicação entre Marina e seus cuidadores. Tentou-se elucidar esse processo, considerando algumas habilidades e capacidades da bebê, filogeneticamente herdadas; as atualizações e transformações dessas habilidades e competências em determinadas situações interativas; a, ainda, a dialógica articulação entre as idiossincrasias dos interagentes e as características e repercussões do contexto mais imediato.

Após a discussão exaustiva desses elementos, parte-se, agora, para as considerações finais desta dissertação.

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a descrição e discussão preliminar daqueles cinco episódios, pôde-se apreender o entrelaçamento e encadeamento de alguns elementos que compuseram o processo de transformação das formas de Marina se expressar, destacando particularmente aquelas referentes aos olhares, sorrisos e vocalizações. Destas, destacou-se o desenvolvimento da comunicação de Marina, seu estabelecimento e sua manutenção, em interações efetivadas com mãe, avó e pai da menina.

Também foram sendo apreendidas diferentes configurações desse processo, em um contexto de interação, onde constantemente se privilegia a proximidade e/ou contato corporal com a menina, as trocas face-a-face e o direcionamento da atenção daqueles familiares exclusivamente a ela, além da sensibilização deles às situações de contato visual e trocas verbais/vocais com Marina. Como mencionado, essas características da estrutura interativa entre a menina e seus cuidadores compõem alguns dos aspectos discutidos por Keller (1998), em relação à trajetória ontogenética nomeadamente ocidental, por Fogel, Toda e Kawai (2003) e por Rogoff et al (1990), em relação à forma de interação das mães norte-americanas.

Contudo, à exceção do primeiro episódio, apreendem-se os pais e a avó interagindo com a menina de modo a efetivar outras formas de interação que também compõem a caracterização de trajetórias ontogenéticas distintas das anteriores. Um exemplo disso é a execução mais de toques carinhosos, por Pedro, no início do segundo episódio, do que de expressão de enunciações verbais. Segundo Fogel, Toda e Kawai (2003), essas ações do pai caracterizariam uma forma de interação típica das mães japonesas, a quem os autores fizeram comparações com as mães norte-americanas.

Nesse sentido, entende-se que a generalização da caracterização das formas de interação, de determinados contextos socioculturais, não exclui necessariamente outras

possibilidades dos cuidadores interagirem com seus bebês. Compreende-se, porém, a importância científica de pesquisas, como as citadas acima, em elucidar mais as distinções do que as possíveis semelhanças em diferentes contextos socioculturais. Ainda mais quando se tem, como fundamentação teórica desta dissertação, autores como Vygotsky e Bakhtin. Tais autores partem da noção de que o entrelaçamento de inúmeros e distintos elementos configura distinções nas trajetórias de vida. Daí, também, a necessidade de serem investigadas.

Pondera-se, ainda, que outros elementos podem atuar, de forma a também contribuírem com outras tantas diferenças nas trajetórias ontogenéticas iniciais. Nas discussões de Keller (2007¹⁷ apud SEIDL DE MOURA et al. 2008), por exemplo, a variabilidade observada nas formas de contato e cuidado da criança por seus pais, em diferentes contextos socioculturais, é compreendida pelas diferenças de orientações encontradas em cada cultura, conforme duas dimensões: a distância interpessoal (separação *versus* relação) e o alcance da ação (autonomia *versus* heteronomia). Daí se pensa em outras orientações culturais, expectativas e objetivos em relação a e ao longo da criação e educação das crianças, que podem estar circunscrevendo a interação entre as famílias investigadas – assim como na própria família de Marina.

Por mais que elementos como esses não tenham sido trabalhados na análise dos resultados aqui destacados, outros tantos foram exaustivamente discutidos, elucidando o encadeamento e entrelaçamento entre eles, ao longo de cada episódio, e destes entre si, ao longo dos cinco meses iniciais de Marina. A exposição de tais elementos foi fundamental para se demarcar efetivamente a processualidade da (trans)formação da comunicação da menina. E sem eles, poderiam ter sido perdidas as chances de serem identificados tanto o surgimento quanto a transformação das formas de expressão

¹⁷ Keller, H. *Cultures of infancy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2007.

daquela, assim como dos possíveis desdobramentos em sua precoce trajetória desenvolvimental. Daí novamente destacar as limitações das pesquisas empíricas que priorizam apenas a descrição dos comportamentos e das interações das díades, quando pretendem destacar as transformações desses últimos em diferentes períodos desenvolvimentais.

Além disso, é importante ressaltar que, mesmo destacando-se aqui as transformações e diferentes características dos olhares, sorrisos e vocalizações, não se pode esquecer a manifestação de outras formas de Marina expressar-se. Dessas também, puderam ser apreendidas suas transformações em meios da menina se comunicar com seus familiares, que também pareciam ser significativos para eles. Os choros e os resmungos foram as que mais se destacaram, sobretudo, quando se considera um contexto de cuidado tipicamente urbano, como o dessa família. Porém, optou-se por selecionar aqui especificamente aquelas três, de modo a aprofundar a análise de suas transformações.

Ressalta-se também que a opção pela discussão geral conjunta do processo, sem especificar tópicos de análise como a transformação do sorriso, por exemplo, foi intencional. Partiu-se aqui do entendimento de que a sequência temporal e o conjunto sensível de comportamentos ofereceriam mais oportunidade de diálogo com os objetivos aqui perseguidos, do que a análise exclusiva de cada um daqueles comportamentos. Pareceu muito difícil analisar as transformações dos sorrisos, por exemplo, sem explicitar anterior ou sequencialmente a configuração dos olhares, suas características e possíveis significados durante a troca interativa.

Entende-se, ainda, ser necessário pontuar a inserção ou não da participação da pesquisadora, em cada episódio apresentado. Primeiro, destaca-se que, progressivamente, foi ocorrendo a inserção daquela no espaço visual e de atenção de

Marina. Inclusive, apresentou-se um episódio, o terceiro, que inicialmente se desenrola com o direcionamento durável da atenção da menina a ela, como até então não havia sido apreendido. Tanto nesse terceiro episódio quanto no quinto, respectivamente, a presença e a participação direta da pesquisadora são decisivas para a discussão do que se pretendia enfatizar. Já nos demais episódios, essa presença ou participação direta não são fundamentais para a discussão feita.

No entanto, não se nega em nenhum momento que a pesquisadora não estivesse desempenhando seu papel ali ou mesmo sendo ignorada tanto por Júlia e Mirian quanto pela própria bebê. No quarto episódio, por exemplo, pode-se pensar que a postura de Júlia em continuar provocando a manifestação das vocalizações por parte da menina, expressando-se continuamente por meios corporais e verbais, é estimulada pela presença da pesquisadora e da retomada da gravação em vídeo por esta após o retorno da mãe.

Por fim, mais do que um ponto final, esta dissertação aponta para a necessidade de serem realizados outros estudos que também analisem microgeneticamente a concretude do processo de transformação da comunicação humana. Seria interessante elucidar outras formas de realizar o entrelaçamento e o encadeamento, tanto daqueles elementos discutidos, quanto de outros que aqui não se analisou, mas implicados no fenômeno investigado. Poder-se-ia também investigar as transformações das formas de comunicação do bebê sob outros pontos de vista, considerando, por exemplo, suas diferenças quando focados especificamente distintos parceiros – como realiza Êlmor (2009) – ou dar atenção às suas diferenças em micro-contextos, como de troca, banho e amamentação – como destaca Ribas e Seidl de Moura (1999).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIMARD, P. **A linguagem da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

AMORIM, K.S. Materialização de discursos e práticas histórico-sociais, em situações de frequência e de adoecimento de bebês em creche. 2002. **Tese (Doutorado em Saúde Mental)** – Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2002.

BAKHTIN, M. Os Gêneros do Discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 277-326. (Original escrito em 1952-53).

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999. (Original escrito em 1929).

_____. **Problemas da Poética de Dostoievski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. (Original escrito em 1929).

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006. (Original escrito em 1929).

BELINI, A.E.G.; FERNANDES, F.D.M. Desenvolvimento do olhar e do contato ocular em lactentes de zero a quatro meses de idade. **Revista Brasileira de Saúde Materno-infantil**, v. 10, n. 1, pp. 85-93, 2010.

_____. Olhar de bebês em desenvolvimento típico: correlações longitudinais encontradas. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 12, n. 3, pp. 165-173, 2007.

BELSKY, J.; GILSTRAP, B.; ROVINE, M. The Pennsylvania infant and family project I: stability and change in mother-infant and father-infant interaction in a family setting at one, three, and nine months. **Child Development**, v. 55, pp. 692-705, 1984.

BRAIT, B. Prefácio. In: SOUZA, G.T. **Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/ Volochinov/ Medvedev**. São Paulo: Humanitas, 1999, p. 11-12.

BRAZELTON, T.B. O bebê: parceiro na interação. In: BRAZELTON, T.B., CRAMER, B.G.; KREISLER, L.; SCHAPPI, R.; SOULÉ, M. **A dinâmica do bebê**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, p. 9-23.

BRAZELTON, T.B.; CRAMER, B.G. **As primeiras relações**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRUNER, J. **Atos de Significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **Como as crianças aprendem a falar**. Lisboa: Instituto Piaget, 2007. (Original escrito em 1983).

BUSSAB, V.S.R.; RIBEIRO, F.L. Biologicamente Cultural. In: SOUZA, L.; FREITAS, M.F.Q.; RODRIGUES, M.M.P. **Psicologia: reflexões (im)pertinentes**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, p. 175-193.

BUSSAB, V.S.R.; PEDROSA, M.I.; CARVALHO, A.M.A. Encontros com o outro: empatia e intersubjetividade no primeiro ano de vida. **Psicologia USP**, v. 18, n. 2, p. 99-133, 2007.

CAVALCANTE, M.C.B. Rotinas interativas mãe-bebê: constituindo gêneros do discurso. **Investigações (Recife)**, v. 21, p. 153-170, 2009.

CLIFTON, R.; PERRIS, E.; BULLINGER, A. Infant's perception of a auditory space. **Developmental Psychology**, v. 27, p. 1987-197, 1991.

COLE, M.; SCRIBNER, S. Introdução. In: VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CONDONOV, W.S.; SANDER, L.W. Neonate movement is synchronized with adult speech: interacional participation and language acquisition. **Science**, v. 183, p. 99-101, 1974.

CRAMER, B. A psiquiatria do bebê: uma introdução. In: BRAZELTON, T.B.; CRAMER, B.; KREISLER, L.; SCHAPPI, R.; SOULÉ, M. **A dinâmica do bebê**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, p. 24-74.

CROWN, C.L.; FELDSTEIN, S.; JASNOW, M.D.; BEEBE, B.; JAFFE, J. The cross-modal coordination of interpersonal timing: six-week-olds infants' gaze with adults' vocal behavior. **Journal of Psycholinguist Research**, v. 31, n. 1, p. 1-23, 2001.

DEBOER, M.M.; BOXER, A.M. Signal functions of infant facial expression and gaze direction during mother-infant face-to-face play. **Child Development**, v. 50, n. 4, 1215-1218, 1979.

ÊLMOR, L.N.R. Recursos comunicativos utilizados por bebês, em interação com diferentes interlocutores, durante o processo de adaptação à creche: um estudo de caso. 2009. **Dissertação (Mestrado em Ciência, área de concentração Psicologia)** – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

FERNALD, A. Four month old infants prefer to listen to motherese. **Infant Behavior**, v. 8, p. 181-195, 1985.

FANTZ, R.L. Pattern vision newborn infants. **Science**, v. 140, p. 296-297, 1963.

FOGEL, A.; TODA, S.; KAWAI, M. Mother-infant face-to-face interaction in Japan and the United States: Laboratory comparison using 3-month-old infants. **Developmental Psychology**, v. 24, n. 3, p. 398-406, 1988.

FRANCHI E VASCONCELOS, C.R.; AMORIM, K.S.; ANJOS, A.M.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. A incompletude como virtude: interação de bebês na creche. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 2, p. 293-301, 2003.

HAVILAND, J.M.; LELWICA, M. The induced affect response: 10-week-old infant responses to three emotional expressions. **Developmental Psychology**, v. 23, n. 1, p. 97-104, 1987.

HSU, H.C.; FOGEL, A. Social regulatory effects of infant nondistress vocalization on maternal behavior. **Developmental Psychology**, v. 39, n. 6, p. 976-991, 2003.

GÓES, M.C.R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedes**, v. 20, p. 09-25, 2000.

KAYE, K.; FOGEL, A. The temporal structure of face-to-face communication between mothers and infants. **Developmental Psychology**, v. 16, n. 5, p. 454-464, 1980.

KELLER, H. Diferentes caminhos de socialização até a adolescência. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 8, p. 1-14, 1998.

KELLER, H.; SCHÖLMERICH, A. Infant vocalizations and parental reactions during the first 4 months of life. **Developmental Psychology**, v. 23, n. 1, p. 62-67, 1987.

KLAUS, M.; KLAUS, P. **O surpreendente recém-nascido**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

KLAUS, M.H.; KENNEL, J. H. **Pais/bebê: a formação do apego**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

KONNER, M.J. Etologia de um povo que vive da caça e de coleta: aspectos relacionados com desenvolvimento infantil. In: BLURTON-JONES, N. **Estudos etológicos do comportamento da criança**. São Paulo: Pioneira, 1981, p. 295-315.

LAMPREIA, C. O processo de desenvolvimento rumo ao símbolo: uma perspectiva pragmática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 60 n. 2, p. 117-128, 2008.

LAVELLI, M.; FOGEL, A. Developmental changes in the relationship between the infant's attention and emotion during early face-to-face communication: the 2-month transition. **Developmental Psychology**, v. 41, n. 1, p. 265-280, 2005.

LEVINE, R. A. Cultural environments in child development. In: DAMON, W. **Child development today and tomorrow**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1989, p. 52-68.

LYRA, M.C.D.P. Transformação e construção na interação social: A díade mãe-bebê. 1988. **Tese (Doutorado em Psicologia)** – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

_____. Desenvolvimento como processo de mudança em um sistema de relações historicamente construído: contribuições do estudo da comunicação no início da vida. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 2, p. 257-268, 2000.

_____. O modelo EEA para investigação da emergência e desenvolvimento da comunicação e do *self*: bases conceituais e fundamentos teóricos-metodológicos. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 11, n. 1, p. 25-33, 2006.

_____. O Modelo EEA: definições, unidade de análise e possíveis aplicações. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 20, n. 1, p. 87-95, 2007.

LYRA, M.C.D.P.; ROAZZI, A. A concepção das mães sobre o desenvolvimento da comunicação mãe-bebê. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 24, n. 1, p. 19-28, 2008.

MAHLER, M.S.; PINE, F.; BERGMAN, A. **O nascimento psicológico da criança: simbiose e individuação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Epistemologia e Sociedade, 1990.

MELTZOFF, A.N.; MORE, M.K. Newborn infants imitate adult facial gestures by human neonates. **Science**, v. 198, p. 75-78, 1983.

MUNDY, P.; SIGMAN, M.; UNGERER, J.; SHERMAN, T. Non verbal communication and play correlates of language development in autistic children. **Journal Autism Developmental Disorders**, v. 17, n. 3, p. 349-364, 1987.

NADEL, J.; CAMAIONI, L. Introduction. In: NADEL, J.; CAMAIONI, L. **New perspectives in early communicative development**. London: Routledge, 1993, p. 1-5.

OLIVEIRA, M.K. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. **Teorias Psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992, p. 23-34.

_____. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

OTTA, E. **O sorriso e seus significados**. Petrópolis: Vozes, 1994.

OTTA, E.; SARRA, S. Um estudo sobre o sorriso e o riso em criança de quatro a cinco anos. **Psicologia USP**, v. 1, n. 1, p. 13-24, 1990.

PALÁCIOS, J. Desenvolvimento cognitivo durante os dois primeiros anos. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004, v.1, p. 71-91.

PANTOJA, A.P.F.; NELSON-GOENS, G.C. Desenvolvimento da vida emocional durante o segundo ano de vida. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 2, pp. 243-254, 2000.

PRIZANT, B.M; WETHERBY, A. Toward in integrated view of early language and communication development and socioemotional development. **Topics in Language Disorders**, v. 10, n. 4, p. 1-16, 1990.

RIBAS, A.F.P.; SEIDL DE MOURA, M.L. Manifestações iniciais de trocas interativas mãe-bebê e suas transformações. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 4, n. 2, p. 273-288, 1999.

RIVERO, M. Los inicios de la comunicación: la intencionalidad comunicativa y el significado como procesos graduales. **Anuario de Psicología**, v. 34, n. 3, p. 337-356, 2003.

ROCHAT, P. **The infant's world**. England: Routledge and Keagan Press, 2001.

RODRIGUES, L.A. A constituição de sujeitos da linguagem, em bebês com e sem deficiência auditiva. **Monografia** – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

RODRIGUES, L.A.; AMORIM, K.S. Mãe-bebê: mutua responsividade e comunicação. In: VII Reunião da Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento, 2009, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2009, p. 24.

ROGOFF, B.; MOSIER, C.; MISTRY, J.; SCHOOLS, K.; GONCU, A. Toddler's guided participation with their caregivers in cultural activity. In: FORMAN, E.; MINICK, N.; STONE, A. **Contexts for learning sociocultural dynamics in children development**. NY: Oxford U.P., 1990.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; AMORIM, K.S.; SILVA, A.P.S. Rede Significações: alguns conceitos básicos. In: ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; AMORIM, K.S.; SILVA, A.P.S.; CARVALHO, A.M.A. **Redes de Significação e o estudo do Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Artmed, 2004, p. 23-33.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; AMORIM, K.S.; SILVA, A.P.S.; OLIVEIRA, Z.M.R. Desafios metodológicos na perspectiva da Rede de Significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 147-170, 2008.

SEIDL DE MOURA, M.L.; RIBAS, A.F.P. Evidências sobre características de bebês recém-nascidos: um convite a reflexões teóricas. In: SEIDL DE MOURA, M.L. **O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, p. 21-59.

SEIDL DE MOURA, M.L.; RIBAS, A.F.P.; SEABRA, K.C.; PESSÔA, L.F.; RIBAS JR., R.C.; NOGUEIRA, S.E. Interações iniciais mãe-bebê. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 3, p. 295-302, 2004.

SEIDL DE MOURA, M.L.; RIBAS, A.F.P.; SEABRA, K.C.; PESSÔA, L.F.; NOGUEIRA, S.E.; MENDESA, D.M.L.F.; ROCHA, S.B.; VICENTE, C.C. Interações mãe-bebê de um e cinco meses: aspectos afetivos, complexidade e sistemas parentais predominantes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 21, n. 1, p. 66-73, 2008.

SKINNER, B.F. **Sobre o behaviorismo**. São Paulo: Cultrix/Ed. Universidade de São Paulo, 1982.

SOUZA, G.T. **Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/ Volochinov/ Medvedev**. São Paulo: Humanitas, 1999.

SOUZA, G.T. A construção da metalingüística (fragmentos de uma ciência da linguagem na obra de Bakhtin e seu círculo). **Tese (Doutorado em Linguística)** – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

TOMASELLO, M. **As origens culturais da aquisição do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TREVARTHEN, C. Conversations with a two month old. **New Scientist**, v. 2, n. 2, p. 230-235, 1974.

TREVARTHEN, C. Communication and cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity. In: BULLOWA, M. **Before Speech: the beginning of interpersonal communication**. Cambridge: Cambridge University Press, 1979, p. 321-348.

VALSINER, J. Subjective construction of intersubjectivity: semiotic meditation as a process of pre-adaptation. In: GROSSEN, M.; PY, B. *Pratiques sociales et médiations symboliques*. Bern-Frankfurt-am-Main: Peter Lang, 1997, p. 45-60.

_____ **Culture and the development of children's actions: a cultural-historical theory of developmental psychology**. London: John Wiley & Sons, 1987.

VILA, I. O início da comunicação, da representação e da linguagem. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004, v.1, p. 92-103.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZAMBERLAN, M.A.T. Interação mãe-criança: enfoques teóricos e implicações decorrentes de estudos empíricos. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 7, n. 2, p. 399-406, 2002.

ZANELLA, A.V.; ANDRADA, E.G.C. Processos de significação no brincar: problematizando a constituição do sujeito. **Psicologia em Estudo (Maringá)**, v. 7, n. 2, p. 127-133, 2002.

ZAZZO, R. Wallon, psicólogo da infância. In: WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2005.

WALLON, H. As origens do caráter da criança 1971. (Original publicado em 1934).

_____ **Do Ato ao Pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979.

_____ A atividade proprioplástica. In: WEREBE, M.J.S.; BRULFERT, J.N. **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986a, p. 141-148. (Original publicado em 1938).

_____ O papel do Outro na consciência do Eu. In: WEREBE, M.J.S.; BRULFERT, J.N. **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986b, p. 158-167. (Original publicado em 1946).

_____ **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2005. (Original publicado em 1941).

WEREBE, M.J.S.; BRULFERT, J.N. Introdução. In: WEREBE, M.J.S.; BRULFERT, J.N. **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986, p. 7-36.

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Meu nome é Luciana A. Rodrigues. Sou pesquisadora do Centro de Investigações sobre o Desenvolvimento Humano e Educação Infantil e aluna do Programa de Pós-graduação em Psicologia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, estou desenvolvendo um projeto de pesquisa de mestrado sobre os “Processos de (trans)formação da comunicação e da linguagem ao longo do primeiro ano de vida: um estudo de caso”, sob a orientação da professora Katia de Souza Amorim.

Nesse projeto, pretendemos investigar as formas de comunicação e a linguagem do bebê, além de acompanhar como elas se transformam, ao longo do primeiro ano de vida. Para isso, estruturamos um projeto em que devemos fazer gravações em vídeo (VHS) da criança, na casa da família participante ou, eventualmente, em outros espaços em que o bebê venha a frequentar (como a casa de outros familiares, serviço de saúde ou creche, desde que se tenha autorização dos participantes envolvidos). Cada vídeo-gravação terá uma hora de duração em média. Elas deverão ser realizadas uma vez por semana, nos seis primeiros meses de vida do bebê, e uma vez a cada quinze dias, nos seis meses seguintes (totalizando 29 semanas em que ocorrerão gravações).

Para a realização desse objetivo, precisamos contar com a participação de uma família da região de Ribeirão Preto que tenha acabado de ter um filho e que concorde com a sua participação no estudo. Asseguramos às famílias que temos o compromisso de manter a identidade da criança e família em sigilo. Ainda, afirmamos que a participação neste estudo é voluntária, livre e sem remuneração. E, de que é reservado, à família participante, o direito de interromper as gravações em vídeo a qualquer momento ou de recusar a continuidade de participação em qualquer fase da pesquisa, caso sinta-se incomodada ou constrangida, sem qualquer penalização e prejuízo. Informamos, finalmente, de que não haverá qualquer risco na participação da pesquisa. Caso os familiares tenham interesse, após termos finalizado o estudo, poderão ter acesso a este trabalho.

A família participante poderá fazer perguntas sobre o estudo a qualquer momento. Caso tenha algum problema ou perguntas adicionais, eu (Luciana Ap. Rodrigues) estou à disposição nos telefones (16)3621-6467 ou (16) 9228-3227. A

minha orientadora, a professora Katia de Souza Amorim, também se coloca à disposição para esclarecimentos, caso isso se faça necessário, podendo ser encontrada no telefone (16)3602-3850.

Gostaríamos de solicitar, ainda, que as gravações do estudo permanecessem num Banco de Dados do nosso centro de pesquisa, para a realização de pesquisas futuras, obedecendo aos mesmos critérios de preservação de identidade dos participantes e respeitando os aspectos éticos.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa

Eu, _____, RG _____, aceito participar do projeto de pesquisa intitulado “Processos de (trans)formação da comunicação e da linguagem ao longo do primeiro ano de vida: um estudo de caso”. Este estudo deverá gravar em vídeo meu bebê, _____, ao longo de todo o primeiro ano de vida, de modo a acompanhar o processo de desenvolvimento da comunicação e da linguagem. Eu afirmo ter compreendido que a nossa participação é voluntária, livre e não-remunerada, que nossa identidade será mantida em sigilo e que poderemos interromper nossa participação a qualquer momento e em qualquer fase da pesquisa, caso desejemos, sem penalização alguma e sem qualquer prejuízo. Ainda, compreendi que a pesquisa não terá qualquer risco para nós e que será garantido e respeitado o aspecto ético. Caso tenhamos interesse em conhecer o resultado do estudo, teremos acesso ao material relacionado ao mesmo. Finalmente, entendi que as gravações do estudo deverão permanecer num Banco de Dados do centro de pesquisa, podendo ser utilizado na realização de pesquisas futuras, obedecendo aos mesmos critérios de preservação de identidade dos participantes e respeitando os aspectos éticos.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Data: ____/____/____

APÊNDICE B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Meu nome é Luciana A. Rodrigues. Sou pesquisadora do Centro de Investigações sobre o Desenvolvimento Humano e Educação Infantil e aluna do Programa de Pós-graduação em Psicologia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, estou desenvolvendo um projeto de pesquisa de mestrado sobre os “Processos de (trans)formação da comunicação e da linguagem ao longo do primeiro ano de vida: um estudo de caso”, sob a orientação da professora Katia de Souza Amorim.

Nesse projeto, pretendemos investigar as formas de comunicação e a linguagem do bebê, além de acompanhar como elas se transformam, ao longo do primeiro ano de vida. Para isso, estruturamos um projeto em que devemos fazer gravações em vídeo (VHS) da criança, na casa da família participante ou, eventualmente, em outros espaços em que o bebê venha a frequentar (como a casa de outros familiares, serviço de saúde ou creche, desde que se tenha autorização dos participantes envolvidos). Cada vídeo-gravação terá uma hora de duração em média. Elas deverão ser realizadas uma vez por semana, nos seis primeiros meses de vida do bebê, e uma vez a cada quinze dias, nos seis meses seguintes (totalizando 29 semanas em que ocorrerão gravações).

Para a realização desse objetivo, precisamos contar com a participação de uma família da região de Ribeirão Preto que tenha acabado de ter um filho e que concorde com a sua participação no estudo. Asseguramos às famílias que temos o compromisso de manter a identidade da criança e família em sigilo. Ainda, afirmamos que a participação neste estudo é voluntária, livre e sem remuneração. E, de que é reservado, à família participante, o direito de interromper as gravações em vídeo a qualquer momento ou de recusar a continuidade de participação em qualquer fase da pesquisa, caso sintam-se incomodada ou constrangida, sem qualquer penalização e prejuízo. Informamos, finalmente, de que não haverá qualquer risco na participação da pesquisa. Caso os familiares tenham interesse, após termos finalizado o estudo, poderão ter acesso a este trabalho.

A família participante poderá fazer perguntas sobre o estudo a qualquer momento. Caso tenha algum problema ou perguntas adicionais, eu (Luciana A. Rodrigues) estou à disposição nos telefones (16)3621-6467 ou (16) 9228-3227. A

minha orientadora, a professora Katia de Souza Amorim, também se coloca à disposição para esclarecimentos, caso isso se faça necessário, podendo ser encontrada no telefone (16)3602-3850.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa

Eu, _____, RG _____, aceito participar do projeto de pesquisa intitulado “Processos de (trans)formação da comunicação e da linguagem ao longo do primeiro ano de vida: um estudo de caso”. Este estudo deverá gravar em vídeo meu bebê, _____, ao longo de todo o primeiro ano de vida, de modo a acompanhar o processo de desenvolvimento da comunicação e da linguagem. Eu afirmo ter compreendido que a nossa participação é voluntária, livre e não-remunerada, que nossa identidade será mantida em sigilo e que poderemos interromper nossa participação a qualquer momento e em qualquer fase da pesquisa, caso desejemos, sem penalização alguma e sem qualquer prejuízo. Ainda, compreendi que a pesquisa não terá qualquer risco para nós e que será garantido e respeitado o aspecto ético. Caso tenhamos interesse em conhecer o resultado do estudo, teremos acesso ao material relacionado ao mesmo.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Data: ____/____/____