

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

Marisa von Dentz

Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche

Ribeirão Preto – SP

2022

MARISA VON DENTZ

Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche

Versão corrigida

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

Área de Concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Orientadora: Profa. Dra. Katia de Souza Amorim

Ribeirão Preto – SP

2022

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.

Dentz, Marisa von

Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche. Ribeirão Preto, 2021.

305 p. il; 30 cm

Tese (doutorado) apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Orientadora: Amorim, Katia de Souza

1. Bebês. 2. Interação. 3. Pares. 4. Transição. 5. Creche.

Nome: Marisa von Dentz

Título: Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche

Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Aprovado em: ___/___/_____

Banca Examinadora

Profa. Dra. Kátia de Souza Amorim

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Profa. Dra. Vanessa Ferraz Almeida Neves

Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais

Julgamento: _____

Profa. Dra. Gabriela Guarnieri de Campos Tebet

Instituição: Universidade Estadual de Campinas

Julgamento: _____

Profa. Dra. Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

À Sofia, Isabela e Carolina, bebês principais acompanhados nesta tese, e às demais crianças com as quais interagiram, por participarem da minha vida e proporcionarem imenso aprendizado sobre sociabilidade precoce, transição e frequência à creche.

Aos meus filhos, Enzo e Pietra, ambos nascidos no curso desta pesquisa de doutorado, os quais também fizeram transição à creche, ampliando, assim, minhas reflexões.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pelas belezas do caminho, dadas através das oportunidades recebidas. Dentre essas belezas estão as pessoas das quais me cerquei ao longo deste processo de pesquisa, às quais tenho imenso prazer em registrar gratidão.

Aos meus Pais, Beno e Adely von Dentz, por me apoiarem a seguir em frente com os estudos, para adquirir conhecimento e ampliar as oportunidades. O interesse em saber como andava o doutorado, a preocupação com a saúde e com a vida, mesmo à distância, revelou imenso afeto e cuidado.

Aos meus irmãos - Edson, Volmir, Claudir, Marizete, Eduardo, Marta e Roseli - pelo encorajamento e incentivo. Especialmente à Marta, que me acompanhou mais de perto neste processo, e topou viajar a Portugal para visita técnica, tomando conta do Enzo.

Ao meu companheiro Paulo Sérgio Lemos Panice, pela parceria e compartilhamento no cuidado das crianças, me liberando para trabalhar, principalmente em tempos de isolamento social.

Aos nossos filhos Enzo e Pietra, ambos nascidos ao longo deste doutorado. Eles, se por um lado me retinham o tempo de trabalho, por outro me deram força para, no curto espaço de tempo, ter maior foco e afinco nas responsabilidades adjacentes ao processo da pesquisa.

À querida Tia e Profa. Marisa da Câmara, pelo trabalho e cuidado nas correções do português desta tese.

À orientadora desta pesquisa, Profa. Dra. Katia de Souza Amorim, por quem tenho e carrego profundo respeito e carinho. Foi um privilégio poder ser acompanhada por uma pessoa assim, tão humana, competente, de compromisso ético, e preocupada não só com a pesquisa, mas com o pesquisador e a construção do processo, com seus desafios e questões. Obrigada!

À Profa. Clotilde Rossetti-Ferreira, pelas contribuições. Sua segurança nas palavras e vasto conhecimento sobre desenvolvimento humano e educação infantil foram de grande valia. Obrigada por me ajudar a entender a RedSig de um modo tão leve e interessante. Serás sempre para mim uma referência!

Às queridas e queridos parceiros do grupo de pesquisa do CINDEDI: Gabriela, Andreia, Lorena, Ingrid, Dante, Ludmilla, Cintia Carvalho, Cintia Castro, Stella ... pelas discussões e sugestões. Especialmente, no fechamento da tese, à Natália Costa, Kaira Neder e Lucia Tinós. Neste grupo aprendi a fazer críticas construtivas, a arguir, a interrogar e contribuir, vendo os diferentes elementos envolvidos e as diferentes perspectivas. Foi um prazer fazer parte deste grupo! Senti-me em casa, entre vocês do CINDEDI.

Às companheiras da coleta de dados, dentre elas especial menção à Solange Bezerra, que comigo madrugava e viajava, mostrando-se competente e dedicada nos registros.

Ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, pelo suporte técnico, estrutura física e formação.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Processo FAPESP nº 2016/10638-0), por financiar esta pesquisa, participações em eventos e visita técnica, possibilitando minha dedicação exclusiva.

Enfim, a todos/as aqueles/as que, de perto ou de longe, embora não estejam aqui nominados, contribuíram para que este caminho fosse traçado.

RESUMO

Dentz, M. (2021). *Interação de pares de bebês em sua transição de casa para a creche* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

A característica inata de sociabilidade do ser humano confere-lhe a necessidade fundante de estar em relação ao Outro, desde o nascimento, o que lhe garante a sobrevivência, o desenvolvimento e a inserção no universo cultural. Preponderam na literatura as investigações em que este Outro que se relaciona com o bebê é o adulto. Entretanto, mudanças relacionadas à organização familiar, inserção e permanência da mulher no mercado de trabalho e aquisição de direito dos bebês à vaga em creche, dentre outros, vêm gerando demandas também por investigações sobre interação de pares em espaços coletivos. Neste sentido, traçou-se o objetivo de investigar, no processo de transição do cuidado e da educação mais centralmente realizados em domicílio para aquele compartilhado entre família e creche, como se dão e como se transformam, com as vivências, as interações de pares de bebês. De caráter qualitativo, todo o processo desta pesquisa se orienta pela perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (histórico-cultural). Foram acompanhados três bebês focais (idade inicial entre cinco e dez meses) dentre aqueles integrantes de turmas de bebês em três diferentes Instituições de Educação Infantil do interior do Estado de São Paulo. Os dados foram coletados por meio de: 1) videografações; 2) entrevistas; e 3) registros de observações. A construção do corpus de análise dos dados passou pelas seguintes etapas: (a) quantificação do tempo de interação dos bebês focais com as demais crianças; (b) edição dos vídeos, com identificação e construção de arquivo específico com episódios interativos do bebê focal com os pares; (c) elaboração de mapas de imagens das interações dos bebês principais com os demais (programa *Cmap Tools*); (d) busca por possíveis transformações nas interações ao longo da convivência; (e) seleção e apresentação de episódios, para dar maior visibilidade às mudanças; (f) análise destes episódios; (g) discussão dos resultados em relação a dados da literatura, levantando questões teóricas. Análises do material empírico apontam para uma riqueza de recursos comunicativos utilizados, dentre eles tendo destaque o olhar, as expressões emocionais, as ações e os gestos, os contatos físicos e os movimentos. As interações puderam ser classificadas como agonísticas, amistosas ou de parceria preferencial. Por vivenciarem o momento de transição à creche, observou-se que o conjunto das relações no novo espaço e as estratégias institucionais de transição refletiram nas interações com pares. Em um dos casos, o bebê mostrou sinais de bem-estar desde o início da frequência, os pares sendo alvos privilegiados de interesse do infante. Nos outros dois casos, apesar de também apresentarem inúmeras interações com pares desde os primeiros momentos de convivência, as interações aumentaram gradativamente, num processo concomitante aos sinais de bem-estar, familiarização e pertencimento ao grupo. No conjunto de interações dos bebês, houve o reconhecimento de fenômenos como: significação, construção de significação e compartilhamento de significados, parceria privilegiada, atenção conjunta, construção da microcultura de grupo e interação grupal. Dentre as contribuições da pesquisa, coloca-se a importância da visibilidade dada à construção dos processos interativos em tão tenra idade, além de fenômenos verificados, mostrando as especificidades destas relações, considerando faixa etária e momento da transição. Tais elementos se fazem úteis tanto teoricamente como para diferentes aspectos das práticas dos profissionais e sua formação, e também às famílias, no sentido de poder compreender o que e como ocorrem os processos interativos de bebês, o que eles possibilitam em termos de desenvolvimento geral e de competências sociais.

Palavras-chave: Bebês. Interação. Transição. Pares. Creche.

ABSTRACT

Dentz, M. (2021). *Infants' peer interaction and their transition from home to daycare* (Doctorate Dissertation). Faculty of Philosophy, Sciences and Letters at Ribeirão Preto, University of São Paulo.

Human beings' innate characteristic of sociability grants them the fundamental need to be in relation with the Other, since birth, which guarantees their survival, development and insertion in the cultural universe. In the literature, the Other that relates to the infant is predominantly the adult. However, changes related to family organization, rising entry and permanence of women in the labor force and infants' right acquisition of a place in early childhood education and care services (ECEC), among others, generated demands for investigations on peer interactions in collective spaces. In this sense, this dissertation aims to investigate how peer-interactions among infants take place and are transformed through the experiences from the transition process from care and education, initially more home-centered and gradually becoming more shared between family and the ECEC center. This qualitative research was guided by the theoretical-methodological perspective of the Network of Meanings (historical-cultural). Three focal babies (initial age between five and ten months) were followed, among those members of groups of babies, in three different ECEC institutions located in the state of São Paulo. Data were collected through: 1) video recordings; 2) interviews; and 3) observation records. The analysis *corpus* was constructed through: (a) calculation of the interaction time of the focal babies with their peers; (b) video editing, with identification and construction of a specific file with interactive episodes of the focal baby with peers; (c) elaboration of image maps of the interactions of focal infants with others (Cmap Tools program); (d) search for possible changes in interactions throughout attendance; (e) selection and presentation of episodes to give greater visibility to changes; (f) analysis of such episodes; (g) discussion of results in relation to literature data, raising theoretical propositions. Analysis of the empirical material indicates a wealth of communicative resources used, including: a variety of gazes, emotional expressions, actions and gestures, physical contact and movements. Interactions were classified as: agonistic, friendly or preferential partner. Findings indicate that institutional transition strategies reflected on how peer interactions took place in this new setting. In one of the cases, from the very beginning of attendance, the focal infant showed signs of well-being and peers were privileged targets of interest. In the other two cases, though numerous interactions with peers were accounted since initial attendance, these gradually increased articulated to a concomitant process of developing more signs of well-being, familiarization and belonging to the group. In the set of interactions of babies, complex phenomena were identified such as: construction of meaning and sharing of meanings, privileged partnerships, joint attention, construction of group microculture and groupness. Contributions of this research include greater visibility to the construction of complex interactive processes and phenomena regarding specificities of this age group and as being articulated to the process of transition. Such elements are useful for purposes of theory and professional development and practice. Also, findings may help families to better understand which and how the interactive processes among infants occur, and what these afford in terms of general development and social competences.

Keywords: Infant. Transition. Interaction. Peers. Daycare.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fotos dos bebês principais	47
Figura 2 - Foto da Sofia (6m13d)	47
Figura 3 - Planta do berçário da Creche 1	51
Figura 4 - Foto da Isabela (5m29d)	55
Figura 5 - Planta do berçário da Creche 2	59
Figura 6 - Foto da Carolina (10m11d).....	63
Figura 7 - Planta dos locais frequentados pelos bebês das Turmas 1 e 2 da Creche 3.....	66
Figura 8 - Sofia (6m13d) no primeiro dia de frequência na creche.....	77
Figura 9 - Gráfico da porcentagem de tempo de interação de Sofia com pares.....	80
Figura 10 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, no primeiro dia de frequência na creche	83
Figura 11 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, no primeiro dia de frequência na creche	84
Figura 12 - Descrição e ilustração do episódio "Entre olhares e movimentos!"	86
Figura 13 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após uma semana de frequência na creche	91
Figura 14 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após uma semana de frequência na creche.....	92
Figura 15 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após um mês de frequência na creche.....	95
Figura 16 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após um mês de frequência na creche	96
Figura 17 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após dois meses de frequência na creche.....	99
Figura 18 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após dois meses de frequência na creche	100
Figura 19- Descrição e ilustração do episódio "A proximidade de Sofia e Patrícia!"	103
Figura 20 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após três meses de frequência na creche.....	107
Figura 21 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após três meses de frequência na creche	108
Figura 22 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após quatro meses de frequência na creche.....	112
Figura 23 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após quatro meses de frequência na creche.....	113
Figura 24- Descrição e ilustração do episódio "Movimento de fuga"	116
Figura 25 - Isabela (5m29d) no primeiro dia de frequência na creche.....	118
Figura 26 - Gráfico da porcentagem de tempo de interação de Isabela com pares	120
Figura 27 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, no primeiro dia de frequência na creche.....	123
Figura 28 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, no primeiro dia de frequência na creche	124
Figura 29- Descrição e ilustração do episódio "Entre Isabela e Adolfo: a chupeta e a boneca!"	126

Figura 30 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após uma semana de frequência na creche.....	131
Figura 31 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após uma semana de frequência na creche	132
Figura 32 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após um mês de frequência na creche	135
Figura 33 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após um mês de frequência na creche.....	136
Figura 34 - Descrição e ilustração do episódio "Três bebês e uma almofada!"	139
Figura 35 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após dois meses de frequência na creche	145
Figura 36 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após dois meses de frequência na creche.....	146
Figura 37 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após três meses de frequência na creche	152
Figura 38 -Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após três meses de frequência na creche.....	153
Figura 39 - Descrição e ilustração do episódio "Em torno dos balões!"	157
Figura 40 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após quatro meses de frequência na creche.....	162
Figura 41- Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após quatro meses de frequência na creche	163
Figura 42 – Carolina (10m11d) no primeiro dia de frequência na creche	167
Figura 43 - Gráfico da porcentagem de tempo de interação de Carolina com pares	169
Figura 44 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, no primeiro dia de frequência na creche	172
Figura 45 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, no primeiro dia de frequência na creche.....	173
Figura 46 - Descrição e ilustração do episódio "Entre a mãe e os pares, à porta do túnel!"..	175
Figura 47 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após uma semana de frequência na creche	181
Figura 48 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após uma semana de frequência na creche	182
Figura 49 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após um mês de frequência na creche	186
Figura 50 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após um mês de frequência na creche.....	187
Figura 51 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após dois meses de frequência na creche	192
Figura 52 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após dois meses de frequência na creche.....	193
Figura 53 - Descrição e ilustração do episódio "Entre os cadeirões!"	196
Figura 54 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após três meses de frequência na creche	201
Figura 55 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após três meses de frequência na creche.....	202

Figura 56 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após quatro meses de frequência na creche	207
Figura 57 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após quatro meses de frequência na creche.....	208
Figura 58 – Interações de Sofia com pares envolvendo somente regulação e correção através do olhar.....	217
Figura 59 - Interações de Isabela com pares envolvendo somente regulação e correção através do olhar.....	231
Figura 60 - Interações de Carolina com pares envolvendo somente regulação e correção pelo olhar	248

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma de coleta de dados utilizados na tese	71
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CINDEDI – Centro de Desenvolvimento Humano e Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FO – Formulário de Observação

IEI – Instituição de Educação Infantil

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISSEET - International Study of Social Emotional Early Transitions.

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

RedSig – Rede de Significações

SUMÁRIO

1.	A CONSTRUÇÃO DO PROJETO	25
2.	INTRODUÇÃO	27
2.1	O PERCURSO DOS ESTUDOS SOBRE INTERAÇÃO DE PARES DE BEBÊS	29
2.2	REVISÃO DA LITERATURA SOBRE INTERAÇÃO DE PARES DE BEBÊS	31
2.3	A TRANSIÇÃO DE BEBÊS DE CASA PARA A CRECHE	37
3.	OBJETIVO	41
4.	METODOLOGIA	43
4.1	A REDE DE SIGNIFICAÇÕES E OS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO	43
4.2	ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS, COM ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL	44
4.3	PROCEDIMENTOS ÉTICOS	44
4.4.	OS CONTEXTOS DA PESQUISA E OS SUJEITOS PARTICIPANTES	46
4.4.1.	Apresentação de Sofia	47
4.4.1.1	Apresentação da Creche 1	48
4.4.1.2	O berçário da Creche 1	49
4.4.1.3	A proposta pedagógica da Creche 1	52
4.4.1.4	A proposta de transição da Creche 1	53
4.4.1.5	A transição de Sofia	54
4.4.2.	Apresentação de Isabela	55
4.4.2.1	Apresentação da Creche 2	56
4.4.2.2	O berçário da Creche 2	57
4.4.2.3	A proposta pedagógica da Creche 2	60
4.4.2.4	A proposta de transição da Creche 2 e a transição de Isabela	61
4.4.3.	Apresentação de Carolina	63
4.4.3.1	Apresentação da Creche 3	63
4.4.3.2	A Turma 1 e Turma 2 da Creche 3	64
4.4.3.3	A proposta de transição da Creche 3 e a transição de Carolina	68
4.5.	INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	69
4.5.1	Videogravação	70
4.5.2	Formulários de observação	71
4.5.3	Entrevistas	72
4.5.4	Documentos	72
4.6.	CONSTRUÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE	72
4.6.1	Análise de entrevistas	74
4.6.2	O formulário de observação	74

4.6.3 As videogravações	75
4.6.4 Seleção de episódios	76
5. RESULTADOS	77
5.1. O CASO DE SOFIA.....	77
5.1.1. Primeiro dia de frequência de Sofia (6m 13d) na creche	81
5.1.1.1 Episódio 1: “Entre olhares e movimentos!”	86
5.1.1.2 Análise do episódio “Entre olhares e movimentos!”	88
5.1.2 Segundo dia de Gravação – após uma semana de frequência, com permanência de Sofia (6m21d) na instituição em período integral	89
5.1.2 Terceiro dia de gravação – após um mês de frequência de Sofia (7m13d) na IEI	94
5.1.4. Quarto dia de gravação – após dois meses de frequência de Sofia (8m18d) na IEI	98
5.1.4.1 Episódio 2: “A proximidade de Sofia e Patrícia!”	103
5.1.4.2 Análise do episódio “A proximidade de Sofia e Patrícia!”	105
5.1.5 Quinto dia de gravação – após três meses de frequência de Sofia (9m29d) na IEI.....	105
5.1.6. Sexto dia de gravação – após quatro meses de frequência de Sofia (11m11d) na IEI	111
5.1.6.1 Episódio: 3 “Movimento de fuga!”	116
5.1.6.2 Análise do episódio “Movimento de fuga!”	117
5.2. O CASO DE ISABELA	118
5.2.1. Primeiro dia de frequência de Isabela (5m29d) na IEI	121
5.2.1.1 Episódio 4: “Entre Isabela e Adolfo: a chupeta e a boneca!”	126
5.2.1.2 Análise do episódio “Entre Isabela e Adolfo: a chupeta e a boneca!”	128
5.2.2 Segundo dia de Gravação – após uma semana de frequência, com permanência de Isabela (6m 21d) na instituição em período integral	129
5.2.3. Terceiro dia de gravação – após um mês de frequência de Isabela (6m25d) na IEI.....	134
5.2.3.1 Episódio 5: “Três bebês e uma almofada!”	139
5.2.3.2 Análise do episódio: “Três bebês e uma almofada!”	141
5.2.4 Quarto dia de gravação – após dois meses de frequência de Isabela (8m) na IEI.....	143
5.2.5. Quinto dia de gravação – após três meses de frequência de Isabela (8m28d) na IEI	149
5.2.5.1 Episódio 6: “Em torno dos balões!”	157
5.2.5.2 Análise do episódio: “Em torno dos balões!”	158
5.2.6 Sexto dia de gravação – após quatro meses de frequência de Isabela (10m17d) na IEI	159
5.3 O CASO DE CAROLINA.....	167
5.3.1. Primeiro dia de frequência de Carolina (10m11d) na IEI	169
5.3.1.1 Episódio 7: “Entre a mãe e os pares, à porta do túnel!”	175
5.3.1.2 Análise do episódio “Entre a mãe e os pares, à porta do túnel!”	177

5.3.2 Segundo dia de Gravação – após uma semana de frequência, com permanência de Carolina (10m8d) na instituição em período integral	178
5.3.3 Terceiro dia de gravação – após um mês de frequência de Carolina (11m7d) na IEI.....	183
5.3.4. Quarto dia de gravação – após dois meses de frequência de Carolina na IEI (12m11 d)	190
5.3.4.1 Episódio 8: “Entre os cadeirões!”	196
5.3.4.2 Análise do episódio “Entre os cadeirões!”	198
5.3.5 Quinto dia de gravação – após três meses de frequência de Carolina (9m29d) na IEI	199
5.3.6. Sexto dia de gravação – após quatro meses de frequência de Carolina (15m4d) na IEI ...	205
5.3.6.1 Episódio 9: “Achoooo!”	210
5.3.6.2 Análise do episódio “Achoooo!”	211
6. DISCUSSÃO DOS CASOS EM SEPARADO.....	213
6.1. DISCUSSÃO DO CASO DE SOFIA	213
6.1.1 O espaço e as interações de Sofia	213
6.1.2 As manifestações entre pares de bebês	216
6.1.3 O olhar nas interações de Sofia com pares.....	216
6.1.4 As expressões emocionais nas interações de Sofia com pares	218
6.1.5 As ações e estratégias nas interações de Sofia com pares	219
6.1.6 Interações agonísticas, amistosas e parcerias preferenciais	220
6.1.7 Interações grupais de Sofia com pares	223
6.1.8 Postura e deslocamento e as interações de Sofia com pares	224
6.1.9 As transições de Sofia e as interações de pares	225
6.2. DISCUSSÃO DO CASO DE ISABELA	226
6.2.1 O espaço e as interações de Isabela	226
6.2.3 As manifestações de Isabela com os pares.....	230
6.2.4 O papel do olhar nos processos interativos de Isabela com seus pares	231
6.2.5 As expressões emocionais nas interações de Isabela com pares.....	233
6.2.6 Os contatos físicos nas interações de Isabela com pares	234
6.2.7 As ações, o gesto de ofertar e as significações nas interações de Isabela com pares.....	236
6.2.8 Compartilhamento de significados e construção de cultura pelos pares	237
6.2.9 Interações amistosas e de parceria preferencial nas interações de Isabela com pares.....	238
6.2.10 Interações grupais envolvendo Isabela e os pares	241
6.2.11 A postura e a locomoção nas interações de Isabela com pares.....	242
6.2.12 A transição de Isabela e as interações com pares	243
6.3. DISCUSSÃO DO CASO DE CAROLINA	244
6.3.1 O espaço e as interações de Carolina	244
6.3.2 Os objetos e as interações de Carolina	245

6.3.3 O papel do olhar nos processos interativos de Carolina com seus pares	247
6.3.4 As expressões emocionais nas interações de Carolina com pares	250
6.3.5 Os contatos físicos nas interações de Carolina com pares.....	251
6.3.6 As ações e os gestos nas interações de Carolina com pares	252
6.3.7 Os movimentos, postura e deslocamento nas interações de Carolina com pares	254
6.3.8 Interações agonísticas, amistosas e parcerias preferenciais de Carolina com pares	255
6.3.9 Interações grupais de Carolina e pares de idade	259
6.3.10 A transição de Carolina para a creche e as interações de pares	260
7. DISCUSSÃO GERAL DOS TRÊS ESTUDOS DE CASO	263
7.1 Aspectos do espaço e, neles, dos objetos.....	263
7.2 O olhar nas interações de pares	266
7.3 Expressões emocionais nas interações de pares	268
7.4 As ações nas interações de pares	270
7.5 Contatos físicos entre pares de bebês	271
7.6 Alguns dos fenômenos identificados nas interações de pares	273
7.7 Interações agonísticas, amistosas e de parceria preferencial.....	274
7.8 Envolvimento de pares em interações grupais	278
7.9 A transição para a creche e as interações de pares	280
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	283
9. REFERÊNCIAS	287
10. APÊNDICES.....	299
11. ANEXOS	301

1. A CONSTRUÇÃO DO PROJETO

O presente projeto foi elaborado a partir da inter-relação de várias vias. Por um lado, representou um desdobramento da dissertação de mestrado (Dentz, 2016) que, a partir do estudo de casos múltiplos (dois bebês focais com idade entre cinco meses e um ano de idade), investigou as ocorrências e as transformações de sorriso e choro na relação de pares, a partir do ingresso dos bebês no contexto de creche. Dentre seus resultados, destacou-se o elevado número de choros e sorrisos expressos entre os bebês.

Em relação à expressão de choro, por essa rapidamente despertar ações e intervenções das educadoras que interrompiam as interações, não foi possível observar maiores transformações, embora se tenha verificado diferentes tipos de choro ao longo do tempo (choramingo, choro e choro prolongado) e em diversificadas situações. Porém, particularmente, verificou-se que o choro, que inicialmente não era direcionado a nenhuma figura daquele contexto, com as ações das educadoras, logo passou a ser direcionado a elas.

A análise dos sorrisos permitiu verificar que eles se transformaram com o tempo, sendo inicialmente sutis e esporádicos, passando a adquirir maior visibilidade e repercussão nos parceiros de idade. No caso de um dos bebês, ainda, os sorrisos foram emitidos com sentidos diferentes, sorrindo não somente *para*, mas também *dos* pares, sentidos culturalmente dados já identificáveis nas interações.

Tendo constatado a presença de tais expressões no repertório comunicativo dos bebês, as quais se manifestaram de formas diferentes e com transformações ao longo do tempo nas interações dos pares, a investigação do mestrado levou a novas questões: Para além do choro e sorriso, qual seria o conjunto de expressões que o bebê utilizaria para interagir com a outra criança? Ou melhor, o que estaria envolvido no conjunto de interações de bebês ao longo do tempo? O que despertaria o interesse de um bebê pelos pares de idade em ambiente coletivo?

Por outro lado, os resultados do mestrado e as questões que se desdobraram dele adquiriram grande relevo, em função de integrar o grupo de pesquisas do CINDEDI, em que questões relacionadas às vivências dos bebês ao ingresso *na* e *à* creche têm destaque (Amorim & Rossetti-Ferreira, 1999; Amorim et al., 2000; Rossetti-Ferreira et al., 2005; Rossetti-Ferreira et al., 2010; Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993). As experiências socioemocionais de bebês de creche vêm sendo investigadas por esse grupo, inclusive considerando aspectos culturais, que resultaram no intercâmbio internacional com a Profa. Niina Rutanen (Universidade de

Tampere, Finlândia), em que se analisou processos de bebês e crianças pequenas frequentando instituições de educação coletiva no Brasil e na Finlândia (Rutanen et al., 2014, 2016).

Esse entrelaçamento de questões e projetos de pesquisa se potencializaram com o convite para compor um projeto internacional relacionado ao processo de transição com o ingresso e a frequência de bebês em creches, conduzido em seis diferentes países e culturas. O projeto internacional é intitulado “*Social and emotional experiences in the first year of transition from home to an early years setting for infants*”. Ele teve a meta de investigar as experiências socioemocionais de bebês no processo de transição dos mesmos de um cuidado mais centrado em contexto doméstico para cuidados compartilhados com instituições do tipo creche, no Brasil, na Escócia, Nova Zelândia, Austrália, nos EUA e na Finlândia. Atualmente, o conjunto de investigadores que fazem parte do projeto são identificados formalmente como membros do ISSEET - *International Study of Social Emotional Early Transitions*.

O projeto de doutorado está vinculado a esse estudo internacional, com foco nas interações dos pares de bebês, sua constituição e transformação ao longo da convivência, a partir do ingresso na instituição de educação infantil.

2. INTRODUÇÃO

As interações de pares de bebês vêm sendo investigadas desde longa data, transitando por diversas formas de abordagem que partem basicamente das possibilidades e capacidades relacionais do bebê desde os primeiros meses de vida.

Dentre os aspectos centrais que permeiam a literatura sobre processos interativos de bebês está a noção cristalizada de que a figura materna ou substituta é fundamental para o desenvolvimento do bebê no início da vida, e de que a separação dessa figura pode resultar em efeitos desastrosos para o desenvolvimento do bebê (Bowlby, 1969/2002). Nesse sentido, historicamente, o contexto da creche não tem sido bem visto, porque resulta no diário afastamento dos bebês das figuras maternas (Belsky, 1988).

Porém, vários autores vêm questionando a centralidade da monotrofia materna no desenvolvimento do bebê, por esta perspectiva desconsiderar o papel do pai, de outros familiares e adultos, além de outras crianças (Howes, 1999; Nash, 1995; Selby & Bradley, 2003). Novas abordagens colocam o bebê humano como capaz de estabelecer múltiplos vínculos desde o início da vida. Lewis e Takahashi (2005) propuseram, nessa linha, a noção de redes sociais, com foco no papel dos vários parceiros que participam das relações e do desenvolvimento do bebê. Os estudos abarcariam, assim, a mãe, mas não ficariam restritos a ela, incluindo também pai, irmãos, outros familiares, educadores, e mesmo pares de idade (Lewis, 2005). A concepção é de que bebês são biologicamente preparados para relacionamentos em geral, e não para apegos em específico, nascendo com essa capacidade relacional geral (Selby & Bradley, 2003). No entanto, como sugerem, as especificidades das relações da criança com outras crianças não podem ser equiparadas àquelas das interações dos bebês com pessoas adultas. Ademais, os paradigmas, e mesmo os procedimentos metodológicos, precisam ser adequados à análise das diferentes possibilidades de interações e construção de relacionamentos no início da vida (Selby & Bradley, 2003).

Nessa perspectiva, diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a Psicologia, têm se ocupado do estudo da interação em crianças pequenas, emergindo dados sobre várias de suas habilidades, dentre as quais, por exemplo, os seus processos comunicativos.

Mendes e Seidl-Moura (2004), afirmam que a comunicação consiste na representação de um conjunto de manifestações, sendo que, no primeiro ano de vida, a comunicação é concebida como pré-linguística. Schirmer et al. (2004), por outro lado, tratam as comunicações do início da vida como linguísticas, considerando que, muito antes de o bebê começar a falar, ele já está habilitado a se comunicar através do olhar, das expressões faciais e dos gestos. Já o

teórico francês Henri Wallon (1938/1999) considera as manifestações emocionais como o primeiro canal das trocas psíquicas, possibilitando a solidariedade de comportamento e de atitudes entre as pessoas adultas e a criança. Seria por meio das expressões emocionais que a criança conquistaria a ajuda do outro, garantindo a própria sobrevivência no início da vida, além de possibilitar sua inserção na cultura de seu grupo social. A emoção seria, pois, o meio através do qual ocorre o processo de socialização na relação com o outro (Wallon, 1938/1999).

Nessa perspectiva, Brannigan e Humphries (1981) afirmam que é provável que a comunicação não verbal já tenha se manifestado em nossos ancestrais por meio de sistemas sinalizadores sociais, como postura corporal, expressões faciais, gestos, movimentos em relação ao outro, odores e vocalização. Para os autores, a linguagem verbal seria uma aquisição evolucionária recente, não se mostrando em nenhuma outra espécie próxima ao ser humano. Os autores discutem que, historicamente, a ciência tem se ocupado predominantemente do estudo da comunicação verbal, a comunicação não verbal se concentrando fortemente em pesquisas com outras espécies de animais. Eles propõem, em função disso, uma retomada nas considerações da comunicação não verbal no bebê.

Como Emiliani (1976) já discutia décadas atrás, há um forte limite de modelos teóricos sobre o desenvolvimento humano que consideram sistemas envolvendo apenas duas pessoas (particularmente bebê-mãe), na maioria dos casos examinadas separadamente. A autora sugere que, de modo a compreender acontecimentos relacionais e comportamentais de bebês, como em uma instituição de educação infantil como o berçário, todos os fatores e níveis de influência devem ser levados em consideração. Para a autora, apenas estudos que levam em conta a complexidade dos eventos podem garantir resultados significativos para a construção de um modelo mais completo em relação às primeiras fases do desenvolvimento social. Nesse mesmo sentido, também Rossetti-Ferreira et al. (2009) apontam para a importância de fugir das abordagens mais individualizadas nas crianças e lineares em termos de desenvolvimento, caminhando para analisá-las dentro de uma rede de contextos, pessoas e relações interligadas, que por sua vez são constituídas dentro da história e fazem parte de uma cultura e sociedade organizadas.

As novas abordagens e questões de estudo ligadas ao primeiro ano de vida se mostram importantes, já que as transformações socioeconômicas e culturais têm provocado uma crescente inserção da mulher no mercado de trabalho, com uma busca por compartilhar os cuidados/educação de crianças com a creche, inclusive de bebês (Amorim & Rossetti-Ferreira, 1999). Assim, as creches vêm se constituindo como um local de compartilhamento de cuidado

e educação, mesmo de bebês; mais ainda, porque nesse contexto o parceiro mais frequente é o outro bebê.

No Brasil, de acordo com os dados do censo escolar de 2019 (Inep), a evolução de matrículas de crianças de zero a seis anos de idade se aproximou dos 8.972.778. O INEP aponta que tal aumento foi impulsionado pelas matrículas em creches, 167.800 registros a mais do que no ano de 2018 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2020). Isso mostra o quanto a realidade de compartilhamento de cuidados de bebês e crianças pequenas é crescente, sendo urgente a construção de conhecimentos nesse âmbito. Internacionalmente, dados da Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] (2017) apontam, da mesma forma, para o aumento da busca por instituições de educação infantil para compartilhamento dos cuidados/educação de crianças cada vez menores ao redor do mundo.

Essa realidade tem levado pesquisadores, nas últimas décadas, a se debruçarem sobre esse campo com maior frequência. Se bebês possuem a capacidade de se comunicar através das manifestações emocionais, corporais e, portanto, não verbais, não seria essa a via indicativa da sua capacidade inata de interagir com o Outro? Como se estabeleceria essa construção da comunicação do bebê com os parceiros de idade, através das interações?

2.1 O PERCURSO DOS ESTUDOS SOBRE INTERAÇÃO DE PARES DE BEBÊS

O recorte temporal aqui realizado para a busca de literatura sobre interações de pares de bebês se deu através de revisões bibliográficas anteriores sobre o assunto (Anjos et al., 2004; Franchi e Vasconcelos et al., 2003), a partir da década de 1970. Porém, importa considerar que, naquele período, então, e mesmo nas décadas subsequentes, quando se estudava os processos interativos de bebês, a unidade relacional de análise era a díade adulto-criança. Apesar de que as interações de pares já eram consideradas possibilidades, não havia consenso e clareza sobre suas ocorrências e a importância daquelas para o desenvolvimento da sociabilidade (Rossetti-Ferreira et al., 2009).

Contudo, autores como Emiliani (1976) já apontavam para as interações de pares como sendo as mais importantes dentro do sistema relacional de contextos de berçários, sendo as que mais mereciam investigações para fornecer contribuições úteis para a construção de um modelo mais completo de socialização da criança.

Na década de 1980, houve maiores avanços investigativos sobre a temática. Contudo, uma parcela considerável de dados empíricos era oriunda de crianças a partir de três ou quatro

anos de idade e, em muitos casos, portadoras de distúrbios comportamentais ou com necessidades especiais. Especificamente sobre interações de pares menores de 18 meses, as investigações eram escassas (Franchi e Vasconcelos et al., 2003). Ainda assim, naquelas, as discussões sobre interação de bebês com coetâneos eram incipientes, e até mesmo contraditórias. Se por um lado autores observavam expressões emocionais, gestos, trocas afetivas, imitação, contatos físicos, vocalizações, ofertas e sorrisos, traduzindo-as como contato interativo social, outros questionavam a possibilidade de interação de pares, concebendo-as como eventos isolados, individuais e ocasionais (Anjos et al., 2004; Rossetti-Ferreira et al., 2009).

Salto nos estudos e marco no campo se deu no final da década de 1980, com o uso de novos recursos tecnológicos que ampliaram e modificaram as formas de observação, principalmente através da videogravação (Anjos et al., 2004; Rossetti-Ferreira et al., 2009). O uso da videogravação para analisar interações de bebês e crianças pequenas gerou contribuições importantes para o campo, assim como novos desafios. Dentre as contribuições, está a possibilidade de ver a relação bidirecionalmente, além de dar acesso aos comportamentos e escuta, inclusive do não verbal, que a imagem em movimento registra, capturando a linguagem do corpo em seu fluxo e detalhes (Amorim et al., 2018). No entanto, desafios, como ter inúmeras camadas de análise, a criação de categorias a posteriori (Kreppner, 2001), e mesmo dilemas éticos, como a possibilidade de mostrar a imagem e a responsabilidade de garantir o direito ao anonimato, surgem neste processo (Amorim et al., 2018).

Conforme a temática das interações de pares foi se tornando mais visível na literatura sobre bebês, passou-se a utilizar (na década de 1980) o termo *interação de pares* para se referir aos encontros das crianças pequenas entre si (Howes, 1988), termo esse que é utilizado até o presente.

Na década de 1990, houve uma diminuição das publicações relacionadas a interações de pares de bebês (Franchi e Vasconcelos et al., 2003). De acordo com Anjos et al. (2004), isso pode estar relacionado ao fato de que, nesse período, as preocupações dos autores estavam mais centradas no aperfeiçoamento teórico e metodológico para investigar os reguladores do comportamento e dos sistemas interativos, somadas às estratégias de aproximação dos pares e habilidades de comunicação.

Nesse sentido, houve reelaboração teórica do conceito de interação. Tradicionalmente, a interação era (ou ainda é, majoritariamente) entendida mediante reciprocidade de ações, em que as crianças faziam uma atividade conjuntamente, com mútua regulação e trocas, havendo bidirecionalidade explícita (Howes, 1983; Viernickel, 2009). Porém, novas formas de conceber

a interação, particularmente da criança bem pequena, passaram a ser consideradas, em que tanto o conceito como os procedimentos de análise dos processos envolvendo dois bebês em relação passaram a ser reformulados. Exemplo é a perspectiva de Carvalho et al. (1996), em que a interação é definida como mais do que fazer algo juntos, trazendo-se conceitos da física de se considerar o potencial de regulação entres os membros de um campo. As autoras indicam, portanto, que, quando o bebê tem a sua atenção e o seu comportamento regulados pelo outro bebê, poderia ser considerado que ele estaria interagindo com aquele outro, mesmo que o outro não estivesse lhe retribuindo a ação. Pela pertinência do conceito de interação de Carvalho et al. (1996), no sentido de abarcar outros elementos das interações que dão visibilidade aos processos interativos em sua complexidade, optou-se pela utilização deste conceito para esta tese.

A partir dos anos 2000, a temática mais frequentemente se tornou alvo de pesquisas, num processo em que, gradativamente, as crianças em foco foram sendo cada vez mais novas, chegando-se a bebês do primeiro ano de vida. Devido ao foco desta tese em crianças bem pequenas, segue-se levantando proposições da literatura, principalmente relacionadas aos primeiros dezoito meses de vida dos bebês.

2.2 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE INTERAÇÃO DE PARES DE BEBÊS

Uma recente revisão sistemática da literatura¹ investigou sobre publicações científicas a partir do ano de 2000, em formato de artigo, que tratassem sobre interação de pares, considerando bebês de até dezoito meses de idade.

A análise das publicações indicou um crescente número de trabalhos, sobretudo a partir do ano de 2010. Nestes, observou-se uma preponderância de investigações desenvolvidas a partir de dados empíricos, sendo raros os trabalhos exclusivamente teóricos, o que reflete um tema que ainda caminha no sentido de dar visibilidade empírica aos processos interativos, para, a partir deles, propor aspectos conceituais referentes à temática, e mesmo para conceber atuação prática, particularmente em instituições de educação infantil.

¹ Foi realizada revisão bibliográfica sistemática da literatura entre os anos de 2019 e 2021, através de buscas de palavras-chave relacionadas ao tema (interação, interaction, bebê(s), infant, pares, peer) nas bases de dados Redalyc, Crossref, Scopus, Scielo e PsycNet. Foram resgatados, para mapear a temática, artigos científicos relacionados aos primeiros dezoito meses de vida dos bebês, resultando em 40 artigos científicos, dos quais aqueles mais representativos para esta tese são referidos nesta introdução e serão retomados também nas discussões dos casos.

Dos trabalhos incluídos na revisão, os contextos analisados abarcaram basicamente espaços de educação infantil, do tipo creche, e laboratórios, divididos equiparadamente (50%). Embora nos laboratórios as condições de captura dos dados eram muito diferenciadas daquelas dos contextos naturalísticos de creche (em que se pode acessar a dinâmica real e o conjunto de relações e imprevisibilidades do ambiente), aportes teóricos significativos puderam ser resgatados.

Dentre as questões temáticas das pesquisas nesses estudos de laboratório, aspectos investigados e várias das questões abordadas foram de importante suporte para esta tese. Nesse sentido, cita-se alguns de maior referência para estas investigações. As investigações de Bradley e Smithson (2017) e Selby e Bradley (2003) perscrutaram sobre a possibilidade de ocorrência de *groupness* no período pré-verbal. Estes trabalhos foram importantes não somente por apontar um fenômeno incipiente entre pares de bebês (interação social em nível de grupo), mas também por contribuições relacionadas a outros aspectos, dentre eles: considerar as propriedades da visão (focal e periférica) no modo de conceber o recurso do olhar entre pares; a importância da mudança de paradigma ao analisar sociabilidade de bebês - do modelo diádico de referência monotrópica para um paradigma que parte da perspectiva do bebê; esclarecer confusão gerada entre termos oriundos de investigações de atenção conjunta (triádico: bebê-bebê-objeto) aplicados para interações grupais (triádico: bebê-bebê-bebê); além de partir do pressuposto de que bebês são serem sociais.

Outros trabalhos realizados em laboratório, como de Liddle et al. (2015), foram importantes no sentido de dar suporte a proposições que indicam que o bebê é capaz de responder empaticamente nas situações em que o par se mostra angustiado e chorando, não só dirigindo o olhar, mas fazendo contato físico e afetivo como resposta. Ainda, o estudo de Clearfield (2011) trouxe contribuições no sentido de mostrar como se modificam as interações de pares quando da aquisição de uma nova habilidade locomotora (no caso o andar), dentre outros. Apesar das importantes contribuições das pesquisas de laboratório, considerando o contexto da presente tese, segue-se com maior ênfase a trabalhos desenvolvidos em ambientes de educação infantil.

De acordo com Rossetti-Ferreira et al. (2010), a creche vem sendo um contexto de frequentes investigações sobre interação de pares de bebês, pelo fato de mostrar-se local privilegiado de encontro de bebês, possibilitando trocas em que os infantes muito precocemente têm a oportunidade de manifestar competências sociais aos coetâneos. Considerando a diversidade de elementos investigados e destacados nas pesquisas sobre pares de bebês em

contexto de creche, para dar visibilidade às publicações do campo, realizou-se agrupamentos de assuntos relacionados à temática.

Um conjunto significativo de trabalhos foca em avaliações de habilidades sociais, experiências sociais precoces ou fenômenos observados naquelas.

Um dos aspectos de preocupação dos pesquisadores, ao investigarem a temática das relações de pares, é avaliar as habilidades sociais precoces para prever comportamentos sociais entre pares em idades posteriores (Almas et al., 2011; Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006; Williams et al., 2007). Nota-se, nestas pesquisas, uma tendência de destaque de aspectos negativos/agressivos de comportamentos entre as crianças, em alguns casos argumentando, inclusive, sobre a necessidade de intervenções ou tratamento diferenciado dos profissionais precocemente, para prevenir maiores problemas posteriores (Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006). De acordo com Williams et al. (2010), há uma diversidade de comportamentos sociais precoces através dos quais os bebês interagem entre si, aprendendo comportamentos fundamentais para a reciprocidade social posterior.

Atrelados ou não a questões de preditividade nas interações de pares, na literatura são frequentes algumas classificações relacionadas às formas de interações dos bebês como positivas / amistosas ou negativas / agressivas / agonísticas, observando-se uma maior ênfase nas classificações associadas ao negativo (Almas, et al., 2011; Kazahaya, 2017; Legendrea & Munchenbach, 2011; Viernickel, 2009; Williams et al., 2007, 2010; dentre outros). Apesar de serem frequentes tais classificações, nem sempre é colocado de modo claro os comportamentos indicativos para afirmar tais classificações, ou mesmo discriminados os conceitos de amistoso e agonístico. O aspecto talvez mais destacado tem relação aos eventos agonísticos relacionados à agressividade, ao conflito e à tomada de objeto. No entanto, especificamente sobre situações de conflito, disputa e tomada de objetos, há controvérsias em relação à sua negatividade.

Para Lewis (2005), assim como para Shin (2012), as situações de conflito entre pares de bebês podem representar um veículo para a compreensão das ações do outro em situações de atividades lúdicas, em que emerge disputa por objeto ou mesmo enfrentamentos físicos (como empurrar, puxar). Durante tais eventos, as crianças podem superar a disputa e se envolverem em interação positiva em torno do objeto. Assim, conflitos podem desenvolver habilidades de participação em brincadeiras sociais, à medida que os bebês aprenderem a cooperar e mesmo compartilhar objetos observando-se uns aos outros e nas especificidades de suas relações, desenvolvendo estratégias para, a seu modo, responder às ações dos coetâneos (Lewis, 2005). Para Amorim, Costa, et al. (2012), situações de conflito podem fazer com que novos recursos de negociação sejam utilizados nas interações dos pares.

Mesmo em relação às discussões e aos resultados de investigações que apontam à presença da agressividade nas interações de pares de bebês, autores como Saullo et al. (2013) discutem o risco de se aplicar às crianças tão pequenas interpretações de agressão equiparadas àquelas vistas em crianças maiores, ou até mesmo em adolescentes, sugerindo reformulações sobre os modos de avaliar comportamentos tidos como negativos em bebês devido às especificidades da faixa etária.

Poucos artigos focam em modos mais amistosos de interações, como é o caso de Engdahl (2012), que verificou indícios de amizade entre pares, através de ações como de cumprimentar a outra criança (sorrir, abraçar), oferecer brinquedo como convite para brincar e, ainda, ajudar a outra criança em algo que está fazendo.

Nessa perspectiva, a capacidade de os bebês demonstrarem empatia na sua relação com pares também vem sendo estudada (Rossetti-Ferreira et al., 2009) em alguns trabalhos, inclusive verificados episódios de empatia na relação de bebês em creche em idade muito inferior àquela amplamente considerada na literatura (Amorim, Anjos, et al., 2012; Universidade de São Paulo [USP], n. d.).

Outro aspecto de destaque é a força e o papel do olhar nesta faixa etária (Amorim, Anjos, et al., 2012), aquele sendo reconhecido como fundamental para o processo social, como base para a articulação social (Shin, 2012). Como este autor discute, seguir o outro bebê pelo olhar é uma maneira de descobrir o que está acontecendo e o que suporta a ação do outro.

Destaque é dado, ainda, aos elementos envolvidos no fenômeno da Atenção Conjunta. De acordo com Shin (2012), bebês estabelecem entre si uma comunicação eficaz e atenção articulada sem a presença da linguagem verbal. Situações em que bebês seguem a outra criança pelo olhar, estabelecem contato visual com atenção conjunta e se utilizam do gesto de apontar foram verificadas. Estudos evidenciam que os bebês, inclusive, se utilizaram do apontar intencional para compartilhar suas experiências com as outras crianças (bebês entre 6 e 25 meses). Em estudo sobre interação de pares de bebês, Amorim et al. (2012) também verificaram estabelecimento de atenção triádica (bebê-bebê-objeto), através desse jogo de alternância de atenção conjunta, em bebês de sete e nove meses. Amorim, Costa, et al. (2012) afirmam que o gesto de apontar gera novas possibilidades à outra criança em relação ao objeto desejado, evocando diferentes capacidades, como percepção do espaço, compreensão do desejo do outro e de sua intencionalidade.

Em se tratando da participação dos objetos, para além da sua participação nas situações que configuram o fenômeno da atenção conjunta, vários artigos vão destacar o papel e a participação daqueles nas interações de pares. Williams et al. (2010) afirmam que os objetos

são centrais no desenvolvimento de habilidades sociais necessárias para o desenvolvimento da reciprocidade entre pares. De acordo com as autoras, ações como o gesto de oferecer objetos aos pares revelam as mais altas taxas de reciprocidade. Por outro lado, ações como de tentar pegar, ou efetivamente tomar o objeto da outra criança, são ineficazes no estabelecimento e manutenção da reciprocidade, segundo resultados do estudo. Ainda, os mesmos autores afirmam que a capacidade de o bebê abordar objetos em manuseio da outra criança é um importante indicador de habilidade social. Para Shin (2012), mais do que nos objetos em si, bebês estão interessados em brincadeiras sociais envolvendo o mesmo objeto. O interesse do infante se direciona ao conjunto outro bebê-objeto (Amorim, Anjos, et al., 2012).

A investigação de Neves et al. (2018) discute especificamente sobre a participação da chupeta como artefato cultural que participa das interações de pares na creche. Resultados mostraram que esse objeto era parte das relações sociais dos bebês, e que o modo como era utilizado (um bebê colocar a chupeta na boca do outro, colocar chupeta alheia na própria boca e logo rechaçá-la, dentre outros) revelou construção de significados culturalmente situados. Nesses processos, observou-se uma unidade do biológico e cultural nas interações de pares de bebês e demais pessoas envolvidas no espaço coletivo da creche.

Embora este último estudo (assim como outros desta revisão) discorra sobre objeto em específico, vários dos artigos que apontam para a importância da participação daqueles nas interações de pares na creche (tais como Shin, 2012; Williams et al., 2010), talvez por não ser este o objetivo principal das investigações, não especificam que objetos são esses e a que faixa etária são disponibilizados. O conjunto de objetos oferecidos aos bebês que convivem entre si nas creches nos diferentes momentos do primeiro ano de vida é um tema importante para exploração para subsidiar a prática, já que, a depender das condições posturais e de deslocamento, as possibilidades de acesso e manuseio dos mesmos se modifica, isso interferindo nas interações de pares.

Costa e Amorim (2018), por exemplo, discutem sobre de que modo diferentes elementos, como os objetos e a organização do espaço, possibilitam o desenvolvimento de (co)construção de processos locomotores nas interações de pares de bebês (em creche). As autoras apontam para objetos específicos, como um túnel vazado e uma bola (disponibilizados em ambiente de livre circulação), como fundamentais no sentido de viabilizar e promover autonomia locomotora dos bebês em seus encontros.

Outros temas discutidos na literatura sobre interação de pares de bebês são a significação, a abreviação de significados e o compartilhamento de significados. Amorim e Costa, et al. (2012) destacam os recursos comunicativos utilizados pelos bebês nas interações

que configuram modos de se relacionar através da criação e compartilhamento de significados, estes atrelados à organização do grupo e a aspectos culturais. Elementos das interações de pares permitem observar, inclusive, que as crianças agem para além de seu contexto social imediato (Amorim et al., 2012). Como numa dança, as ações vão sendo coordenadas entre as crianças, nestes processos se dando o desenvolvimento biológico e cultural (Neves et al., 2018).

Neste sentido, em decorrência desta construção de significação dos pares entre si, com a convivência, esses significados vão se repetindo nas situações, e podem ocorrer processos de abreviação. Costa e Amorim (2015) identificaram tal fenômeno entre pares de bebês do primeiro ano de vida, em creche. De acordo com as autoras, quando, no desdobrar das interações, as crianças passam a não mais ter uma observação prolongada do outro, tampouco uma negociação cuidadosa quanto à tomada de objeto ou à participação na atividade junto com o outro, evidenciando trocas mais rápidas, mútuas e fáceis, se configura a abreviação, resultante da abreviação de significados.

Já Viernickel (2009) tratou sobre compartilhamento de significados em interações diádicas de bebês de creche, identificando, num grupo de pares, 24 significados ou temas compartilhados, que foram classificados como brincadeira, socialização e conflito. A autora aponta para associações entre frequência interativa, aspectos sociais e características das crianças (como sexo, nível de amizade, iniciativas e etc.).

Para além dos assuntos resgatados na revisão de literatura, acrescenta-se investigações que discutem a influência das interações de pares em aspectos mais subjetivos, como as suas contribuições para o desenvolvimento da autorregulação (Pahigiannis & Glos, 2020) e uma participação única e diferencial na constituição psíquica dos bebês (Kazahaya, 2018).

Importa ainda destacar que, perpassando as diferentes investigações, se colocava a centralidade do papel do professor em relação às interações de pares. Dentre as principais questões, se atribui aos profissionais da infância a responsabilidade por promover, alterar e sustentar a comunicação nas interações de pares, além de manter ou restringir bebês responsivos entre si (Redder & White, 2017). Ademais, discutem-se elementos relacionados a uma presença mais imediata ou distal dos professores em relação aos pares, já que essa medida de distanciamento influenciaria as interações (Legendre & Munchenbach, 2011; Shin, 2012). Ainda, destaque é dado à importância da aplicabilidade prática dos conhecimentos sobre bebês para superar visões deficitárias da criança como sujeito potencial de relacionamento (Davis & Degotardi, 2015; Elfer & Page, 2015).

Considerando esta seara de aspectos que dão visibilidade e permeiam as interações de pares em espaço de creche, nota-se que a temática se encontra em plena expansão. Por isso,

pesquisas que apreendam os processos interativos de um modo mais amplo, considerando-os em sua frequência, conteúdo e complexidade, envolvendo elementos das diferentes ordens da matriz sócio-histórica (como propõem Amorim et al., 2000), podem vir a complementar as construções do campo.

Observou-se, ainda, no conjunto de trabalho, a ausência de pesquisas que acompanhassem longitudinalmente as interações de pares no sentido de verificar suas transformações ao longo da convivência.

Finalmente, acrescenta-se que foram encontrados poucos trabalhos (Datler et al., 2012; McGaha et al., 2011) a discutir as interações de pares na transição para instituição de educação infantil. Na investigação de Datler et al. (2012), os pares foram considerados na transição inicial dos bebês à creche, mostrando que, com o tempo, aumentam os níveis de afeto positivo e dinâmica interativa. Já no artigo de McGaha et al. (2011), as contribuições eram sobre a transição entre salas, trazendo a importância da convivência entre grupos para uma transição mais tranquila. Porque esta pesquisa é desenvolvida no momento da transição de bebês para a creche, abaixo mencionam-se elementos da literatura que tratam do ingresso e da frequência de bebês em instituições e trabalham especificamente na questão da transição.

2.3 A TRANSIÇÃO DE BEBÊS DE CASA PARA A CRECHE

O inserimento de novos bebês na creche, historicamente, no Brasil, foi discutido como “adaptação” (Amorim et al., 2000; Rapoport & Piccinini, 2001). Em muitos artigos científicos (como em Vitória & Rossetti-Ferreira, 2003), e mesmo em documentos da legislação (Ministério da Educação, 2009), este termo pode ser encontrado. No entanto, a partir da análise desses processos, Amorim et al. (2004) mostraram que o termo adaptação acaba por estar ligado a um fenômeno mais individual de ajustamento / adequação/ acomodação do bebê ao novo contexto. No entanto, o que as autoras verificaram é que o processo em destaque vai muito além disso, englobando os diferentes interlocutores envolvidos (pais, profissionais, familiares, crianças), os vários contextos (casa/IEI/local de trabalho dos pais/serviços de saúde, etc.), nos diferentes tempos (antes, durante e após o ingresso) (Amorim et al., 2004).

Neste sentido, o termo “transição”, por “considerar a situação em sua complexidade, indo além das transformações da criança, englobando também a família, as professoras e a própria IEI” (Dentz et al., no prelo, p. 7.), se torna mais adequado para identificar tal fenômeno. Ademais, apesar de não serem encontradas explicitações sobre o uso do termo, este é utilizado internacionalmente para identificar o processo de ingresso dos bebês na creche (Bove &

Cescato, 2013; Coelho et al., 2018; Datler et al., 2010; Peixoto et al., 2015). Levando em consideração tais elementos, nesta tese optou-se pelo uso do termo transição.

Em se tratando da transição inicial de bebês de casa para a creche, revisão bibliográfica recente (Dentz et al., no prelo) aponta para elementos centralmente discutidos como relevantes para o processo de início de frequência dos bebês na creche.

Nos trabalhos resgatados, há um destaque às relações que envolvem pais, educadores e a criança numa construção de confiança, nesse início de frequência (Coelho et al., 2018; Grande et al., 2017). Nesses trabalhos, os pares não são mencionados.

Um conjunto de outros trabalhos discute diferentes aspectos da transição, colocando sobre os profissionais da infância grande responsabilidade em relação ao processo dos bebês e de suas famílias (Martins et al., 2014; Roecker et al., 2012; Swartz et al., 2016). Em alguns casos, os professores são, de certa forma, vistos como responsáveis pelo sucesso ou fracasso dos processos de transição.

A maior parte das pesquisas analisadas aborda, de alguma forma, as diferentes estratégias de transição, sejam estas executadas nas instituições, documentadas formalmente, em processo de implementação, ou mesmo colocadas como sugestão para a prática, a partir das investigações. Tais estratégias são propostas desde o momento anterior ao ingresso na creche, sendo mais amplas para o início da frequência e considerando também momentos posteriores a esse período inicial.

Antes do ingresso do bebê na creche, as principais práticas envolvem abertura da instituição para uma aproximação com a família e o bebê (Peixoto et al., 2015), organização quanto a modos de compor o grupo (Vallejo et al., 2000) e calendarização prévia (Peixoto et al., 2015). O contato inicial com a família ocorre principalmente através de entrevistas e reuniões, em que os profissionais podem ter acesso a informações importantes, como hábitos da criança (Peixoto, et al., 2015; Vallejo et al., 2000), questões que envolvem a alimentação (Bossi et al., 2017), dentre outros. De acordo com Vitória e Rossetti-Ferreira (1993), mais do que uma burocracia para troca de informações, a entrevista inicial deveria ocorrer de modo a dar uma atenção à família, pois as primeiras impressões interferem na forma como a família se relaciona com o novo.

Quando o bebê começa a frequentar a creche, as principais estratégias envolvem menor tempo de estadia e aumento gradativo deste tempo ao longo da primeira semana de frequência, com flexibilidade de horários (Grande et al., 2017; Klette & Killén, 2018; Peixoto et al., 2015). Destaca-se na literatura a prática de abertura das instituições para a presença da mãe ou outro familiar próximo ao bebê dentro da sala no início da frequência (Bossi et al. 2017; Vitória &

Rossetti-Ferreira, 1993; Rapoport et al., 2018), sugerindo-se, inclusive, incorporação da rotina de cuidados desenvolvidos na família às rotinas do bebê que ingressa na IEI (Peixoto et al., 2015). Ainda, coloca-se como central o estabelecimento da comunicação entre a família e a creche neste início da transição (Coelho et al., 2015).

Para o seguimento da frequência na creche, as práticas estão voltadas a casos e questões específicas, como quando os bebês prolongam os protestos, por exemplo, com maiores manifestações de choro, sendo discutida a importância do acolhimento por parte dos profissionais (Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993). Ainda, embora com menor incidência, a literatura aborda as novas transições, como quando a criança retorna à creche após período de afastamento, recuperando, em alguma medida, os sinais iniciais de estranhamento (Rutanen et al., 2018), e quando muda de turma, ou mesmo se desliga da creche (McGaha et al., 2011; Recchia & Dvorakova, 2012; Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993).

Finalmente, resultados obtidos através da revisão deram luz às pequenas transições cotidianas, como os momentos da saída e da chegada, de mudança de atividade ou local – as chamadas microtransições (Behar, 2017; Venturelli & Cigala, 2016). De acordo com Behar (2017), para as microtransições os professores devem organizar antecipadamente o material, o local e a própria atividade dos diferentes momentos da rotina, além de antecipar aos bebês, através de explicações, musicalização ou outros, o advento de uma nova atividade.

Importa mencionar que, principalmente na transição inicial para a creche, as interações do bebê com as outras crianças (ingressantes ou não), ou a possibilidade de interação do bebê ingressante com os pares de idade, é quase invisível. Dentre um conjunto de 49 artigos analisados sobre transição de bebês para a creche (Dentz et al., no prelo), pouquíssimos trabalhos mencionam os pares de idade e, quando o fazem, eles não se compõem como foco da investigação, os autores oferecendo elementos muito gerais de tal participação.

Pode-se citar, por exemplo, a investigação de Datler et al. (2012), que verificou o quanto bebês entre 10 a 33 meses se envolviam com educadores e pares em trocas recíprocas, na transição para a creche. Resultados apontaram que aquelas crianças que tiveram trocas dinâmicas com cuidadores e pares foram aquelas que tiveram comportamentos mais positivos.

Também como informação mais secundária, por não ser este o foco das investigações, Pichio e Mayer (2019), além de Jung (2001), afirmam que, para o processo de transição de bebês para a creche, é necessária uma previsibilidade em eventos do cotidiano, podendo envolver rituais de músicas e ludicidade no período, de modo a estreitar relações dos bebês com as professoras e entre eles. Vitória e Rossetti-Ferreira (1993) afirmam, ainda em relação à

transição de bebês para creche, que “é mais fácil para a criança ficar num lugar novo quando lá estão outras crianças”.

Frente a esta invisibilidade na literatura das interações de pares de bebês quando da sua transição para a creche (Emiliani, 1976; Rossetti-Ferreira et al., 2009), e levando em conta a importância de se considerar os vários outros que participam do desenvolvimento dos bebês, interroga-se: Ocorrem e, em caso afirmativo, como ocorrem interações de pares de bebês no seu processo de transição *para a* e *na* creche? Como tais relações se desdobram com as vivências das crianças ao longo do tempo, nesse novo contexto?

Para buscar explorar essas questões, parte-se do pressuposto de que o bebê humano nasce com capacidade relacional geral (Lewis, 2005; Nash, 1995): de que é próprio da natureza humana se comunicar, sendo na verdade impossível ao ser humano não comunicar e significar (Smolka, 2004); e, com base em indícios de trabalhos (como Costa & Amorim, 2015; Amorim & Rossetti-Ferreira, 2012) e do próprio material empírico de pesquisa anterior (Dentz, 2016), levantou-se a hipótese de que o bebê, desde o início de sua frequência em espaço de educação infantil, interage com pares, e que tais processos interativos se dão de modo específico, com base em características próprias da idade, desenvolvendo-se numa construção de relação que se transforma através do tempo e da convivência.

Para verificar tal hipótese, traçou-se os objetivos desta investigação científica.

3. OBJETIVO

O objetivo desta tese foi investigar como ocorrem e como se transformam, com a convivência, as interações de pares de bebês no processo de transição de um cuidado e educação mais centralmente realizados em domicílio para aquele compartilhado com instituições de educação infantil.

4. METODOLOGIA

Pela pertinência com os objetivos propostos, adotou-se para este projeto um percurso metodológico de caráter qualitativo, tendo a *Rede de Significações* como perspectiva teórico-metodológica, que viabiliza e orienta o processo de coleta e análise da pesquisa.

4.1 A REDE DE SIGNIFICAÇÕES E OS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

Os processos e os aspectos que envolvem o desenvolvimento humano vêm sendo investigados desde longa data por pesquisadores do CINDEDI. O desafio de analisar processos considerando sua complexidade, envolvendo diversos fatores e relações, resultou na construção da perspectiva teórico-metodológica da *Rede de Significações (RedSig)* (Rossetti-Ferreira, Amorim, Silva, et al., 2004).

A *RedSig* está fundamentada em pressupostos histórico-culturais (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004), constituindo-se como uma ferramenta de investigação e compreensão do desenvolvimento, abarcando fatores interligados que englobam contextos, relações, aspectos socioculturais e particularidades das pessoas. Tal perspectiva favorece a compreensão qualitativa das relações e do desenvolvimento no contexto e na cultura de que participam.

Segundo Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva (2004), através da *RedSig*, propõe-se que o desenvolvimento do bebê e da criança pequena envolva um processo inerente de relação e de coconstrução com o outro. Este outro, para o bebê, é um mediador participante de uma sociedade e cultura, o mediador no processo de construção de significados e de sua própria constituição, que intermedeia o encontro do bebê com o mundo e do mundo com o bebê. Assim, interações e relações adquirem importância desde o nascimento, por meio da coparticipação na cultura, necessariamente possibilitadas pelo outro social (Rossetti-Ferreira et al., 1996).

Dentre os elementos relacionados à *RedSig*, em função do objeto de estudo, ressalta-se a fundamental importância de uma compreensão qualitativa das relações e do desenvolvimento dos bebês, no caso em questão, na inter-relação entre casa e creche, contextos inseridos na sua rotina de vida. Nesse contexto de compartilhamento de cuidado/educação do bebê com a instituição de educação infantil, destacam-se aspectos da matriz sócio-histórica (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2004), que contribuem para delimitar concepções e valores, além de circunscrever o contexto e as (im)possibilidades das relações. Considerando o papel do outro como parceiro de interação, dá-se realce às relações, as quais englobam aquelas com pares de

idade e as particularidades das manifestações comunicativas dos bebês entre si, ao longo do tempo e vivências.

Partindo de tais pressupostos, passamos a discorrer sobre o método a ser utilizado².

4.2 ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS, COM ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL

De acordo com Yin (2015), o Estudo de Caso permite a apreensão dos diferentes aspectos e significados relacionados a eventos da vida, fazendo-se adequado a perguntas relacionadas a “*como*” determinados fenômenos acontecem. Neste sentido, tal método se mostra oportuno para a presente pesquisa, na medida em que se propõe investigar *como* se dão os processos interativos de pares de bebês que participam de creche, a partir de seu ingresso na instituição.

A opção por casos múltiplos se justifica pela vulnerabilidade de trabalhar apenas com um caso, além de se ter uma maior robustez de dados analíticos pela multiplicidade de situações (Yin, 2015). Ainda, a escolha pela observação de três crianças principais, oriundas de diferentes instituições creche, pode resultar num enriquecimento da compreensão dos processos estudados.

Ao tratar de uma questão de desenvolvimento, destaca-se, ainda, que o Estudo de Caso tem sua aplicabilidade indicada para propostas de pesquisas que acompanhem os casos longitudinalmente (Yin, 2015). De acordo com Cillessen (2005, como citado em Mota, 2010), um estudo longitudinal não necessariamente se aplica ao acompanhamento por muitos anos e com muitos indivíduos. Na psicologia do desenvolvimento, ele adquire importância fundamental em estudos que observam processos de transformações no tempo, como é o caso desta proposta investigativa.

Neste sentido, o recorte temporal aqui utilizado compõe os quatro primeiros meses de frequência dos bebês principais na creche, com a meta de apreender processos e mudanças de forma longitudinal.

4.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

A proposta da pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP (CAAE: 60077616.9.0000.5407 – ANEXO A), por se encontrar de acordo com as normativas que regulamentam pesquisas envolvendo seres humanos - a Resolução 466 (Ministério da Saúde, 2012) e Resolução 196 (Ministério da Saúde, 1996)³.

Destaca-se que, quando da tramitação do projeto, foram necessárias reuniões com os responsáveis pelo comitê de ética para entender e discutir como viabilizar o projeto sem ferir os aspectos éticos ligados ao uso da imagem dos bebês e de demais participantes, já que a videogravação seria a maior fonte de dados, além de passar a compor Banco de Dados a ser utilizado em pesquisas futuras. Para este tipo de pesquisa com bebês, as imagens representam o mais importante instrumento para a análise e explicitação dos resultados. Porém, como garantir o anonimato da identidade dos participantes ao mostrar as imagens? Este dilema entre a publicação da imagem e a proteção da identidade foi amplamente discutido, e maiores detalhes sobre tais reflexões foram elaboradas em Amorim et al. (2018).

Junto aos participantes foi acordado, através de assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que as imagens poderiam ser mostradas ou publicadas somente para fins científicos. Foi acordado, ainda, que das instituições e dos participantes não seriam revelados nomes reais, de modo que todos os nomes de crianças e adultos são fictícios, e não se menciona o nome das instituições.

Após a aprovação, iniciou-se contato com as creches, que autorizaram a realização do estudo. Então, a pesquisa foi apresentada nas reuniões de pais e educadores, com o objetivo de explicar detalhadamente os propósitos do estudo e as implicações do mesmo, e particularmente os aspectos éticos. Em uma das creches não houve reunião inicial com os familiares. Por isso, a cada novo bebê ingressante, a pesquisadora esteve presente na instituição para explicar a pesquisa e obter consentimento. Também assim foi feito com aqueles familiares que estiveram ausentes nas reuniões. Este trabalho foi ostensivo e longo, no sentido de apresentar a pesquisa aos mais de 60 participantes (familiares e professores) e solicitar assinatura de termo, tanto para participarem, como, ainda, no sentido de autorizarem o armazenamento dos dados. Obteve-se a autorização de todos os familiares dos bebês e funcionários das três creches investigadas.

³ Posteriormente, o projeto maior, a que se vincula esta pesquisa, coordenado no Brasil pela Profa. Dra. Katia de Souza Amorim, foi encaminhado e aprovado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), sob o número CAAE: 60076516.9.0000.5407.

Os Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos (TCLEs) assinados, tanto para participação nesta pesquisa quanto para armazenamento de dados, foram organizados e arquivados em armário com chave, onde somente as pesquisadoras têm acesso. Tendo-se obtido o consentimento dos participantes da pesquisa, foi iniciada a coleta de dados em três diferentes contextos, os quais apresentamos na sequência.

Como esta pesquisa está vinculada a um projeto internacional (ISSEET), os procedimentos metodológicos de coleta de dados utilizados são comuns a todos os pesquisadores envolvidos. Somente a construção do corpus de análise, em decorrência das especificidades desta investigação e percurso de desenvolvimento, desdobrou-se e construiu-se num caminho metodológico particular, apresentado mais adiante.

4.4. OS CONTEXTOS DA PESQUISA E OS SUJEITOS PARTICIPANTES

Para a realização do estudo, a meta envolvia selecionar três creches. Em conformidade com as proposições do projeto internacional, os critérios de inclusão das instituições foram os seguintes: 1) idade de ingresso dos bebês entre cinco e 18 meses; 2) níveis de qualidade da instituição bem estabelecidos; e 3) creches que fossem representativas da cultura do país. Assim, para se apreender uma diversidade de contextos de educação infantil, optamos por selecionar creches públicas e privadas (com ou sem fins lucrativos). Contudo, pela dificuldade de obter aceitação por parte das instituições privadas com fins lucrativos, a pesquisa foi desenvolvida em duas creches filantrópicas e uma universitária, localizadas em diferentes cidades do interior do Estado de São Paulo.

Em cada uma das creches, dentre os bebês matriculados para iniciar a frequência, foi sorteado um de cada grupo para ser acompanhado focalmente. Participaram do sorteio aquelas crianças que se enquadravam nos seguintes critérios: 1) bebês com idade inicial entre cinco e dez meses⁴; 2) bebês com desenvolvimento típico; 3) bebês que não possuíssem parentesco com os educadores responsáveis pela turma; 4) bebês cujos responsáveis autorizassem a participação na pesquisa.

⁴ O critério da idade dos bebês foi estabelecido em função de que, dentre os países envolvidos no projeto internacional, o Brasil é aquele que apresenta menor tempo de licença-maternidade (4-6 meses), o que significa que bebês bem novos mais frequentemente podem passar a frequentar creche, representando um diferencial ao estudo.

Os bebês sorteados foram: Sofia (6 meses e 13 dias no ingresso), Isabela (5 meses e 29 dias no ingresso) e Carolina (10 meses e 11 dias no ingresso), abaixo ilustrados.

Figura 1 - Fotos dos bebês principais



Sofia (6m13d)



Isabela (5m 29d)



Carolina (10m11d)

Cada um dos bebês focais será apresentado, seguido do respectivo contexto de educação infantil da qual frequentou, sendo descritas as estratégias de transição adotadas pelas instituições e o modo como ocorreu a transição em específico. Inicia-se com o caso de Sofia, seguindo com Isabela e Carolina.

4.4.1. Apresentação de Sofia

Figura 2 - Foto da Sofia (6m13d)



Fonte: Produção da autora

Sofia é um bebê com desenvolvimento típico, oriundo de uma família composta pelo pai (Armando), a mãe (Karina) e uma irmã (Berenice, com três anos de idade no início da coleta de dados - 2017). Eles residiam em um bairro adjacente ao distrito industrial, em uma cidade do interior do Estado de São Paulo. O bairro foi aberto na última década, e a família financiou um terreno, tendo, aos poucos, edificado a moradia, que ainda estava por ser concluída, porém, já em condições de habitação.

Karina e Armando (pais de Sofia), ao comentarem em entrevista sobre as condições financeiras da família, disseram possuir baixa renda, uma vez que somente Armando trabalhava naquele momento. Karina ficara desempregada ao ser demitida logo em seu retorno da licença-maternidade (Sofia tendo, então, 4 meses de idade).

Armando trabalhava em um abatedouro de gado, desenvolvendo suas obrigações de trabalho no período noturno. Armando possuía como formação o Ensino Médio completo.

Karina, quando do momento anterior ao ingresso de Sofia na creche, ocupava-se dos afazeres domésticos e do cuidado das crianças. Berenice, a irmã de Sofia, frequentava uma creche de bairro vizinho, em período integral.

Karina possuía formação de Técnico em Edificações. Ao ser demitida de seu último emprego (onde exercia aquela função), logo buscou trabalho em outras empresas. Porém, a dificuldade de encontrar um novo trabalho se prolongou. Ademais, caso Karina encontrasse um novo emprego, seria necessário rapidamente pensar em pessoal de apoio para ficar com Sofia. A família mais extensa (avós, tios) não tinha disponibilidade para ficar com o bebê ao longo da semana, regularmente.

Somando, então, a necessidade de aumento de renda familiar e a carência de pessoal de apoio para ajudar a cuidar de Sofia, Karina e Armando decidiram solicitar uma vaga em creche. Além disso, um terceiro motivo favoreceu a busca pela instituição, que era o fato de a irmã mais velha – Berenice - já frequentar aquele ambiente, e haver apresentado bom desenvolvimento após o ingresso.

Os pais de Sofia solicitaram e conseguiram vaga na mesma creche frequentada por Berenice, que era também a mais próxima da residência. A matrícula foi realizada no mês de janeiro de 2017, na instituição apresentada a seguir.

4.4.1.1 Apresentação da Creche 1

A Creche 1 se localiza em um município de médio porte do interior do Estado de São Paulo. O bairro fica próximo ao distrito industrial da cidade, caracterizado por famílias de moradores de baixa renda e que, em sua maioria, trabalham em abatedouros, curtumes ou indústrias relacionadas ao setor calçadista.

A creche é administrada por uma Organização da Sociedade Civil, de Assistência Social e Educação Popular, que desenvolve projetos educacionais, sociais e culturais naquele município há 70 anos. Sua missão é oferecer à comunidade projetos e/ou serviços que assegurem garantia de direitos à assistência e educação popular através de parcerias estabelecidas com órgão Gestor nas esferas municipais, estaduais, federais, empresariais e de instituições ligadas a esta mesma finalidade.

No ano em que foram coletados os dados (2017), grande parte da verba que mantinha a creche era repassada pela prefeitura municipal, considerando o número de crianças atendidas

por faixa etária. A entidade administradora, através de recursos de donativos, fornecia uma contrapartida para complementar o orçamento (Planejamento Institucional, 2018). Também fazia parte do contrato de parceria prefeitura-creche que o poder público municipal fornecesse o prédio para funcionamento, a alimentação, o material mobiliário e alguns profissionais, como a orientadora pedagógica, a qual acompanhava o trabalho das educadoras com as crianças. Demais funcionários eram contratados e administrados pela Organização da Sociedade Civil.

A instituição atendia anualmente e em período integral 120 crianças com idades entre quatro meses e três anos e onze meses, as quais eram divididas em 5 turmas. O horário de funcionamento era entre 6h30min e 18h. Dentre as turmas das crianças, estava a sala dos bebês do primeiro ano de vida.

4.4.1.2 O berçário⁵ da Creche 1

O grupo de bebês do qual Sofia fazia parte possuía vaga para 20 crianças que, no ingresso, possuíam idade igual ou superior a quatro meses e inferior a um ano. Porém, devido ao escalonamento de ingresso dos bebês e da dinâmica de faltas e retornos dos mesmos por afastamentos, diariamente esse número oscilava.

Durante o tempo que permaneciam na creche, os bebês ficavam sob responsabilidade de três educadoras com formação superior em Pedagogia⁶.

A sala do berçário possuía espaço amplo, onde os bebês podiam circular livremente. O ambiente era bem arejado e iluminado naturalmente, já que contava com duas portas de abertura, uma para o pátio externo e uma para o pátio interno, e quatro grandes janelas. No interior da sala, havia uma cerca de madeira com aproximadamente um metro de altura, que dividia o ambiente. Na divisão, o espaço menor (perto da porta de entrada) possuía um balcão adjunto à parede, contendo duas cubas para banho e dois trocadores. Neste espaço, as crianças eram higienizadas pelas educadoras com uma média de um banho diário (mais, quando necessário), e cerca de três trocas de fralda (mais, quando necessário). Abaixo desse balcão, sobre o chão, havia espaço vago e aberto. Ali eram deixados empilhados os bebês-conforto e três cadeiras infantis utilizadas pelas educadoras nos momentos de alimentar os bebês. Nos momentos da chegada e do sono, e em alguns outros momentos esporádicos apreendidos nas datas de filmagem, os bebês-conforto eram retirados dali e colocados sobre os tatames, e as

⁵ Nos documentos institucionais, a turma dos bebês é denominada “berçário”.

⁶ As educadoras (termo utilizado pela instituição para identificar as pessoas responsáveis pelo cuidado e educação dos bebês nesta creche) que compõem a equipe trabalham em período integral, cumprindo 8h48min por dia ou 44h de trabalho semanal.

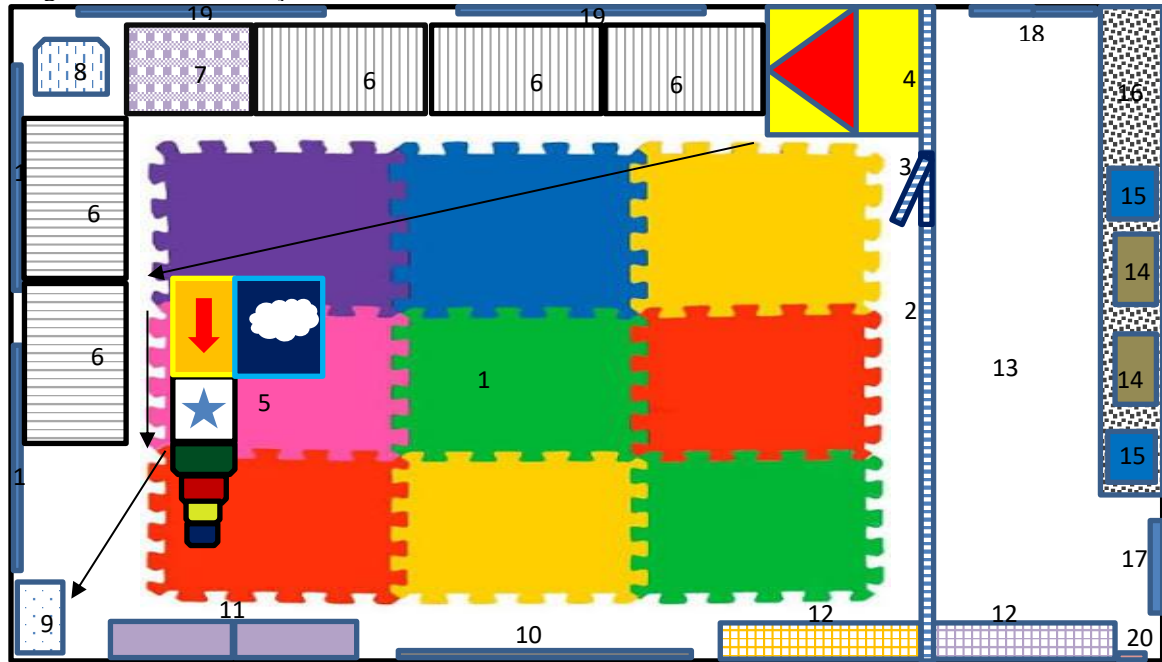
crianças ficavam neles seja para dormir, para mamar ou para aguardar a entrada de outras crianças. Ademais, os bebês-conforto eram utilizados nos momentos das refeições. Eles eram dispostos um ao lado do outro, em frente aos trocadores e ao balcão. Ali, os bebês recebiam os alimentos do almoço, frutas e jantar (três refeições ao dia). Já as mamadas aconteciam sobre os tatames, sendo oferecidas três vezes ao dia: logo pela manhã, após o sono da chegada, após o despertar do sono do meio-dia, e antes da saída, ao final da tarde. Os bebês mamavam nos bebês-conforto ou apoiados em objetos macios, como almofadas ou brinquedos de espuma, ou mesmo deitados sobre os tatames.

O outro lado da sala, para além da cerca, possuía espaço maior e era ali, sobre tatames coloridos revestindo o chão, que os bebês permaneciam grande parte do tempo em que estavam na creche, em horários diversos para atividades, sono, mamadas, interações e etc. Móveis, como berços, armários e colmeias, ficavam junto às paredes do espaço. Dois brinquedos maiores permaneciam dentro da sala durante todo o tempo. Um deles se tratava de um *playground*, que possuía a forma de um circuito lúdico, com rampa, escada, tapete e topo. As crianças tinham livre acesso a este brinquedo.

Outro objeto lúdico presente na sala era a piscina de bolinhas. Havia outros brinquedos variados, como bonecas, carrinhos, bolas, cogumelos, animais e outros brinquedos diversos em material de vinil, almofadas e objetos macios de espuma, motocas e outros, que eram oferecidos aos bebês em determinados horários, e que não permaneciam no local permanentemente, ficando dentro dos armários.

Para melhor visualizar o ambiente, e mais adiante compreender os episódios dentro deste espaço, na sequência é apresentada uma planta da sala do berçário.

Figura 3 - Planta do berçário da Creche 1



Fonte: Produção da própria autora

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Blocos de tatames coloridos | 11. Armários fechados |
| 2. Cerquinha divisória | 12. Colmeia de cubas abertas |
| 3. Porta da cerquinha divisória | 13. Espaço onde bebês fazem refeições |
| 4. Piscina de bolinhas | 14. Cubas para banho |
| 5. <i>Playground</i> | 15. Trocadores |
| 6. Berços de madeira com colchões | 16. Balcão de apoio |
| 7. Berço de plástico com colchão | 17. Porta - entrada |
| 8. Caixas empilhadas com brinquedos | 18. Porta – saída parte externa |
| 9. Motocas | 19. Janelas |
| 10. Espelho | 20. Sapateira |

Neste ambiente descrito, os bebês seguiam uma rotina previamente definida. Das 6h30min às 7h15min, os bebês chegavam, logo sendo colocados em bebês-conforto para um momento de sono. Por volta das 8h, ou conforme os bebês iam despertando, era-lhes oferecida a mamadeira. Na sequência, as educadoras já começavam a primeira troca do dia, e também davam o banho. O banho de todos acabava perto da hora do almoço. Enquanto uns bebês eram banhados, outros eram colocados no espaço livre para manusearem os brinquedos disponibilizados. Uma das educadoras sempre ficava com os bebês, enquanto outras duas banhavam as crianças. Entre às 10h30min e 11h, era oferecido o almoço. Na sequência do almoço, os bebês eram postos para dormir nos bebês-conforto ou nos colchonetes distribuídos sobre os tatames. Após despertarem, por volta das 13h, eram levados para a área de alimentação,

acomodados nos bebês-conforto, e ali recebiam uma fruta. Em seguida, acontecia uma nova troca de fraldas e, enquanto uns bebês eram trocados, outros eram acomodados sobre o tatame para brincadeira livre ou dirigida. Em seguida, era oferecida uma terceira refeição, o jantar, por volta das 15h. A partir das 16h, os bebês eram trocados novamente e acomodados nos bebês-conforto para a soneca da tarde. Às 16h30min, abria-se o portão para a saída das crianças, os pais podendo pegá-las até às 18h.

Para melhor compreender as concepções sobre educação que orientam estes momentos e toda a rotina das crianças, trazemos, na sequência, uma apresentação da proposta pedagógica apresentada formalmente pela creche, através de seus documentos.

4.4.1.3 A proposta pedagógica da Creche 1

A instituição em si não possui o documento chamado Projeto Político Pedagógico. Porém, baseia-se, assim como todas as creches daquele município, em um Plano Municipal de Educação, em que a concepção da atuação pedagógica é de base socioconstrutivista. Documentos Nacionais norteiam este plano municipal, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Ademais, compõe documento importante a reger a proposta pedagógica o documento denominado REC - Referencial Curricular da Educação Básica das Escolas Públicas Municipais.

Partindo daquela concepção socioconstrutivista, o trabalho pedagógico da Creche 1 “visa desenvolver com as crianças uma relação amorosa de construção do ser na qual, através das interações, se constrói o conhecimento, enquanto se brinca e se relaciona com parceiros potenciais deste ambiente – outros bebês, família, educadores”.

O planejamento das atividades (com base no REC) é referido como centralizado no desenvolvimento de competências, potencialidades e habilidades, acontecendo através de atividades espontâneas e dirigidas, criativas, prazerosas, desafiadoras e interativas. Para as atividades desenvolvidas junto aos bebês, há um Plano de Ações, que pode ser acessado através do ANEXO B. Partindo das competências e habilidades, as educadoras planejam as atividades temáticas que são colocadas na rotina e executadas semanal, diária ou permanentemente.

Para a faixa etária do berçário, as atividades de linguagem são direcionadas para a percepção corporal, musical e o início da fala, podendo estimular o balbúcio, que se aproxima das primeiras palavras, e a expressão de suas necessidades através de gestos e dos outros recursos não verbais.

Para além disso, a proposta pedagógica busca integrar as famílias das crianças com a creche através de reuniões, festividades e sistema avaliativo, entendendo que o estabelecimento de uma interação qualitativa creche-família favorece o desenvolvimento das crianças. Assim, a proposta pedagógica da instituição visa abarcar a criança em seu processo de desenvolvimento geral dentro da creche através da estimulação dos diferentes aspectos, e trazer para junto de si os pais, como aqueles que podem acompanhar e facilitar este processo.

Em relação ao modo como se efetiva o processo de transição dos bebês, tem-se, na sequência, as informações.

4.4.1.4 A proposta de transição da Creche 1

Nos documentos de regimento da instituição acessados para esta pesquisa não foi encontrada nenhuma menção direta ao momento específico da transição dos bebês à creche. O que se pode observar na proposta pedagógica é que, na Modalidade Organizativa do Plano de Ação, há atividades orientadas para o momento de ingresso da criança na creche, porém, as atividades não são especificadas. Por isso, as informações aqui descritas foram obtidas com base em diálogos com os profissionais da creche, por informações prestadas pela família e educadora em entrevista inicial, e pela vivência de participação na coleta de dados.

O primeiro contato da família com a creche acontece no momento da matrícula da criança⁷. A matrícula é realizada pela coordenadora administrativa da instituição. Na ocasião, a família entrega para a creche uma série de documentos exigidos para arquivos⁸. Depois, são preenchidos diferentes formulários para obtenção de informações de contato com a família e relacionadas à saúde do bebê, informando se há antecedentes cirúrgicos, problemas de saúde, uso de medicação controlada, se as vacinas estão em dia e etc. Ainda, os pais são interrogados sobre aspectos emocionais da criança (como ela costuma se relacionar com as pessoas) e sobre aspectos comportamentais (se usa chupeta, se prefere dormir com objeto específico ou coberta, etc). São apresentadas para a família as regras de funcionamento geral da creche (horários, reuniões, acompanhamento da criança, etc.) e depois a sala onde o bebê deverá ser entregue diariamente aos cuidados das educadoras, bem como as próprias educadoras responsáveis pela

⁷ Neste primeiro contato com a creche, a família pode levar ou não a criança. Porém, geralmente a criança está junto com o responsável.

⁸ Tais como certidão de nascimento, comprovante de endereço, cartão de vacinação, documento dos responsáveis, dentre outros.

turma. A família recebe uma lista dos materiais de higiene e outros a serem levados no primeiro dia de frequência, e é acordada a data de início da frequência do bebê.

No primeiro e segundo dias, o bebê ingressante é deixado com as educadoras na porta da sala no início do expediente, sendo que os pais não entram na sala onde os bebês ficam ao longo do dia. Os bebês permanecem por um tempo estimado de duas horas na instituição. No terceiro dia, o bebê permanece até ao meio-dia. No quarto dia, o bebê permanece até o período da tarde (14h), e no quinto e último dia da semana o bebê fica na creche em período integral. Nos casos em que a criança chora muito, há flexibilidade para que a família busque o bebê mais cedo.

O processo de ingresso e composição da turma ocorre da seguinte forma: preferencialmente, todos os bebês (20) ingressam na creche ao longo de um mês; a quantidade de bebês que inicia a frequência é variada e depende da necessidade/urgência dos pais. Especificamente, no ano em que foi realizada a coleta de dados (2017), a quantidade de bebês que iniciou a frequência semanalmente variou entre quatro e seis.

Sofia ingressou na creche juntamente com outras cinco crianças no primeiro dia letivo do ano de 2017. Na sequência, discute-se sobre como se deu esse ingresso de Sofia.

4.4.1.5 A transição de Sofia

Antes de Sofia ingressar na creche, seus pais foram chamados para uma entrevista, que foi realizada pela coordenadora da instituição, sem a participação de nenhuma das educadoras. O primeiro contato da família com as educadoras foi numa reunião de pais, que ocorreu antes do início da frequência dos bebês, dentro da sala do berçário. As crianças puderam acompanhar os pais, e com isso a família conheceu a sala em que Sofia seria recebida. Nessa reunião, as educadoras basicamente transmitiram aos pais as regras básicas da creche e programaram o inserimento escalonado dos bebês.

No primeiro dia em que Sofia frequentou a creche, ela foi deixada pelos pais na porta da sala por volta das 7h15min. A professora pegou-a no colo - enquanto a mãe falava sobre o leite que estava dentro da mochila - despediu-se dos pais e levou Sofia para dentro da sala, fechando a porta. Este contato com os pais foi relativamente rápido, durando um minuto e 25 segundos. Sofia permaneceu na creche neste dia até por volta das 11h30min. Na saída, a mãe não entrou no espaço interno da creche, como aconteceu na entrada. As educadoras foram avisadas de que ela fora buscar Sofia, e uma delas levou a criança até a recepção, onde a mãe aguardava a filha.

Esse primeiro dia de ingresso de Sofia na creche foi filmado e acompanhado em tempo integral. Os demais dias da primeira semana não foram filmados. Porém, segundo as educadoras, Sofia seguiu com o aumento progressivo do tempo de estadia: no segundo dia ficou até por volta das 11h; no terceiro dia até ao meio-dia; no quarto dia até às 14h; e no quinto dia permaneceu em período integral. Os pais não entraram na sala em nenhum dos dias.

Antes de iniciar a coleta de dados de Sofia (três dias antes de seu ingresso na creche), a pesquisadora entrevistou uma das educadoras responsáveis pela turma, que muito pouco disse sobre a criança, pois ainda não a conhecia. Quem mais deu informações sobre Sofia foram os próprios pais do bebê, que relataram ser ela uma criança muito ativa, tranquila, que não chorava praticamente nada e somente se manifestava incomodada quando queria alimento.

Porém, com o ingresso no novo espaço, seu choro e manifestações de incômodo se deram de modo frequente e intenso. Apesar disso, mesmo no primeiro dia, enquanto Sofia estava no bebê-conforto, sendo alimentada ou posta para dormir, ela não chorava. Seu choro ocorria com maior frequência em momentos em que era colocada sentada no chão perto de outros bebês, ou mesmo quando ficava sozinha, e ainda em momentos específicos, como na metade das manhãs. Por vezes, o que lhe despertava o choro era o ato de aproximação de outro bebê, ou mesmo o choro de outro bebê. O uso da chupeta e de um cobertor trazido de casa foram úteis para acalmar Sofia. Diante do choro, em alguns momentos

as educadoras lhe davam colo, e em outros a observavam, de uma distância maior, enquanto se ocupavam com outros bebês.

Foi desta forma que ocorreu o processo de ingresso de Sofia. Passamos agora a tratar do caso de Isabela.

4.4.2. Apresentação de Isabela

Figura 4 - Foto da Isabela (5m29d)



Fonte: Produção da autora

Isabela (5m19d⁹) era um bebê com desenvolvimento típico, que residia num bairro popular, na casa do avô paterno, junto com a mãe (Jussara), uma irmã mais velha e o próprio avô. O pai da criança, inicialmente, não convivia com a mãe,

⁹ Na abreviação da idade dos bebês, para indicar meses, colocou-se o número seguido da letra “m”; para indicar dias, colocou-se o número seguido da letra “d”, tanto no texto como nos gráficos.

e tinha pouco contato com Isabela¹⁰. Após algum tempo, o pai retomou contato com a sua família e com Isabela, passando a participar também de seus cuidados. Para além deles, Isabela tinha contato com os avós paternos que, inclusive, colaboravam com o cuidado dela enquanto a mãe trabalhava.

A irmã de Isabela tinha sete de anos de idade e frequentava instituição educacional filantrópica, em período integral.

A mãe de Isabela tinha ensino médio completo e trabalhava em uma empresa de telemarketing. Devido aos horários de trabalho da mãe, Isabela era cuidada diariamente por várias pessoas, dentre elas uma tia de sua mãe, o avô materno (em alguns horários, pois também trabalhava) e os avós paternos.

A mãe descreveu Isabela como uma criança muito tranquila, que não dava trabalho e que era sorridente. Referiu-se à filha como uma criança que pedia bastante atenção da mãe, da irmã e dos avós. Apesar disso, relatou que Isabela só chorava quando estava com fome e que, nos demais momentos, era uma criança adorável.

A opção pela creche se deu por uma preocupação da mãe com a falta de pessoas disponíveis para cuidar com regularidade e, com isso, haver alto rodízio de cuidadores diferentes ao longo das semanas. Após idas e vindas por busca de vaga, a mãe de Isabela conseguiu matrícula em uma instituição de educação infantil de um bairro vizinho, sobre a qual segue-se discorrendo.

4.4.2.1 Apresentação da Creche 2

A creche está localizada em um bairro periférico de uma cidade de grande porte do interior do estado de São Paulo. O público atendido é composto por famílias do mesmo bairro em que se localiza a instituição e adjacentes. A população atendida é de baixa renda, em muitos casos em situação de vulnerabilidade social (por desemprego, déficit habitacional ou condições precárias de moradia, educação, saúde, saneamento básico e lazer).

A instituição tem por objetivo suprir necessidades de crianças nos aspectos de saúde, higiene, nutrição, educação e recreação, e considera o acesso à educação e cultura a oportunidade de dar às crianças a chance de crescerem com dignidade.

¹⁰ Sabe-se, por informações de entrevista com Jussara (mãe), que o pai de Isabela era técnico em radiologia, mas nos últimos tempos trabalhava como mecânico e, antes do ingresso de Isabela na creche, se encontrava desempregado.

A creche é administrada por uma Organização Não Governamental (ONG), que faz parceria com a prefeitura municipal. Para o atendimento das crianças e manutenção da mesma, a prefeitura repassa grande parte dos recursos, e a ONG completa o orçamento, contando com uma rede de pessoas e empresas que fazem doações.

A capacidade de atendimento é para 280 crianças com idades entre 6 meses e cinco anos e onze meses de idade. No ano em que foi realizada a coleta de dados (2017), foram atendidas 180 crianças do setor de creche (entre 6 meses e 3 anos e 11 meses) em período integral, e 100 pré-escolares em período parcial. O horário de atendimento das crianças do setor de creche era das 7h às 17h. Dentre as turmas das crianças menores, estavam os bebês do primeiro ano de vida.

4.4.2.2 O berçário da Creche 2

A sala do berçário possuía vaga para 18 bebês do primeiro ano de vida, ingressando a partir do sexto mês. Porém, no início do ano letivo, devido à transição escalonada do grupo, e mesmo por faltas e afastamentos, o número de bebês era reduzido e bastante variável.

Eram responsáveis pelo cuidado/educação dos bebês quatro profissionais, duas em período integral e duas em turno parcial. As profissionais que trabalhavam em período integral eram auxiliares de sala, sem ensino superior ou com a graduação em pedagogia em curso. Já aquelas que trabalhavam em período parcial (uma pela manhã e outra à tarde) eram registradas como professoras e possuíam graduação em pedagogia. A diferença (além das horas de trabalho e remuneração) estava centrada no fato de que as professoras eram responsáveis pelo planejamento e execução de atividades pedagógicas, bem como relatórios e registros dos bebês, enquanto as auxiliares eram responsáveis pelos cuidados. Ao longo do período de coleta de dados, por motivos de organização interna, três educadoras do berçário foram substituídas.

O ambiente onde os bebês ficavam na maior parte do tempo - denominado de sala principal - era espaçoso, arejado e bem iluminado. A maior parte do piso era encoberto por tatames coloridos.

No centro da sala principal, ficava um colchonete grande, com almofadas e alguns travesseiros infantis. Ali, eram acomodados os bebês para mamar, e mesmo para dormir, em diferentes horários estabelecidos na rotina. Enquanto Isabela não se deslocava, passava grande parte do tempo *sobre* ou aos arredores *desse* colchonete, perto de outros bebês menores. Esse berçário não utilizava bebês-conforto na rotina. Na hora do sono, os bebês eram acomodados

sobre colchões, que eram dispostos sobre os tatames. Alguns eram embalados em dois ou três aparatos de balanço até adormecerem, e depois eram colocados nos colchões também.

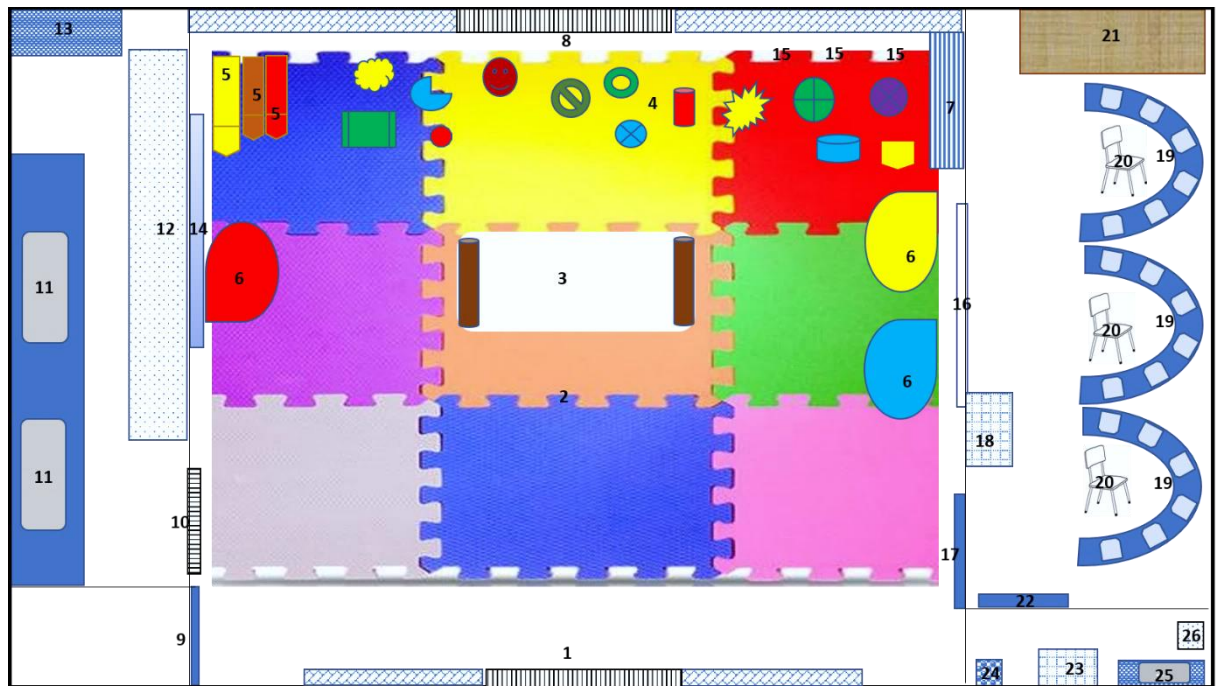
Os objetos de brinquedo permaneciam na sala o tempo todo, estando à disposição dos bebês para quando quisessem manusear. Apenas uma menor parte deles era organizada em prateleiras dentro da sala, em alguns momentos do dia. Os objetos menores eram variados, contendo animais de borracha, bolas, carrinhos, bonecas de borracha e de pano, utensílios domésticos em material plástico, objetos de sono e etc. Num canto da sala havia brinquedos maiores, como cavalinhos, mesas interativas em forma de cogumelo, caixas grandes com brinquedos menores dentro e etc. Distribuídos pela sala havia *pufs* grandes e almofadas em forma de lápis, além de um espelho grande na altura das crianças em uma das paredes.

Havia uma pequena sala anexa para higienização/banho, e uma outra com lactário e refeitório. Assim, para os momentos de higienização, os bebês eram retirados individualmente da sala principal e levados para o espaço de banho, onde interagiam basicamente com as educadoras. Já no espaço de alimentação, os bebês eram todos levados para as mesas coletivas do refeitório, onde eram encaixados nas cubas para as refeições. Pela configuração das mesas, ao menos quatro bebês eram postos em cada um dos aparatos, e ficavam muito próximos entre si e mesmo da educadora, facilitando interações.

O local onde eram recebidas as crianças - uma abertura da própria sala - consistia num portão grande, através do qual se podia ver toda a sala e o que nela acontecia, enquanto os bebês eram entregues ou levados.

Para melhor visualização do espaço, apresenta-se uma planta dos ambientes.

Figura 5 - Planta do berçário da Creche 2



Fonte: Produção da própria autora

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. Porta de entrada das crianças | 14. Espelho grande |
| 2. Blocos de tatames coloridos | 15. Caixas com brinquedos sortidos |
| 3. Colchonete | 16. Abertura – janela |
| 4. Brinquedos diversos espalhados | 17. Porta acesso refeitório |
| 5. LÁPIS de espuma | 18. Mesa apoio |
| 6. Puffs para acento | 19. Mesas infantil para alimentação |
| 7. Prateleiras com brinquedos suspensos | 20. Cadeiras - adulto |
| 8. Porta grande para área aberta | 21. Armário fechado |
| 9. Porta acesso funcionários | 22. Porta da cozinha |
| 10. Porta área de higiene | 23. Mesa apoio mamadeiras |
| 11. Cubas para banho | 24. Purificador de água |
| 12. Balcão para troca | 25. Pia |
| 13. Colmeia de cubas abertas | 26. Geladeira |

Nestes ambientes, os bebês seguem uma rotina pré-estabelecida. A chegada ocorria entre 7h15min e 7h30min. Os bebês eram acolhidos pelas educadoras, que os pegavam no colo para cumprimentar, logo sendo colocados no chão, com objetos. Por volta das 8h, era oferecida

a mamadeira. Enquanto isso, uma ou duas educadoras já começavam a realizar trocas e banhos. Após a mamada, os bebês ficavam livres para circular pelo ambiente, manusear objetos e interagirem entre si e com as educadoras. Por volta das 9h30min, era oferecido suco, e logo os bebês eram colocados para brincar livremente. Para o almoço, as crianças eram levadas ao refeitório, onde recebiam a refeição entre 10h45min e 11h10min. Após a alimentação, os bebês eram colocados para dormir. Pouco antes das 14h, já estavam todos despertos, e novamente ficavam livres para brincar, tão logo recebiam nova mamada. Às 14h30min, recebiam uma fruta, depois voltando a brincar. Enquanto corria este tempo, as educadoras se revezavam para novas trocas e banhos. Entre 16h15min e 16h40min os bebês jantavam, ficando prontos para a saída a partir das 16h45min.

4.4.2.3 A proposta pedagógica da Creche 2

A proposta pedagógica desta instituição é constituída em consonância com as normas municipais, baseando-se nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) e na LDB¹¹.

A instituição desenvolve um trabalho pedagógico pautado no educar *as* e cuidar *das* crianças, respeitando-as como seres humanos e procurando ampliar seu repertório cultural, tendo por base as interações estabelecidas na instituição. Há uma valorização da interação professor-aluno, por se afirmar que o professor é instrumento de apropriação do saber. Junto às crianças, o trabalho se dá no sentido de desenvolver uma imagem positiva de si mesmas, buscando a independência e a confiança em suas capacidades e percepção de seus limites. Ademais, é colocada a importância de favorecer a relação das crianças entre si.

De acordo com informações documentadas no Plano de Trabalho (2017) da instituição, o processo pedagógico permeia tudo o que o professor trabalha em diferentes linguagens nas atividades cotidianas em sala de aula. Há um destaque à valorização da expressão corporal.

As atividades específicas são desenvolvidas através de projetos temáticos, levando em conta as diferentes linguagens dos bebês e as condições/limites da faixa etária. O planejamento dos projetos é realizado no início do ano letivo, quando a instituição reserva uma semana de trabalho das educadoras para planejamento. Especificamente para o período inicial da transição, este se discorre na sequência.

¹¹ A Creche 2 também não possui um projeto político pedagógico, suas concepções e práticas sendo orientadas por um Plano de Trabalho elaborado anualmente.

4.4.2.4 A proposta de transição da Creche 2 e a transição de Isabela

Inicialmente vale destacar que, em se tratando do planejamento da transição dos bebês, nos documentos de regimento da instituição, plano de trabalho e outros, não foi encontrada nenhuma menção direta ao assunto. Por isso, o modo como ocorre a transição nesta instituição é descrito a partir de informações resgatadas nas primeiras entrevistas e pela vivência de participar do processo pela coleta de dados.

O processo de transição de Isabela e dos demais bebês na Creche 2 se deu com a inserção progressiva de tempo de estadia, contando, nos primeiros dias, com a presença de um familiar responsável. Usualmente, os bebês ingressavam na segunda-feira (média de dois por semana), no início da manhã, na presença da mãe ou outro familiar próximo ao bebê. Ali, criança e familiar permaneciam até a hora do almoço (11h15min).

No primeiro dia, as educadoras convidavam o familiar (no caso de Isabela, a sua mãe) para realizar todos os cuidados básicos da criança do jeito como estava acostumada a fazer em casa. Enquanto o familiar cuidava e interagia com a criança, as educadoras observavam e conversavam com o familiar, para entender como eram os hábitos do bebê, seu modo de se relacionar e ser cuidado, se a criança gostava mais de ficar no colo ou no chão, se (não) segurava a mamadeira, o modo como a mãe dava o banho, se o bebê chorava ou se tinha algo de diferente no modo como a mãe fazia, como era alimentado e o que ingeria (ou não) de alimento sólido/líquido, se brincava ou necessitava de ajuda para manusear objetos e etc.

No segundo dia, o bebê entrava às 7h15min e ficava novamente até a hora do almoço – 11h15min. A mãe ou familiar responsável permanecia junto com a criança, mas as educadoras passavam a compartilhar com a mãe os cuidados do bebê, buscando uma proximidade maior com a criança, deixando a mãe mais no papel de observação do que da pessoa a cuidar. Em dado momento da manhã, quando as educadoras e a mãe percebiam que a criança estava bem (sem chorar e brincando ou fazendo algo sozinha), o familiar era solicitado para que saísse da sala, a fim de se observar como o bebê reagiria nesta breve ausência.

No terceiro dia, a criança era deixada na porta da sala às 7h15min, ali permanecendo, sem a presença da mãe ou familiar, até às 15h. Na saída do bebê, as educadoras conversavam com o/a responsável, relatando como a criança ficou durante o tempo que permaneceu na creche. No quarto dia, o bebê já permanecia no berçário em tempo integral (7h15min às 16h45min). Caso acontecesse de a criança chorar muito ou seguir estranhando o ambiente e as

pessoas, ou manifestar algum outro sinal de que não estava bem, as educadoras contatavam a família, e o período de transição com a presença da mãe era prolongado.

Assim, o tempo desse processo de transição ao ingresso na creche dependia muito da dinâmica da relação da criança no espaço. Segundo as educadoras, alguns bebês demoravam mais de duas semanas para se integrar, outros adoeciam e, por ficarem afastados, ao retornar, precisavam de outra semana junto ao familiar. Deste modo, verificou-se que, mesmo após três meses de início do ano letivo, ainda havia bebês por fazer a transição.

Neste período em que estavam ingressando crianças, não era desenvolvida uma rotina muito estruturada, os familiares ficando mais à vontade no espaço e os bebês mais livres na interação com os adultos e pares, além de manusear objetos. Apenas os horários de alimentação e alguma definição na ordem da higienização era seguida, a fim de garantir os cuidados básicos. As educadoras permaneciam disponíveis para acolher os bebês, principalmente aqueles que se mostravam mais resistentes ao novo ambiente.

Em se tratando especificamente da transição de Isabela (seis meses de idade ao iniciar na creche), pode-se dizer que não houve maiores complicações em seu ingresso, que exigisse presença do familiar por maior tempo. Isabela, desde o seu início de frequência à creche, mostrou-se bastante calma, chorando por curtos períodos e poucas vezes ao dia. Seus choros, de modo geral, estavam relacionados a momentos que antecederiam mudança de rotina – alimentação, troca ou sono. Isabela, desde o primeiro dia na creche, dormia sozinha ao ser colocada deitada no colchão, com a chupeta. Ela se mostrou sociável desde o início, prestando atenção aos movimentos da sala, olhando fixamente aos adultos e às demais crianças. Isabela não manifestou nenhum tipo de protesto ou sinal de resistência ao ambiente coletivo nos primeiros dias de frequência à creche.

Tendo percorrido sobre Isabela e a Creche 2, passa-se a tratar do terceiro caso em estudo.

4.4.3. Apresentação de Carolina

Figura 6 - Foto da Carolina (10m11d)



Fonte: Produção da autora

Carolina é uma criança com desenvolvimento típico, integrante de uma família nuclear composta pelo pai (Danilo), a mãe (Roberta) e um irmão mais velho (Davi – três anos de idade, na época). Ela nasceu e passou os primeiros meses de vida no exterior, a família estando lá para acompanhar o pai (Danilo) que se ocupava com o trabalho de pesquisador. A mãe, por sua vez, se ocupava dos afazeres domésticos e do cuidado dos filhos nesse período (embora tivesse formação superior). Uma prima da mãe de Carolina colaborou com os cuidados das crianças, sendo a única pessoa da família extensa que conviveu com o bebê em foco nos seus primeiros meses de vida. O retorno ao Brasil havia ocorrido pouco tempo antes de Carolina ingressar na creche.

Em entrevista com os pais de Carolina, esses relataram que a família é muito unida, buscam fazer muitas atividades em conjunto, mesmo porque a família extensa vive em cidade distante, não convivendo de modo próximo. Pais e filhos, em casa, fazem refeições juntos, passeiam juntos, e até mesmo ao dormir todos compartilham o mesmo espaço, segundo relato dos pais. Carolina nunca havia frequentado ambiente de educação coletiva, mas, segundo os pais, ela era fascinada por outras crianças, buscando contato quando tinha oportunidade. Seu irmão Davi frequentava uma escola privada desde o retorno ao Brasil.

No início do ano de 2017, os pais de Carolina resolveram concorrer a uma vaga para Davi, na creche universitária a qual Danilo estava vinculado por conta de seu pós-doutorado. Conseguiram a vaga na creche para o filho, creche essa que - por ter uma política de garantir vaga a irmãos - sugeriu que Carolina também passasse a frequentá-la. Apesar de inesperado, pois a mãe planejava continuar com os cuidados da filha em casa, a sugestão foi aceita, e Carolina ingressou na creche 3.

4.4.3.1 Apresentação da Creche 3

O Creche 3 se localiza dentro de um campus universitário do interior do Estado de São Paulo. Todas as crianças atendidas nesta instituição são filhos de familiares que possuem algum vínculo com a universidade, sejam eles estudantes, docentes ou funcionários. Apesar de ser referida como creche, de uma média de 70 crianças atendidas (2017), uma parte delas compõe

grupos de pré-escolares. A faixa etária atendida na instituição, então, fica entre seis meses e cinco anos e onze meses de idade.

A instituição é mantida pelo Poder Público Estadual e administrada pela Coordenadoria de Assistência Social da universidade, as dependências físicas integrando o espaço público universitário.

A Creche tem a finalidade de favorecer o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, de modo complementar à família e comunidade. Os objetivos estão relacionados à promoção do bem-estar e das condições para que as crianças participem de experiências que promovam este desenvolvimento. O binômio educar e cuidar faz parte indispensável e indissociável de suas funções.

A equipe responsável pelo funcionamento da creche e atendimento das crianças conta com profissionais de diversas áreas, como pedagogia, saúde e nutrição. Neste sentido, vale destacar a presença de profissionais como enfermeira, psicóloga, nutricionista, coordenadora pedagógica, profissionais do setor de alimentação e limpeza, além das educadoras responsáveis pelos respectivos grupos.

O horário de funcionamento da instituição é das 7h às 18h. Dentre as turmas atendidas, está o grupo das crianças menores, em seu primeiro ou início do segundo ano de vida quando do ingresso.

4.4.3.2 A Turma 1 e Turma 2¹² da Creche 3

No ano em que foram coletados os dados (2017), a instituição abriu vaga para 12 bebês. O grupo foi sendo composto aos poucos, levando em conta o prolongado e cuidadoso processo de transição proposto pela creche. Neste sentido, somente após o segundo mês de início do ano letivo o grupo passou a contar com a presença de todos os bebês, embora, devido a faltas e afastamentos, o número de crianças oscilava.

Havia no grupo uma subdivisão dos bebês em duas turmas, por questão de idade. Turma 1 (T1): Carolina, Jonas, Alice, Edson, Cleonice e Bruno. Turma 2 (T2): Valéria, Giovana, Lorena, Thomas, Mário, Vinícius e Marcela¹³. Inicialmente, todos os bebês conviviam no mesmo ambiente. Depois, mais ao final do terceiro mês de frequência, as turmas passaram a ficar separadas em determinados horários do dia, para realização de atividades e,

¹² Assim era denominado pela instituição o grupo dos bebês menores, que inicialmente formavam um único grupo, com momentos em separado, e com o tempo foram formando grupos diferentes.

¹³ Nomes fictícios.

posteriormente, passaram a ficar separadas o tempo todo, em função de diferença de desenvolvimento.

Eram responsáveis pelos bebês da sala da qual Carolina participava quatro educadoras, duas para cada meio período. Todas as educadoras possuíam graduação em pedagogia (algumas pós-graduação ou especialização), além de contar com formação continuada mensalmente. Importa destacar que, apesar de as educadoras estarem o tempo todo com os bebês, era desenvolvido um trabalho multidisciplinar no sentido de que outros profissionais participavam de vários momentos da rotina dos bebês, como o cozinheiro, a enfermeira e etc. Ainda, para os momentos de refeição das crianças, troca de turno das educadoras, dentre outros, ao menos mais duas auxiliares colaboravam nos cuidados/educação dos bebês.

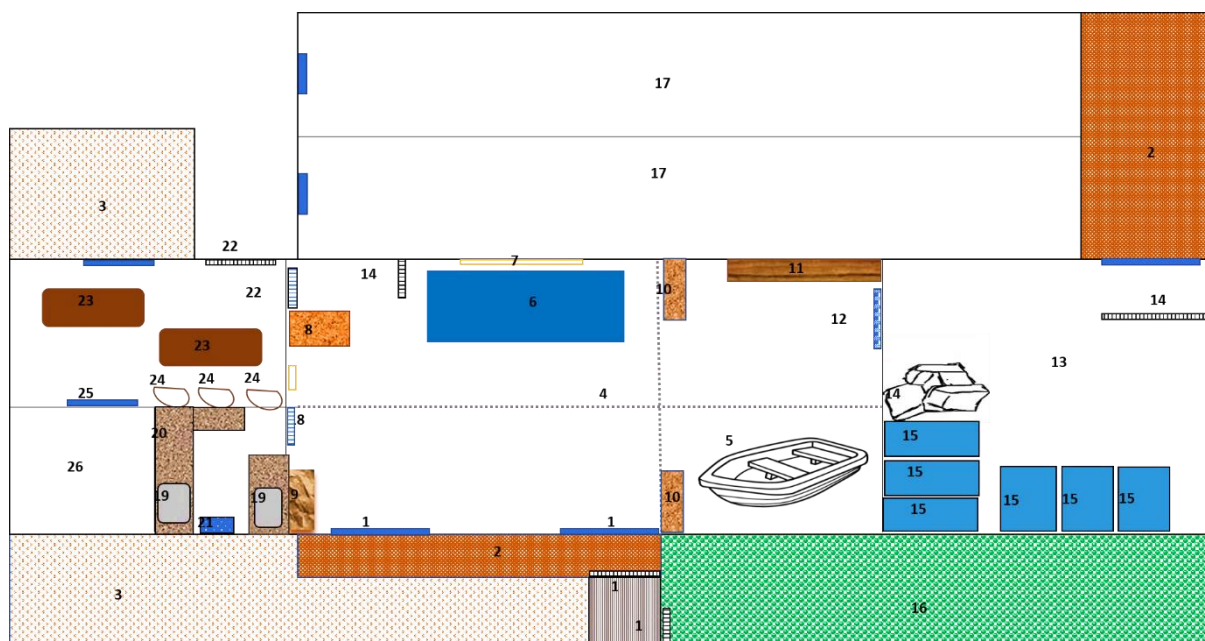
Os locais por onde transitavam os bebês eram bastante amplos e com ambientes diversificados. Havia duas grandes salas interligadas por uma porta: em uma delas ficavam os bebês nos momentos de atividades (aqui denominada sala principal), para brincar e circular; a outra era utilizada para o momento do sono dos bebês.

A sala principal possuía dois ambientes anexos, que davam acesso a partes externas, separados por portas e cercados por alambrado à altura dos bebês. Ainda, desmembravam-se da sala principal aquela para higienização dos bebês e o refeitório (em separado). Ao lado do ambiente da alimentação, existia uma outra área externa (solário), para onde os bebês também eram levados em alguns momentos do dia, e ali podiam tomar sol enquanto brincavam.

Na sala principal, havia aparatos fixos para acesso das crianças, a maioria na altura dos bebês, tais como prateleiras para brinquedos, que dividiam o grande espaço em cantinhos, espelho grande numa das paredes, túnel de madeira com espelho ao fundo, armário para guardar materiais. Nos demais ambientes acessados pelos bebês, os objetos com temas variados eram organizados previamente. Dentre eles havia bandinha com objetos musicais, animais em material de borracha, assim como diversos utensílios domésticos, objetos caracterizando profissões, fantasias, livros de pano e de papel, almofadas e etc.

Para melhor visualização, apresentamos, na sequência, uma planta do ambiente.

Figura 7 - Planta dos locais frequentados pelos bebês das Turmas 1 e 2 da Creche 3



Fonte: Produção da própria autora

- | | |
|--|--|
| 1. Porta de entrada das crianças ¹⁴ | 14. Poltrona de amamentação |
| 2. Solários cobertos | 15. Colchões infantis |
| 3. Solários abertos | 16. Gramado |
| 4. Sala dos bebês | 17. Salas anexas (outras turmas) |
| 5. Canto do barco | 18. Porta acesso sala de higienização |
| 6. Tapete com brinquedos dispostos | 19. Cubas para banho |
| 7. Espelho | 20. Balcão – trocador |
| 8. Túnel com espelho nos fundos | 21. Lixeira |
| 9. Prateleira fixa com brinquedos | 22. Portas acesso refeitório |
| 10. Prateleira infantil com brinquedos – móvel | 23. Conjuntos mesas infantis – 6 lugares |
| 11. Armário fechado – guarda brinquedos | 24. Cadeiras alimentação individual |
| 12. Porta acesso sala de sono | 25. Porta acesso cozinha |
| 13. Sala de sono | 26. Cozinha |

Para além dos espaços descritos, a creche possuía ampla área externa arborizada, com casinhas mobiliadas, tanque de areia, escadas, balanços e gramado, e parte aquática. Na área externa, havia algumas aves e animais soltos, como pavões, galinhas e outros, de quem as

¹⁴ Desenhos tracejados nas portas indicam Cerquinha com aproximadamente 70 centímetros de altura.

crianças se aproximavam junto com as educadoras. Ao longo da frequência, passaram a acessar estes ambientes.

A instituição é aberta para a convivência das crianças com os pais no meio do dia, particularmente nessa faixa etária. Como os pais trabalham no mesmo campus universitário onde a creche se localiza, eles são incentivados a visitar e conviver com a criança no meio do dia pelo tempo de uma hora. Para esse horário das visitas, o espaço externo da creche é bastante utilizado. A creche também oferece espaço para amamentação.

Considerando esse espaço, os bebês seguiam uma rotina. O horário de entrada e saída era amplo e flexível, os bebês podendo chegar entre 7h15min e 8h45min, e sair entre 16h30min e 18h. Ao chegar, os bebês passavam a integrar os diferentes momentos organizados pelas educadoras a partir daquele horário. Desde a chegada até às 9h, ocorria o momento de acolhimento das crianças. Às 9h, realizavam o lanche da manhã, sendo que as crianças da Turma 2 já se sentavam em mesinhas coletivas infantis, enquanto as crianças da Turma 1 (incluindo Carolina) eram colocadas nos cadeirões individuais de alimentação. Após o lanche, por volta das 9h30min, ocorriam atividades planejadas pelas educadoras, em que as turmas T1 e T2 se dividiam¹⁵. Das 10h30min às 11h15min, era o momento coletivo, em as crianças se reuniam para brincar. Em seguida, ocorria a preparação para o almoço, que iniciava às 11h30min e perdurava até por volta das 12h15min. A partir deste horário até às 13h15min, as crianças tomavam banho. Enquanto uma educadora banhava os bebês, a outra ficava com as demais em momento coletivo, e assim se revezavam. A partir das 13h15min até às 14h45min, os bebês eram postos para dormir numa sala específica, já preparada com colchões no chão, luz meia fase e fundo musical. Algumas crianças, como Carolina, que de início tinham dificuldade para adormecer, eram embaladas em carrinhos, e colocadas nos colchões após adormecerem. Às 14h45min, a educadora realizava com eles uma roda de conversa, antecedendo ao lanche, que iniciava às 15h e durava em torno de 30 minutos. Entre às 15h30min e 17h, ocorria o momento das pequenas turmas, em que T1 e T2 eram separadas para atividades em diferentes ambientes. As 17h15min, os bebês recebiam a fruta, e ocorria o momento da despedida, conforme os pais iam chegando para buscar as crianças.

Nos momentos das pequenas turmas, e mesmo nos momentos coletivos, as atividades propostas envolviam objetos variados, as educadoras estando junto com os bebês, mediando o

¹⁵ Essa divisão foi ocorrendo com um tempo aumentado ao longo dos quatro primeiros meses, de modo que, ao final, T1 e T2 já se configuravam turmas diferentes.

manuseio dos objetos, cantando, promovendo a expressão das crianças e entrando nas iniciativas dos bebês para promover interações entre eles.

Considerando tais informações sobre o grupo de Carolina e a instituição, passa-se a discorrer sobre o processo de transição dos bebês.

4.4.3.3 A proposta de transição da Creche 3 e a transição de Carolina

Na Creche3, antes de o bebê ingressar, é realizada uma extensa entrevista com a família da criança, a fim de conhecê-la e obter informações relevantes. Participam desta entrevista, além da educadora, que será responsável pelo bebê, membros da equipe, tais como nutricionista, enfermeira, psicólogo e coordenadora. Cada profissional, em decorrência das especificidades de sua área, conversa com a família para saber sobre o bebê, e ao mesmo tempo explicar sobre práticas desenvolvidas na instituição. Esse momento é também reservado para que os pais possam adentrar na instituição e conhecer todo o espaço e os funcionários, além de adentrar na sala onde o bebê irá ficar. São transmitidas aos pais várias das concepções e modo de trabalho junto às crianças.

Assim como no momento anterior ao ingresso, também no início da frequência à creche busca-se garantir essa parceria com a família, dando abertura para que os pais participem dos primeiros momentos do bebê na creche. Durante toda a primeira semana de frequência do bebê, os pais podem/devem estar presentes. O tempo de estadia do bebê vai aumentando ao longo da semana, enquanto que o tempo de presença dos pais no ambiente vai diminuindo. Nesse percurso, os pais ficam junto com seus filhos e demais bebês que vão passando aos poucos a compor o grupo. Os pais, ao longo da primeira semana, são orientados a fazer pequenas ausências para ver como a criança fica; e, aos poucos, também a professora vai se aproximando mais do bebê, na tentativa de criar alguma relação de proximidade.

Na primeira semana de frequência de Carolina, na presença dos pais, ela se mostrou atenta ao novo espaço, envolvendo-se em algumas interações breves com educadores e outras crianças, apesar de permanecer sempre perto dos pais, estabelecendo forte contato físico. Mediante breves distanciamentos dos familiares, ela reagia com choro e protestava. Em alguns dias, estiveram presentes na sala, simultaneamente, o pai e a mãe. Devido ao trabalho, o pai dava algumas saídas. Quando ele retornava, a criança chorava; ou, se estivesse comendo, ela parava de comer e não aceitava mais o alimento.

Quando os pais, progressivamente, foram diminuindo o tempo de permanência com Carolina na creche, o bebê passou a chorar longamente, rejeitando qualquer tipo de alimento e

resistindo para dormir. Havia dias em que a criança só se alimentava quando amamentada no horário da visita no meio do dia.

A partir do segundo dia da segunda semana, os pais passaram a visitar o bebê somente no intervalo do almoço. Esse momento favoreceu a convivência do bebê com os pais na creche, além de facilitar a amamentação. Porém, o encontro era iniciado e interrompido com choro e desejo de ficar juntos.

Carolina chorou intensamente durante todo o primeiro mês de frequência. Ela buscava por colo e cuidado de educadoras específicas (as educadoras principais da criança), rejeitando o cuidado das outras (auxiliares e demais profissionais da equipe que intervinham tentando ajudar a acalmá-la). Apesar disso, devido ao choro intenso, Carolina chegou a receber colo de diversas funcionárias da creche praticamente o tempo todo. Elas tentavam distraí-la, passeando pela área externa da creche e oferecendo-lhe brinquedos de modo acolhedor. Ela rejeitava, resistia e chorava. Após aproximadamente um mês de frequência na creche, Carolina, progressivamente, foi diminuindo a frequência/intensidade de choro, apesar de que ainda assim apresentava choros e protestos frequentes. Mesmo após três meses de frequência à creche, Carolina ainda apresentava choro e demonstrava incômodo naquele ambiente, além de manter certa preferência por algumas educadoras em detrimento de outras.

Assim, o processo de estar mais tranquilamente na creche foi se dando bem vagarosamente. As interações de Carolina com os outros bebês aconteceram desde as primeiras vezes que ela frequentou o ambiente, porém com pouca frequência, devido à grande quantidade de tempo com que ela permanecia no colo das educadoras e interagindo com estas. Destaca-se, ainda, que as interações de Carolina com os outros bebês da turma aconteciam, mas usualmente quando ela estava no colo das educadoras. Ou seja, ela interagia, mas sempre com algum adulto perto dela ou com ela no colo.

Carolina levava para a creche um objeto transacional – um coelho de pelúcia – que em muitos momentos ela não largava. Assim, era o coelho e a proximidade com o adulto de referência da sala que ela manifestava necessitar para ali permanecer. Este processo se prolongou pelos primeiros meses de frequência de Carolina na creche.

4.5. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS¹⁶

¹⁶ A coleta de dados foi realizada por uma equipe de pesquisadores do CINDEDI, da qual participou a autora desta tese.

Os procedimentos de registro e os instrumentos utilizados para acompanhar os processos interativos dos bebês, no ingresso e frequência à creche, foram: 1. Videografações; 2. Registros de formulários de observação; 3. Entrevistas.

4.5.1 Videografação

As videografações têm sido um recurso frequentemente utilizado por pesquisadores da psicologia do desenvolvimento, por possibilitar uma observação direta das crianças cujo mérito é tornar permanente uma série de detalhes que teriam escapado ao espectador mais atento e aos quais ele pode retornar à vontade (Wallon, 1941/1999). No entanto, visualizar as imagens não significa somente ver os fatos e as expressões em si, mas também apreender a dinâmica do ambiente em quem ocorrem (Garcez et al., 2011).

O uso da videografação nesta tese trouxe inúmeros benefícios no sentido de acompanhar os processos interativos, mas também gerou inúmeros desafios, como as diferentes camadas de dados a cada nova visualização, um montante elevado de material a ser analisado, diferentes possibilidades de categorização, a dificuldade de apreender no tempo relações extremamente complexas e permeadas por expressões não verbais e seus significados nas relações, dentre outros. Estes aspectos e vários outros envolvendo o uso da videografação no estudo de bebês são discutidos mais extensivamente em Amorim et al. (2018).

Os bebês focais foram filmados no ambiente da creche em oito diferentes datas (ao longo de um período que variou entre 8 e 10 meses, a depender do bebê), seguindo o cronograma: 1º) O primeiro dia de frequência à creche; 2º) No início da segunda semana; 3º) Após um mês; 4º) Após dois meses; 5º) Após três meses; 6º) Após quatro meses; 7º) Após sete meses; 8º) Após oito meses de frequência do bebê na creche.

Buscou-se filmar os diversos momentos da rotina, principalmente a chegada e o momento de deixar o bebê na creche, momentos de interações dos bebês com a equipe da creche (como na troca, no banho e na alimentação), a chegada dos familiares e a despedida da creche, e as atividades individuais e coletivas dos bebês, estruturadas ou livres, quando usualmente se registravam as interações dos pares de bebês. O conjunto de momentos filmados resultava numa média de duas horas de videografação por data.

O recorte do material realizado para análise nesta pesquisa de doutorado é dos quatro primeiros meses de frequência do bebê (cuja justificativa será dada na construção do *corpus*). Na tabela abaixo, elencamos o cronograma das gravações com o seu respectivo tempo.

Tabela 1 - Cronograma de coleta de dados utilizados na tese

Bebê		Gravação	Idade	Tempo de estadia em minutos	Videogravação (hh/mm/ss)
Sofia	1	Primeiro dia	6m13d	252'	01:29:27
	2	Após uma semana	6m21d	535'	01:52:47
	3	Após um mês	7m13d	550'	03:03:52
	4	Após dois meses	8m18d	554'	02:36:29
	5	Após três meses	9m29d	525'	02:29:26
	6	Após quatro meses	11m11d	554'	02:44:14
					Total Sofia: 14:16:15
Isabela	1	Primeiro dia	5m29d	213'	01:41:36
	2	Após uma semana	6m5d	430'	02:38:53
	3	Após um mês	6m25d	566'	03:25:08
	4	Após dois meses	8m	558'	03:23:56
	5	Após três meses	8m28d	558'	02:36:20
	6	Após quatro meses	10m17d	550'	02:50:50
					Total Isabela: 16:36:43
Carolina	1	Primeiro dia	10m11d	145'	01:56:26
	2	Após uma semana	10m18d	555'	02:44:41
	3	Após um mês	11m7d	568'	03:48:22
	4	Após dois meses	12m11d	542'	03:23:45
	5	Após três meses	13m19d	550'	03:15:33
	6	Após quatro meses	15m4d	563'	01:49:10
					Total Carolina: 16:57:57

Fonte: Produção da própria autora

Todas as imagens foram organizadas de modo a compor um Banco de Imagens, que permanece armazenado no CINDEDI, sob responsabilidade de Profa. Katia de Souza Amorim.

Para além das videogravações, foram preenchidos formulários de observação.

4.5.2 Formulários de observação

As observações aconteceram nas mesmas datas das videogravações, porém, abarcaram todo o tempo em que a criança focal permaneceu na creche ao longo do dia. As informações foram registradas em um Formulário de Observação (ANEXO C) utilizado por todos os países envolvidos no projeto internacional. No Formulário, era indicado o tempo em que cada evento ocorria, com uma descrição do que acontecia, além da identificação de alguns aspectos que envolviam o bebê principal em relação às pessoas e às situações: envolvimento, nível de

atividade, engajamento interpessoal e humor e disposição para brincadeira. Tais indicadores de relações e ações foram estabelecidos com base em Marwick et al. (2013). Porém, como estes indicadores advieram de outro estudo (psicopatologia infantil), alguns dos critérios e elementos considerados foram modificados e adaptados em função do projeto internacional, que tinha um objetivo específico e diferenciado do anterior. Foi também incluído o tópico específico da presente pesquisa, que se refere às interações dos bebês com os pares de idade.

4.5.3 Entrevistas

Foram realizadas três entrevistas semiestruturadas (Belei et al., 2008) junto aos familiares de cada bebê focal (pai e mãe) e com uma das educadoras responsáveis pelo bebê, durante o tempo em que este permaneceu na creche. As entrevistas ocorreram: 1^a - antes do ingresso do bebê na creche; 2^a - após quatro meses de frequência; e 3^a - no final do ano, quando se completou a coleta dos dados, cerca de oito a dez meses de frequência, a depender do ingresso da criança.

Para esta pesquisa de doutorado foram utilizadas apenas as primeiras entrevistas (antes da entrada do bebê na creche), de modo complementar aos demais instrumentos. Aquelas foram acessadas com o objetivo de resgatar informações referentes aos bebês, aos contextos institucionais e ao processo de transição. Para consulta do roteiro das primeiras entrevistas, vide ANEXO D.

4.5.4 Documentos

Foram acessados documentos internos de cada uma das instituições nas quais se realizou a investigação para resgatar informações relacionadas à proposta pedagógica, objetivos e concepções relacionadas aos bebês e estratégias de transição. O acesso a este material se deu mais ao final do período de coleta de dados, de modo complementar a informações já obtidas através das outras fontes supracitadas.

Tendo sido apresentados os instrumentos, passa-se a discorrer sobre o processo de construção das análises.

4.6.CONSTRUÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE

Quando do início da análise de dados, questões fundamentais precisaram estar esclarecidas. Uma delas dizia respeito ao conceito de interações a ser utilizado, e a outra ao período de recorte do material coletado para fins justificáveis de resposta aos objetivos desta tese – compreender as interações dos pares ao longo do processo de transição.

Reconhece-se, no entanto, que há diferentes modos de conceber o termo interação. Para esta pesquisa, especificamente, seguimos o referencial conceitual de Carvalho et al. (1996), para quem são consideradas interações os episódios em que ocorre orientação da atenção do bebê para os parceiros, a regulação podendo ser recíproca ou não. Assim, quando um bebê direciona a atenção para outra pessoa (incluindo-se o par) e tem seu comportamento regulado pelo outro, ainda que esse outro não esteja correspondendo a este direcionamento e comportamento, considera-se interação. Ainda, quando ambos tiverem seu comportamento um dirigido ao outro, com ações conjuntas e recíprocas, considerar-se-á interação com correção (Carvalho et al., 1996).

Em acordo com tais proposições, Carvalho et al. (1996) referem que os componentes de uma interação “são simultaneamente constituídos na atualização do processo interacional”. Com isso, um campo de interação é constituído por seres sociais – aqueles por natureza dotados de sociabilidade (no presente caso, bebês) - sendo que as propriedades que definem um campo interativo como social consistem na “capacidade de regular e ser regulado por seus parceiros de espécie” (p.8) (o outro bebê).

Considerando as interações a partir deste conceito e compreendendo que ele ampliava enormemente as situações a serem consideradas, o desafio foi pensar um recorte que pudesse dar visibilidade às trocas de pares, ao mesmo tempo em que se consideraria um tempo justificável a incluir os processos de transição dos bebês acompanhados. Com isso, surgiram algumas questões: Por quanto tempo, a partir do ingresso, dever-se-ia considerar que a criança está em processo de transição? Quais são os indícios de que a criança passou pela transição e já constitui relações mais consolidadas com referências na creche e que poderiam servir como marcadores para recortar dados a serem analisados? Quanto tempo precisariam ser acompanhados esses bebês para observar transformações nas interações de pares?

Devido à falta de uma literatura que delimitasse um tempo estimado para a transição, utilizamos como base a revisão bibliográfica sobre o tema, verificando, dentre as pesquisas relacionadas, aquelas que coletaram dados por maior período de tempo (como em Datler et al., 2012, por quatro meses). Com isso, o recorte determinado para o estudo da transição nesta tese foi dos quatro primeiros meses de frequência dos bebês focais na creche. Considerando este período e o cronograma de coleta de dados, somaram-se seis diferentes datas de gravação

(primeiro dia de frequência na creche, segunda semana, após um mês, após dois meses, após três meses e após quatro meses), seis formulários de observação e duas entrevistas (com pais e professora antes do ingresso) em cada um dos casos.

Considerando o conceito de interações e este recorte de material, passamos a apresentar a construção da análise do material dos diferentes instrumentos. O principal instrumento de análise desta tese são as videograções, mas também foram importantes as observações e as entrevistas. Iniciaremos com os instrumentos mais utilizados para contextualizar a situação para, depois, apresentar o percurso de análise referente às videograções.

4.6.1 Análise de entrevistas

Das entrevistas realizadas com pais e educadores antes do ingresso dos bebês principais nas creches, foram selecionadas e separadas informações relacionadas à caracterização da criança e sua família, as que descreviam a creche e seu funcionamento, e aquelas sobre interações de pares no momento da transição. Além disso, elas foram utilizadas para descrever como aconteceu na prática as transições dos bebês em cada uma das instituições.

4.6.2 O formulário de observação

O Formulário de Observação (FO) foi utilizado para contar o tempo em que os bebês principais passaram em interação com os pares para realizar apresentação gráfica, fazendo contraste com o tempo de estadia na creche. Assim, todos os intervalos de tempo marcados no FO e que continham alguma interação com pares foram somados, para dar visibilidade ao tempo total em que o bebê passou interagindo com os demais bebês em cada data de filmagem. No Formulário de Observação (ANEXO C), foram utilizadas para esta quantificação as colunas “participantes” e “tipos de interação”.

Tendo realizado este mapeamento do tempo em que os bebês principais estiveram em interação com os pares, surgiram várias interrogações: Que pares eram esses? Os bebês focais interagem com todas as crianças do ambiente? Quais eram os pares potenciais das salas em cada data de filmagem? Há parcerias diferenciadas? Como era a dinâmica interativa dos bebês focais e qual era o conteúdo das interações?

Em busca de respostas a estas perguntas, recorreu-se às videograções.

4.6.3 As videograções

Num primeiro momento, todas as filmagens dos quatro primeiros meses de frequência dos bebês focais foram assistidas, de modo a se ter uma visão geral da dinâmica dos bebês nas diferentes instituições. Neste momento, ainda não se focava em nenhum objetivo particular.

Em seguida, as imagens foram novamente assistidas, sendo anotados os trechos de vídeos onde eram identificadas interação de pares.

Numa terceira visualização foram acessadas somente as partes de vídeo que continham interações de pares, sendo feitas descrições resumidas dos mesmos, buscando observar transformações ao longo do tempo.

De acordo com Hinde (1976), a primeira fase do estudo das relações interpessoais deveria se dar a partir da descrição e classificação. Por que falar de relação interpessoal neste momento? Porque, seguindo as proposições do autor, uma série de interações estabelecidas ao longo do tempo configura uma relação. Tendo em vista essa busca justamente pela sucessão de interações do bebê focal no tempo, entendeu-se que tais fenômenos conjuntos poderiam vir a se tratar de uma relação.

Segundo Hinde (1976), para descrever uma relação é necessário descrever as interações ocorridas em seu conteúdo e qualidade. Assim, para poder entender a forma destes bebês se relacionarem entre si, buscou-se acompanhar os eventos interativos ao longo do tempo.

Entretanto, neste trabalho, o volume de episódios descritos, ainda que resumidamente, se tornou muito extenso. Realizaram-se diferentes movimentos no sentido de pensar ferramentas que pudessem dar visibilidade a tamanha quantidade de interações, sem, com isso, descrevê-las extensivamente. Foi nesta fase da construção do corpus de análise que surgiu a ideia de utilizar algum programa de mapeamento de dados para ilustrar as interações e facilitar as análises.

Surgiu, então, após uma participação em defesa de doutorado, a possibilidade de utilização de um programa para criação de mapas conceituais. Vários programas foram testados, mas nem todos aceitavam a inserção de imagens. Após selecionar o programa que pareceu ser o mais viável – *Cmap Tools* – foram feitos investimentos para o aprendizado das diferentes ferramentas, de modo que um modelo prévio de mapa de interações foi possível.

Ao realizar os primeiros mapas, o espaço de uma folha A4 mostrava-se como razoável à apresentação dos resultados. Mas, conforme o número de crianças foi aumentando com a frequência dos bebês na creche, as interações foram se complexificando e, com mais sujeitos envolvendo-se nos processos interativos, os mapas foram ficando muito grandes e de difícil

visualização. Assim, pela necessidade de haver alguma divisão nos mapas para serem melhor visualizados,

e porque, no contato com os dados, registraram-se muitas interações envolvendo exclusivamente o recurso do olhar, estas foram colocadas em mapas separados daquelas interações que envolviam diversos outros recursos (podendo incluir ou não o olhar, incluindo objetos, contato físico, deslocamento, dentre outros).

A elaboração dos mapas foi desenvolvida em várias etapas e de modo bastante minucioso. O passo a passo da criação dos mapas das interações dos bebês principais com pares de idade pode ser verificado através do APÊNDICE A. O uso deste programa (*Cmap Tools*) foi importante para dar um panorama geral dos processos interativos e visibilidade à complexificação e transformação dos mesmos. A fácil revisitação das interações pelos mapas possibilitou a organização e mesmo a discussão das análises.

Para além dos mapas, foram selecionados episódios interativos.

4.6.4 Seleção de episódios

Dentre as interações apresentadas de modo ilustrativo nos mapas de imagens, foram selecionados, para cada bebê focal, três episódios interativos. De acordo com Pedrosa e Carvalho (2005), um episódio consiste numa sequência interativa clara e conspícua através da qual se pode identificar a situação a partir do arranjo ou da atividade que as crianças realizam conjuntamente. A demarcação dos momentos de início e término de um episódio pode ser definida claramente de acordo com a articulação da sequência interativa. Importa destacar que, nesta tese, quando uma sequência interativa se fazia demasiado longa, para fins didáticos e com foco no objetivo da pesquisa, era dividida em diferentes momentos.

A escolha dos episódios ocorreu em pontos diferentes do tempo, para mostrar a dinâmica das interações e, ao mesmo tempo, as principais transformações ocorridas na convivência. Assim, foram selecionados três episódios de cada um dos bebês: um episódio do primeiro dia, um após ao menos dois meses de frequência, e outro ao final do período de acompanhamento. Os episódios foram resumidos com foco nas interações dos pares e ilustrados com fotos dos principais momentos para mostrar a sequência.

As análises desses episódios tiveram por objetivo mostrar as transformação no tempo; por isso selecionaram-se episódios considerados representativos do processo de cada bebê em relação aos pares de idade.

5. RESULTADOS

Os resultados desta tese serão apresentados por criança focal, sendo, inicialmente, discorrido sobre o caso de Sofia, depois de Isabela e, finalmente, sobre o caso de Carolina. O texto é composto pelas seguintes partes: 1) retomada de algumas informações gerais sobre os bebês e a família de cada um, sobre a instituição e sobre o processo de transição; 2) apresentação gráfica referente ao tempo de interação dos bebês focais com os pares; e 3) apresentação do conteúdo das interações. Este último item foi estruturado por data de videogravação (vide metodologia), sendo que em cada data foi discorrido sobre os seguintes elementos: situações do contexto e das relações específicas daquele dia; apresentação de dois mapas de imagens (interações envolvendo somente o olhar e aquelas envolvendo demais recursos comunicativos); e descrição do conteúdo das interações ilustradas nos mapas. Para dar visibilidade aos diferentes momentos dos processos interativos dos bebês focais com pares e às transformações daqueles ao longo da convivência, em cada um dos casos serão apresentados (no momento inicial, no entremeio e ao final) e analisados três episódios interativos.

Importa destacar, *à priori*, que a identificação das interações se deu a partir da perspectiva dos bebês focais em relação aos pares. Embora tivesse ocorrido inúmeras interações envolvendo a regulação de outras crianças pelos bebês focais, sem que houvesse regulação recíproca, esse material não compôs elemento de análise.

Com esta estrutura e considerações feitas, passa-se a apresentar os resultados do primeiro caso, o de Sofia.

5.1. O CASO DE SOFIA

Figura 8 - Sofia (6m13d) no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Sofia ingressou na creche num momento de preocupação dos pais com a renda mensal insuficiente da família, pois somente o pai trabalhava (era lombador em um frigorífico). A mãe estava desempregada e em busca de emprego, precisando compartilhar os cuidados e a educação da criança com uma instituição.

A instituição de educação infantil em que Sofia ingressou era a mesma que sua irmã frequentava. Por este motivo, os pais já tinham uma relação com a mesma e, inclusive, com constância, levavam Sofia junto para deixar e buscar a irmã na instituição. Devido a essa experiência anterior, e a frequência da filha mais velha estar dando resultado pelo visível desenvolvimento da criança em diferentes aspectos, já havia uma relação de confiança entre eles e a creche, segundo relato dos pais.

Assim, os pais de Sofia percebiam a instituição não somente como um lugar seguro para deixar a filha, mas também como um espaço para o desenvolvimento dela. Segundo relato da mãe, o cuidado diário em casa era intercalado com muitos compromissos e afazeres, que estavam sob sua responsabilidade. Já na creche, apesar de haver muitas crianças na sala, as educadoras estavam ali o tempo todo para atender aos bebês.

Antes do ingresso de Sofia na creche, houve uma entrevista com os pais, realizada pela coordenadora da instituição, na qual as educadoras não estavam presentes, onde os pais repassaram informações sobre os diferentes aspectos de desenvolvimento, alimentação e saúde da criança, que foram registradas em um protocolo. Devido a situações ocorridas no primeiro dia de frequência de Sofia na creche, como de as educadoras haverem oferecido refeição sólida por não saberem que o bebê ainda não comia esse tipo de alimento, supomos que, ou as educadoras não tiveram acesso a este protocolo de entrevista, ou ele se fez insuficiente em relação aos hábitos anteriores do bebê.

Houve também uma reunião com os pais das crianças que viriam a compor o grupo dos bebês. Nessa, Sofia esteve presente com a mãe (o pai participava de uma reunião que acontecia, simultaneamente, na sala da filha mais velha), e teve a possibilidade de explorar o espaço da sala que frequentaria. A reunião foi basicamente informativa, sendo exposto aos pais a rotina, objetos a serem enviados na mochila, horários a serem cumpridos, dentre outros. A participação dos pais se fez por meio de poucas perguntas pontuais relacionadas às informações dadas pelas educadoras¹⁷, não sendo compartilhadas informações individuais relacionadas aos bebês.

¹⁷ Termo utilizado pela instituição para identificar as pessoas responsáveis pelo cuidado e educação dos bebês.

A IEI possuía algumas estratégias para este momento de transição (como descrito mais detalhadamente na metodologia desta tese). Em suma, havia um aumento gradativo de tempo de estadia da criança na primeira semana. A quantia de horas que o bebê permanecia na instituição nos primeiros dias era flexível, sendo combinado com a família, de acordo com suas necessidades (horário de trabalho da mãe, possibilidade de alguém ir buscar a criança no horário acordado, dentre outros) e estado emocional e geral do bebê.

A chegada de todos os bebês ocorria entre às 6h30min e às 7h20min, independente do horário combinado para a saída. No caso de Sofia, sua chegada no primeiro dia se deu por volta das 7h, permanecendo na instituição até às 11h; no segundo dia, ficou até por volta das 13h (incluindo o sono na rotina), e assim por diante, até que, no quarto e quinto dias de frequência, permaneceu na IEI em período integral.

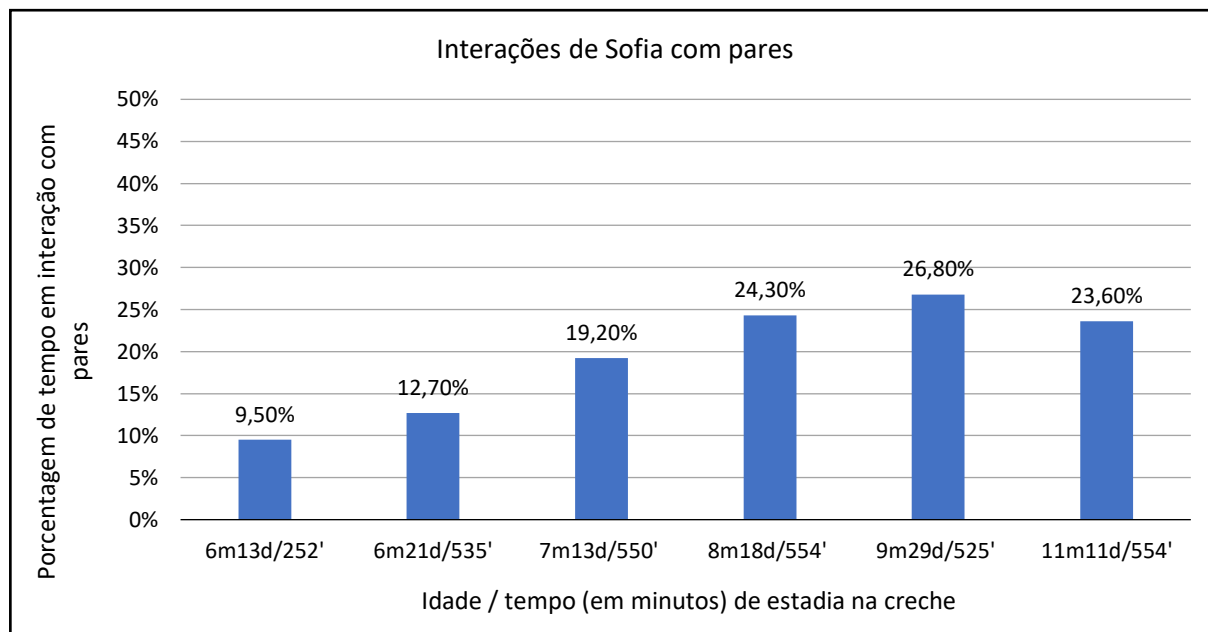
A participação da família neste início da frequência dos bebês se restringia a trocas de informações com aquela educadora que fosse receber ou entregar a criança na porta da sala. A instituição não permitia que qualquer familiar adentrasse à sala dos bebês a partir do início da frequência dos mesmos.

Destaca-se que Sofia não apresentou choro ou maiores expressões de desconforto nos momentos de entrada, quando ela era separada dos pais, tampouco chorou nos primeiros instantes das manhãs, quando era posta em um bebê-conforto, não demonstrando estar incomodada. Ali ela ficava tranquila e ativa, enquanto os outros bebês dormiam por aproximadamente uma hora. No entanto, no meio das manhãs, até o segundo mês de frequência, Sofia manifestava um choro que se intensificava, e somente era cessado quando as educadoras lhe davam colo. Aí ela se acalmava e dormia.

Em relação aos pares, ela não se incomodava com a aproximação de algumas crianças específicas. Porém, em relação à maioria dos bebês, Sofia manifestava choro intenso pela aproximação do par ou por qualquer tipo de contato físico estabelecido com eles, como quando se encostavam ou esbarravam nela, ou, ainda, quando pegavam um brinquedo próximo a ela. Esses comportamentos, no entanto, foram gradativamente se modificando a partir das experiências e do desenvolvimento de Sofia no espaço coletivo, de modo que, ao final do quarto mês de frequência, ela já negociava objetos e se mostrava hábil em executar estratégias para lidar com disputas de objetos e com a aproximação dos outros bebês.

Através do gráfico abaixo¹⁸, é possível verificar a ascendência de tempo de interação de Sofia com os pares (em minutos¹⁹), tempo esse considerado em relação ao tempo total de estadia na instituição, nas datas de filmagem.

Figura 9 - Gráfico da porcentagem de tempo de interação de Sofia com pares



Fonte: Produção da própria autora

Na primeira semana de frequência, Sofia ocupou mais de 12% do tempo que passou na instituição (252') interagindo com pares. Após um mês de frequência, este tempo chegou a 19,2%, representando que a criança estabeleceu interações com os pares durante quase um quinto do tempo total ali passado. Na sequência, do segundo ao quarto mês, esse tempo atingiu praticamente 25% do tempo total da estadia, evidenciando uma transformação profunda na ocorrência de eventos interativos, no período analisado.

Na última data de filmagem analisada, houve uma leve diminuição desse tempo. Entende-se que a diminuição se deu em função das rotinas desenvolvidas naquele dia, quando houve uma atividade de teatro de fantoches, as crianças permanecendo grande parte do período da tarde em bebês-conforto.

O aumento gradativo de tempo de interação de Sofia com os pares adquiriu ainda maior expressão quando os processos interativos foram analisados, evidenciando sua dinâmica e

¹⁸ Os gráficos contendo o tempo de interação dos bebês com pares foram computados em porcentagem. Mas, como nenhuma das crianças excedeu 50% de tempo de interação com pares nas diferentes datas e, para dar maior visibilidade ao leitor, organizamos a linha vertical destes gráficos até 50%.

¹⁹ Tempo em minutos indicado pelo símbolo ' e tempo em segundo indicado pelo símbolo ''.

complexidade no processo de transição. Na sequência, tais processos interativos de Sofia serão apresentados e discutidos por data de filmagem. A cada data serão apresentados mapas com imagens da ocorrência de todos os episódios de interações com pares identificados, discutindo-os com informações referentes ao programa de acolhimento, à organização do contexto, à rotina, às demais interações, e ainda considerando mudanças observadas nas vivências.

Para além dos mapas, ao longo das seis datas de filmagem serão apresentados três episódios: um do primeiro dia de frequência, outro após dois meses, e um terceiro após quatro meses de frequência do bebê. Estes episódios foram selecionados em diferentes datas, para mostrar com maior detalhamento como se davam as interações nos diferentes momentos do tempo, sendo possível pontuar as transformações decorrentes das vivências. Além disso, observou-se o critério de seleção daquelas situações que melhor evidenciavam marcos de transformação das interações dos bebês com os pares de idade.

5.1.1. Primeiro dia de frequência de Sofia (6m 13d) na creche

No primeiro dia de frequência de Sofia na instituição, os pais entregaram-na para uma das educadoras, na porta da sala, e foram embora. Sofia foi colocada em um bebê-conforto, perto de outros bebês que também estavam em bebês-conforto. A sala estava escurecida, para facilitar um momento de sono na chegada dos bebês, seguido, posteriormente, pela oferta do leite.

Logo que chegou, Sofia ficou bem, e não apresentou choros. Porém, ao longo da manhã, ela passou a manifestar sinais de sono, coçando os olhos, abaixando o olhar, bocejando e chorando mais intensamente. Sofia, na sua rotina em casa, acordava mais tarde, e fazia o sono do meio-dia também mais tarde, havendo uma diferença nos horários agora seguidos na instituição. Desse modo, como Sofia não dormiu assim que chegou, apesar de haver despertado muito mais cedo do que o usual, seu sono surgiu na metade da manhã, quando os demais bebês estavam ativos e despertos.

Os sinais de sono de Sofia foram amenizados pelas educadoras através de inúmeras tentativas de acalmá-la, mudando-a de posição, oferecendo-lhe brinquedos, oferecendo a chupeta, dentre outras. Contudo, somente pelo aconchego no colo de uma das educadoras e tendo recebido a chupeta e o cobertor de uso pessoal ela se tranquilizou, e finalmente adormeceu. Assim, verifica-se que Sofia apresentou um descompasso entre os tempos e ritmos que já tinha em casa e aqueles dados pela rotina e organização da instituição.

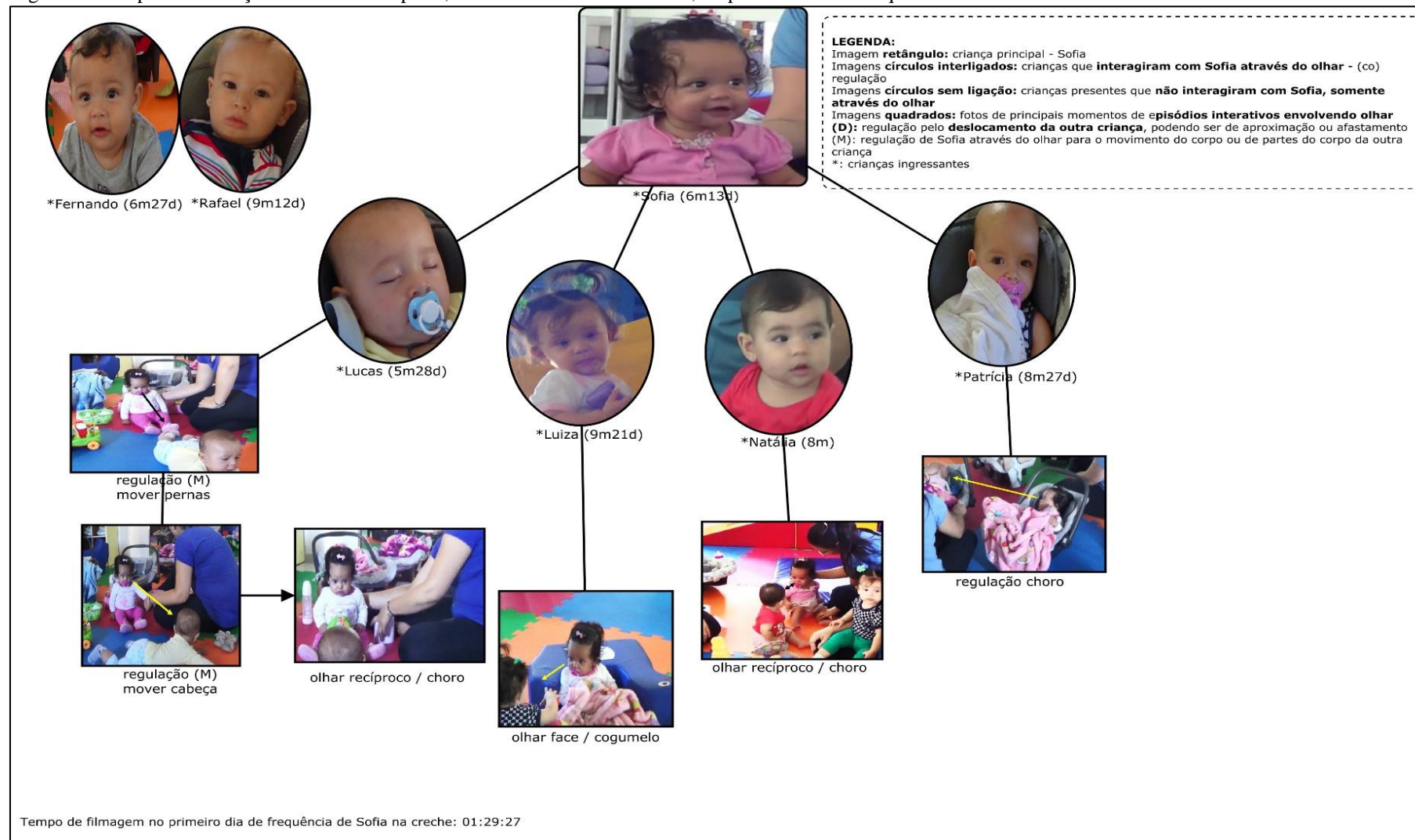
Para além desta situação muito diretamente ligada à necessidade fisiológica do sono, Sofia se mostrou atraída pelo choro de outras crianças, por vezes mostrando expressão de espanto, olhando na direção do bebê que chorava e passando a chorar também. Notou-se um contágio pela expressão de choro de outros bebês em diferentes momentos.

Porém, em boa parte do tempo, Sofia mostrava-se atenta ao ambiente, às educadoras e aos demais bebês. Ela sentava-se pouco firme mesmo com apoio, permanecendo basicamente no local em que era posta pelas educadoras: inicialmente no bebê-conforto e, depois, sentada sobre os tatames, no chão. Esse foi o primeiro dia letivo da turma, em que, além de Sofia, outros seis bebês menores de um ano de idade iniciaram sua frequência no grupo.

Nessa data, Sofia permaneceu na instituição por aproximadamente quatro horas, tendo recebido o alimento oferecido (mamadeira e papa), parecendo ainda não saber muito bem engolir a papa.

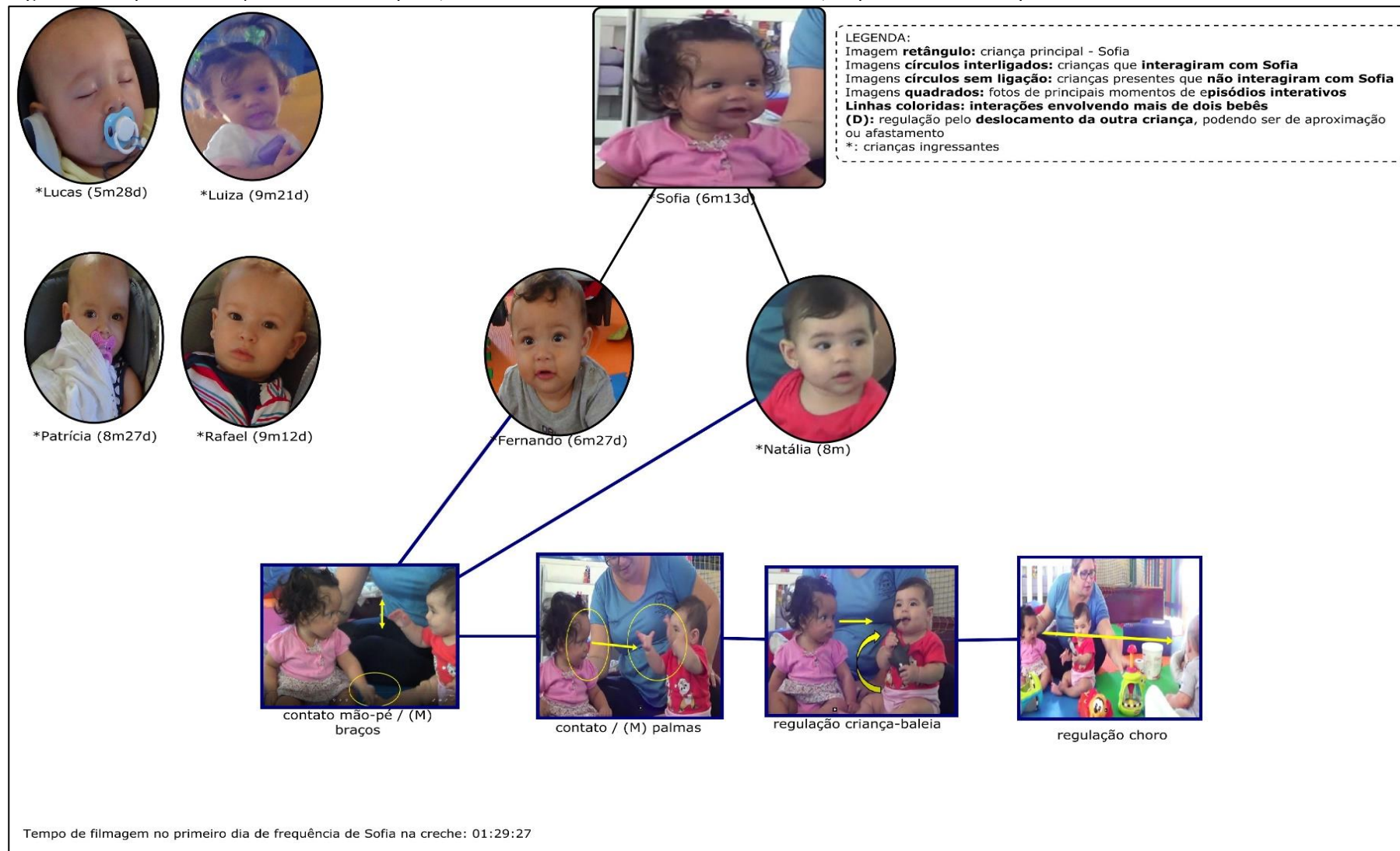
Apesar de esse ser o primeiro dia de frequência de todos os bebês, verificou-se a ocorrência de interações entre eles, as quais são apresentadas no mapa abaixo. Pela finalidade didática e pelo interesse de destacar os diferentes modos de interação, inicialmente será apresentado um mapa contendo imagens de episódios interativos envolvendo apenas olhares. Na sequência, será apresentado um outro mapa, com imagens de episódios interativos nos quais ocorreram desdobramentos para além do olhar.

Figura 10 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 11 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Como se pode observar nos mapas, além de Sofia, havia seis outras crianças presentes na sala, que também iniciavam sua frequência no espaço coletivo. Dentre as crianças, Sofia estabeleceu cinco interações diádicas²⁰ com pares de idade, nestas estando envolvidos o Lucas, a Luiza, a Natália, a Patrícia e o Fernando. Apenas com Rafael não se estabeleceu interação.

A maioria das interações (4) se deu através da regulação de Sofia pelo olhar direcionado a outra criança, e uma delas (descrita no episódio a seguir) ocorreu com maiores desdobramentos, envolvendo uma diversidade de recursos comunicativos, sendo mantida através de trocas realizadas entre Sofia e Natália.

Importa destacar que Sofia e algumas outras crianças, devido à faixa etária, ainda não haviam desenvolvido a habilidade de locomoção – ação de deslocar-se (Costa & Amorim, 2018), ficando à mercê de as educadoras colocá-las próximas, para haver possibilidade de interação.

Neste sentido, seus olhares foram atraídos pelos movimentos e expressões dos outros bebês. Sofia olhava rapidamente a ligeiros movimentos de braços e pernas de colegas e, por vezes, em seguida, desviava o olhar. Depois, voltava a observar. Apesar de terem sido colocados brinquedos entre ela e outros bebês, Sofia não pegou objetos, basicamente observando o que ocorria perto dela. Já outras crianças manuseavam objetos, o que lhe atraía a atenção. Em dois eventos ocorreu olhar recíproco, quando os bebês se olharam na face, estando muito próximos (Lucas e Natália). E em ao menos três interações apareceu, em algum momento, a expressão de choro em Sofia. Entretanto, vale destacar que, apesar de choros haverem surgido (em todas as situações) quando o bebê era regulado pela outra criança, elementos como a condição postural – em que Sofia se mostrava desconfortável sentada – e os sinais de sono podem tê-la deixado mais sensível a qualquer aproximação.

Isso se mostrou visível quando, tendo se passado em torno da uma hora de Sofia no espaço, seu comportamento em relação aos pares se modificou, ela passando a chorar mediante aproximação de bebês, mais especificamente quando Lucas fez movimentos do corpo, regulando a atenção de Sofia, quando Luiza se aproximou e manuseou um cogumelo de brinquedo, e quando Natália encostou a mão no seu rosto.

Contudo, após haver dormido, Sofia se mostrou mais disponível para interagir. Foi nessa condição que interagiu com Natália prolongadamente (as educadoras colocaram-nas próximas). Na sequência, um resumo do episódio, através do qual pode-se ver com maior clareza essa

²⁰ Está sendo chamada de diádica a interação que envolve duas crianças, não necessariamente incluindo reciprocidade, já que, dentro do conceito de interação utilizado, a regulação pela outra criança também é interação.



interação com Natália.

5.1.1.1 Episódio 1: “Entre olhares e movimentos!”

Participantes: Sofia (6m13d), Natália (8m), Fernando (6m27d) e educadora Katia

Tempo total do episódio: 11’

Figura 12 - Descrição e ilustração do episódio "Entre olhares e movimentos!"

Ação das crianças	Recortes de filmagem
<p>Estão sentadas sobre os tatames Sofia (6m13d), Natália (8m) e a educadora Katia. Sofia passa a ter o olhar regulado pelas expressões e movimentos de Natália que, por sua vez, corresponde. Sofia ainda não se equilibra sentada. Com pouco apoio, tomba para o lado, encostando a mão no pé de Natália, manuseando-o. A educadora recoloca Sofia sentada. Nesta simetria postural, elas trocam olhares, enquanto Natália move o corpo e balança ambos os braços.²¹</p>	
<p>A educadora coloca um brinquedo (baleia) no colo de Sofia, dizendo: “Aqui, ôh!”. Sofia, que tenta se firmar sentada, não pega o brinquedo, nele se apoiando ao cair para o lado, quase nas pernas de Natália, que olha para ela.</p>	

²¹ Partes em negrito indicam momento do registro da imagem.

A educadora coloca Sofia sentada. Natália olha em seu rosto, vocaliza e move o corpo, balançando os braços para cima e para baixo. Logo, Natália sorri, olhando para Sofia, e movimenta as mãos, em palmas.



Sofia acompanha Natália com o olhar e corresponde com um leve sorriso.



Natália pega e manuseia a baleia, colocando-a na boca. Sofia acompanha com o olhar direcionado para o rosto e para os movimentos do objeto. Sofia se apoia sobre uma das pernas de Natália.



Entra em cena um cogumelo giratório²², que é manuseado por Natália. Sofia olha Natália manusear o cogumelo e depois a baleia. Sofia regurgita, mostrando-se incomodada com isso. Ouve-se um choro estridente logo à frente. É Fernando (6m27d). Sofia e Natália olham imediatamente para ele. Natália volta a manusear a baleia, mas Sofia segue olhando e chora. A educadora Katia pega Sofia no colo.



Fonte: Produção da própria autora

²² Brinquedo em material plástico que, ao ser friccionado na parte superior, faz movimento interno giratório.

5.1.1.2 Análise do episódio “Entre olhares e movimentos!”

Esse episódio foi facilitado e promovido pela educadora, que aproximou as duas crianças, fez falas sobre as trocas expressivas delas, e inseriu, ao alcance de ambas, dois objetos: a baleia e o cogumelo. Mesmo que Sofia ainda não sentasse sem apoio, a educadora lhe segurou pelas costas e colocou um cobertor para apoiá-la. Natália, que era dois meses mais velha que Sofia, já sentava sem apoio e equilibrava o corpo. Ao todo, a aproximação dos bebês durou 11 minutos, tendo sido encerrada mediante o choro de Fernando, quando a educadora lhe pegou no colo.

Um dos elementos mais presentes no episódio pode ser considerado o OLHAR. Sofia manifestou olhares com diferentes características, a depender do momento do episódio: ora seu olhar era interessado nos diferentes movimentos de Natália, ora era de curiosidade, quando observava o manuseio dos objetos pela colega, ou de maior seriedade; em alguns momentos, seu olhar era acompanhado de expressão agradável, como quando correspondeu ao sorriso de Natália. Dentre os diferentes olhares de Sofia, aqueles mais diretos ou focais (Bradley & Smithson, 2017) eram dirigidos para expressões ou movimentos mais evidentes dos pares, como o choro estridente de Fernando e as palmas de Natália, por exemplo. Mas também se fizeram presentes olhares mais periféricos (Bradley & Smithson, 2017), quando Sofia se mostrava desconfiada pelos movimentos mais bruscos de Natália e demonstrava perceber o que acontecia, embora não olhando diretamente para a colega. Natália também dirigiu frequentemente diferentes olhares em direção a Sofia, acompanhando seus movimentos de queda, expressões e movimentos amenos, e mesmo seu choro. No geral, puderam ser registrados tanto olhares intercalados como recíprocos, ambos os bebês sendo orientados pela face um do outro, enquanto ocorriam simultaneamente expressões emocionais e corporais, como o sorriso, os movimentos agitados de braços, as palmas, etc.

O olhar se direcionava à manipulação de objetos. Se, em um primeiro momento, Sofia não se interessou efetivamente (no sentido de pegar, manipular) pela baleia e cogumelo oferecidos pela educadora, os objetos se tornaram de interesse quando manipulados pelo outro bebê (Natália). Assim, parece que o objeto em si não causou interesse em Sofia, só sendo fonte de atenção fixa da criança quando se constituía enquanto conjunto bebê-objeto (Amorim, Anjos et al., 2012), fazendo com que Sofia intercalasse olhares fixos para a baleia/cogumelo e para Natália, acompanhando cada movimento.

Nessa situação em que Sofia alternava olhares entre os objetos e o rosto de Natália, sendo ainda regulada pelas expressões de Natália, ambos os bebês se orientando para a outra e para o

mesmo objeto, identificam-se elementos que circunscrevem o fenômeno da atenção conjunta (Aquino & Salomão, 2009).

Desse modo, nota-se que o olhar representa um forte elemento que contribui para colocar e manter as duas crianças em interação. Mas não só o olhar. As expressões corporais e emocionais eram frequentes, ainda que em Sofia mais sutis e em Natália mais evidentes. Houve movimentos dirigidos a outros bebês, troca de sorrisos, palmas, agitação dos braços, movimentos de queda e reequilíbrio, dentre outros. Nota-se, portanto, que as manifestações emocionais e corporais também se constituem importantes elementos de uma comunicação não verbal, que acontece como um diálogo mudo entre os bebês, com coordenada sequência entre ambos.

Mais ao final do episódio, Sofia acaba chorando mediante a mesma manifestação estridente de Fernando. Contudo, vale frisar que, embora não descrito tão detalhadamente no episódio, este contágio pelo choro do outro se constituiu um disparador final da expressão. Antes do ocorrido, Sofia já se mostrava um pouco incomodada. Supôs-se que poderia ser em decorrência da posição, já que se mantinha apoiada por algum tempo. Poderia se somar a isso o fato de haver regurgitado, manifestando incômodo. E finalmente o choro de Fernando dispara seu choro prolongado.

Nota-se que, para Natália, o choro de Fernando apenas lhe atraiu um breve olhar, logo voltando a manusear o objeto, sem mudança de expressão. Desse modo, embora ambos os bebês – Sofia e Natália – tenham ingressado no mesmo dia na creche e sob as mesmas estratégias de transição (sem a presença da família), elas já traziam consigo modos particulares de serem reguladas pelas manifestações dos outros bebês; se uma simplesmente lançou um olhar rápido para quem chorava, a outra se mostrou contagiada pela expressão. Além disso, a diferença de idade dos bebês, Natália sendo 2 meses mais velha, também pode ter influenciado nos diferentes modos de responder às manifestações dos pares.

Por se tratar do primeiro dia de frequência de Sofia na creche, com seus seis meses de idade, esse episódio já evidencia no bebê competências sociais de interação com pares, ainda que nunca tivessem se encontrado antes.

5.1.2 Segundo dia de Gravação – após uma semana de frequência, com permanência de Sofia (6m21d) na instituição em período integral

Na sua chegada, Sofia foi novamente entregue pelos pais, na porta da sala, a uma das educadoras. A transferência de colo se deu sem qualquer manifestação de incômodo e tampouco

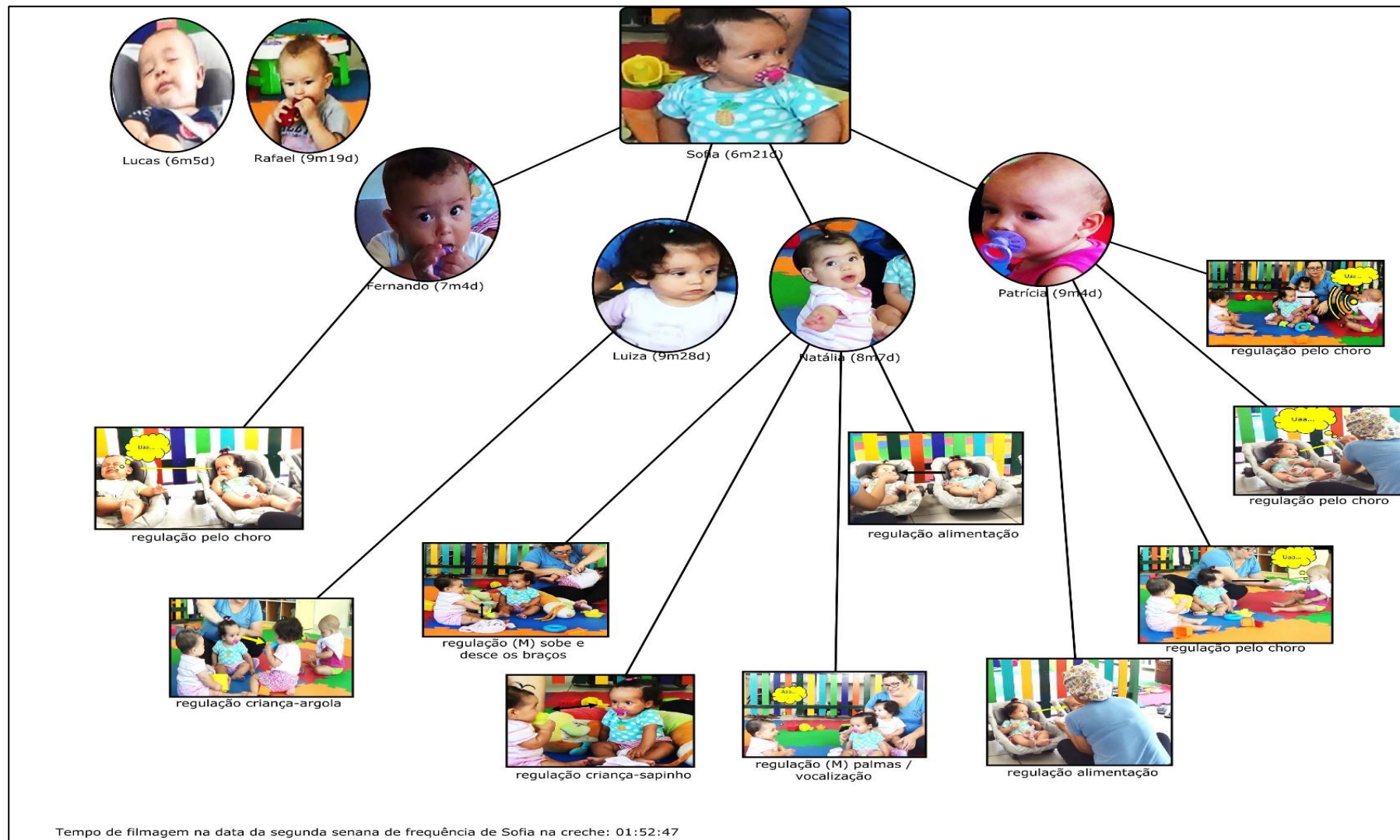
de satisfação. Sofia se manteve com expressão neutra. Ao adentrar a sala, no colo da educadora, foi colocada no bebê-conforto, ali permanecendo tranquila, olhando o movimento, sem dormir.

Cerca de uma hora depois, foi oferecido mamadeira e, após isso, aos poucos, os bebês foram sendo retirados do bebê-conforto e colocados sobre o tatame, no chão da sala. Ali foram colocados brinquedos dispostos pelo chão e os bebês os manuseavam, de acordo com seu interesse e possibilidades. Uma educadora acompanhava o conjunto de crianças na sala.

Durante esse dia, Sofia apresentou menos choro em relação à primeira data de filmagem. Seu choro se concentrou em momentos específicos, como na metade da manhã, quando chorou prolongadamente, apresentando sinais de sono (manifestação corporal e facial de incômodo, esfregava os olhos, buscava os adultos com o olhar, dentre outros). Assim, após inúmeras tentativas das educadoras para acalmá-la (oferecer brinquedos, colocá-la sentada com apoio, deitada sobre o tatame, dentre outros), somente quando uma das educadoras a pegou no colo, aconchegando-a com seu cobertor trazido de casa, Sofia se acalmou e dormiu.

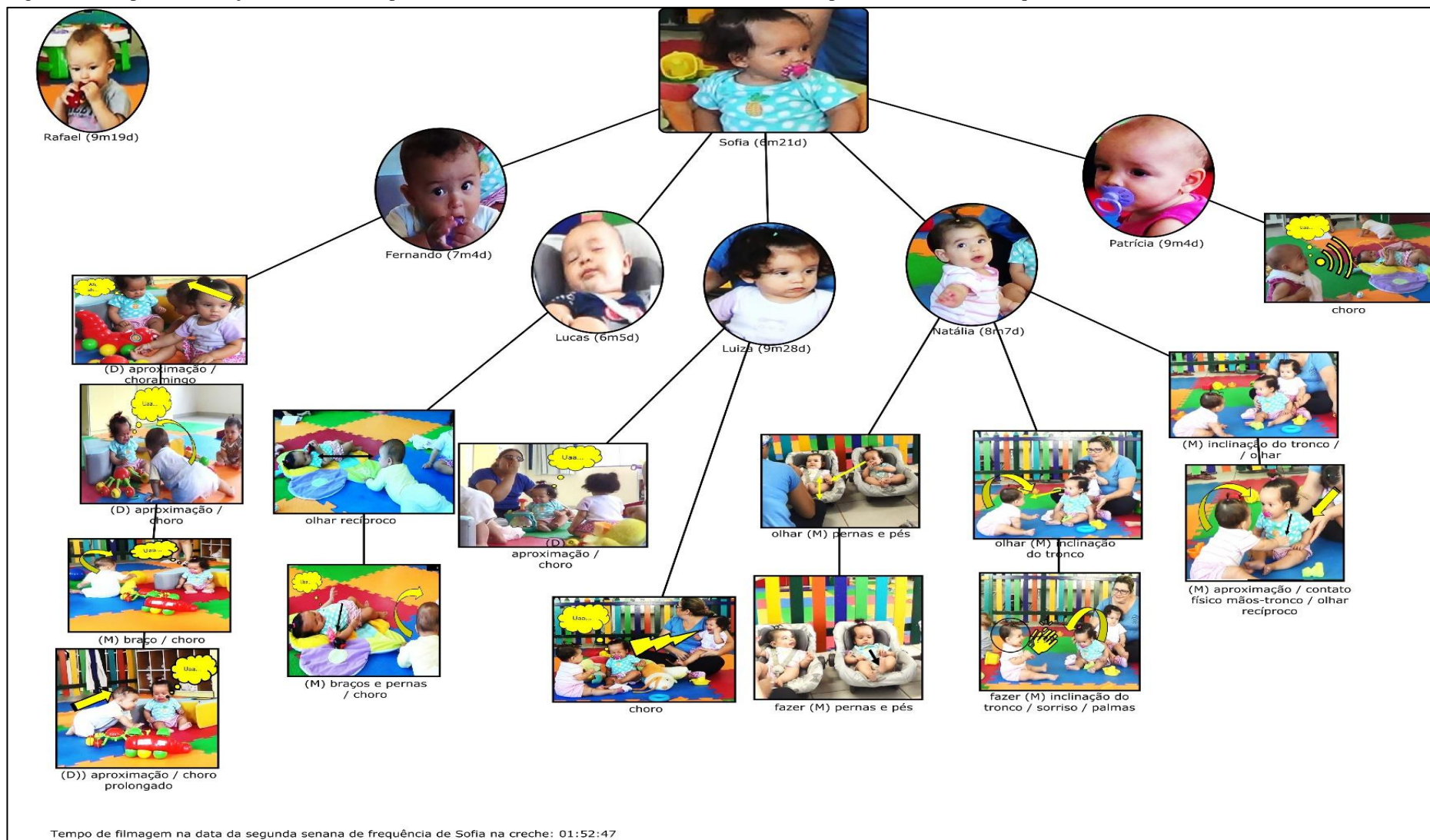
Após dormir, Sofia despertou ativa e sem choro. Neste dia, ela recebeu e ingeriu bem os alimentos oferecidos (mamadeira, papa e fruta). Nos mapas a seguir, estão as imagens das interações de Sofia com os demais bebês.

Figura 13 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após uma semana de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 14 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após uma semana de frequência na creche



Nesse dia, outros seis bebês estiveram presentes no contexto, os mesmos que ingressaram com Sofia na semana anterior. Apesar disso, o tempo de estadia de todas as crianças, em relação ao primeiro dia de frequência, foi maior - em período integral.

O número de interações de Sofia com outras crianças também aumentou, sendo registradas 18 interações. Assim como no primeiro dia de frequência, prevaleceram interações de regulação de Sofia pelos pares através do olhar (10 interações), mas também aumentaram significativamente aquelas interações com maiores desdobramentos (8 interações), sendo observados, inclusive, novos recursos comunicativos manifestados pelos bebês e que possibilitaram a manutenção destas situações.

As interações envolvendo regulação da atenção pelo olhar de Sofia se deram predominantemente com Natália (4) e Patrícia (4), e em menor frequência com Fernando (1) e Luiza (1). Os olhares de Sofia para as diferentes crianças citadas se deram quando da proximidade do bebê com aquelas, e de modo diádico. As ações das crianças que regularam os olhares de Sofia envolveram: regulação pelo choro do outro bebê - Patrícia (3), Fernando (1); regulação pela situação de o bebê ao lado ser alimentado pela educadora - Patrícia e Natália; pela aproximação de Luiza (engatinhando), que manuseava uma argola; e por uma diversidade de comunicativos de Natália, tais como movimentos rítmicos do tronco e dos braços, vocalização, bater palmas, morder objeto e sorrir.

Dentre as interações com maiores desdobramentos, predominaram aquelas estabelecidas entre Natália (3) e Luiza (2), ocorrendo em menor frequência com Fernando (1), Lucas (1) e Patrícia (1), todas diádicas. As interações mais agonísticas (envolvendo choro já de início ou momentos depois de se iniciar a (co)regulação) se deram com Fernando (suas recorrentes aproximações resultaram em choro intenso de Sofia), Patrícia (chorava estridentemente e seu choro parecia assustar Sofia), Lucas (que manteve aproximação com ela trocando olhares e se movendo, mas, quando ele passou a puxar o tapete sobre o qual Sofia estava deitada, ela começou a chorar) e Luiza (se aproximou engatinhando para mexer no cogumelo que estava com Sofia, que passou a chorar, e em seguida um choro estridente de Luiza contagiou Sofia, que chorou também).

Destaca-se que muitas das interações envolvendo o choro de Sofia se deram no período matutino, quando Sofia apresentava sinais de sono e desconforto. Diante disso, as educadoras lhe ofereciam colo ou a chupeta e/ou o cobertor que trazia de casa. Em outros momentos, a depender da demanda de cuidados do coletivo, as educadoras só a observavam de longe.

No entanto, mediante a proximidade de Natália, não ocorreram choros; pelo contrário, os recursos presentes nas interações aumentaram em relação ao primeiro dia de frequência. Aqui,

registramos Sofia imitando Natália. Numa das situações, Sofia observava Natália mover os pés para balançar o próprio bebê-conforto. Após alguns instantes, ela própria (Sofia) movia seus pés, dando balanço ao aparato. Noutra situação, Sofia, que acompanhava as ações de Natália, foi regulada pelos movimentos de inclinação do tronco para frente (na direção de Sofia), seguido de sorrisos e palmas do bebê. Instantes depois, Sofia, embora com menos firmeza no corpo, inclinou o tronco para a frente, na direção de Natália. Na segunda vez que repetiu o movimento, ficou tão próxima de Natália que esta pôde colocar suas mãos na cintura de Sofia, trocando olhares face a face.

5.1.2 Terceiro dia de gravação – após um mês de frequência de Sofia (7m13d) na IEI

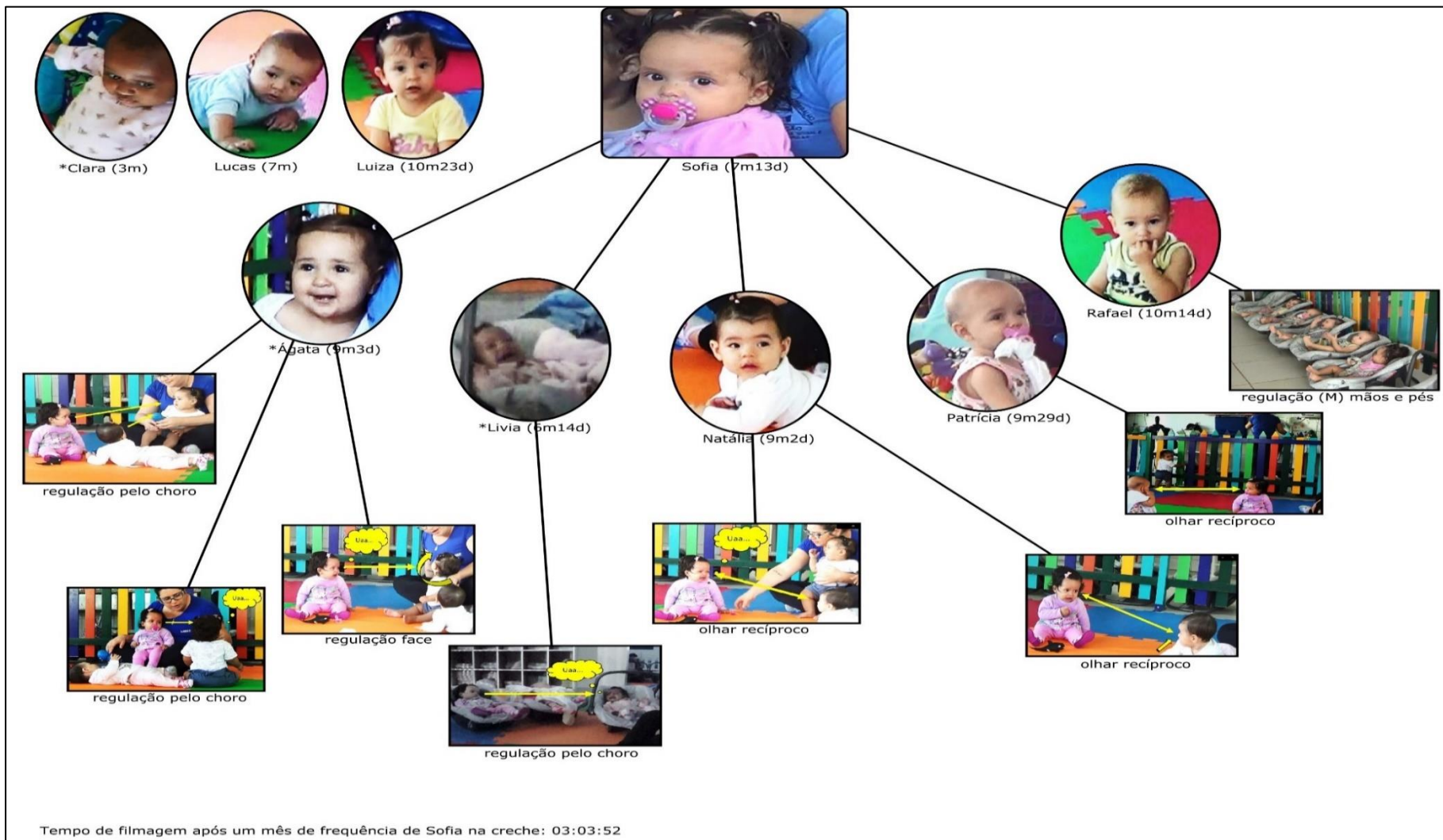
Sofia foi recebida pelas educadoras mantendo tranquilidade e expressão neutra na mudança de colo. Seguindo a mesma rotina, Sofia foi colocada no bebê-conforto, ao lado das demais crianças.

Segundo relatos das educadoras e da mãe, Sofia já vinha se mostrando razoavelmente familiarizada com o ambiente e com as pessoas com quem convivia na creche, apresentando menos choro. Contudo, na semana anterior à gravação, ela havia sido acometida por uma infecção intestinal, que fez com que se ausentasse da instituição por alguns dias. O afastamento foi estendido devido a um feriado prolongado. Assim, nesse dia de retorno, Sofia manifestou mais sinais de incômodo, choro, e maior busca pelas educadoras.

Sofia apresentou, assim, recorrentes choros, que se prolongaram em vários momentos do dia. Choros intensos ocorriam principalmente quando Sofia era colocada sentada sobre o tatame (sentada sem apoio), perto de outras crianças. Durante os choros, ela olhava para os bebês e também seguia as educadoras com o olhar. Seu choro era acompanhado de expressão de tristeza, lágrimas escorrendo pelo rosto, e também secreção nasal. Assim como nas gravações anteriores, alguns choros apareceram acompanhados de sinais de sono na metade da manhã.

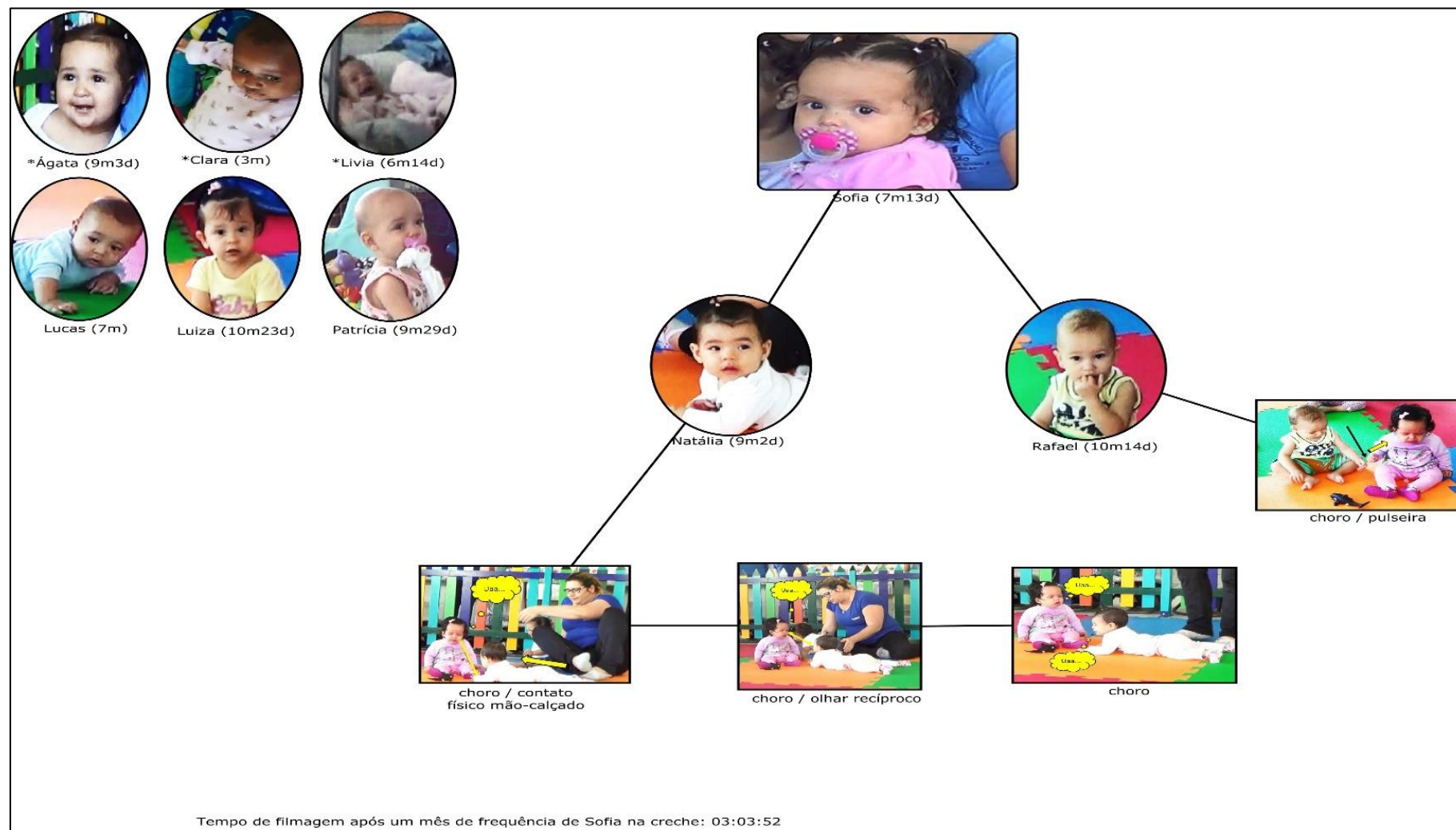
Observa-se, nos mapas a seguir, a ocorrência de interações de Sofia para com as demais crianças.

Figura 15 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após um mês de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 16 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após um mês de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Nessa data, estavam presentes outros oito bebês na sala, além de Sofia (duas crianças a mais do que nas datas anteriores). Foram registradas ao todo 10 interações. Assim como nas datas anteriores, predominaram interações diádicas, envolvendo a regulação de Sofia por outras crianças através do olhar (8), sendo menos frequentes as interações com maiores desdobramentos (2). Verifica-se uma diminuição no número de interações em comparação à data anterior, apesar de estarem na sala um maior número de bebês.

Tanto as interações de Sofia através do olhar como aquelas envolvendo diversos elementos, predominantemente envolveram o choro de Sofia, e o seu choro ao choro de outros bebês. Observa-se que Sofia, nesta data, se mostrou muito sensível a qualquer aproximação dos bebês, buscando apoio das educadoras. Na segunda parte da manhã, o choro de Sofia foi acompanhado de sinais de sono, ela se mostrando ainda mais frágil. Novamente observa-se que Sofia parecia ser afetada também pelo descompasso entre a rotina da casa e da creche, mostrando-se mais propensa e disponível para interagir com os pares após momentos de sono, sono este que ocorria depois de muito choro e em horários diferentes dos horários de sono dos outros bebês. Em alguns momentos do dia, Sofia cessava o choro somente quando uma educadora lhe dava colo, atitude pouco imediata, estando as educadoras ocupadas com os cuidados para com outros bebês. Enquanto era aconchegada no colo, ou mesmo nos momentos em que estava sobre o tatame sem chorar ou acomodada no bebê-conforto, mostrava-se com a atenção regulada pelos pares.

Das interações em que Sofia era regulada através do olhar pelos outros bebês, atraía sua atenção o decorrente choro, o ato de ver e ouvir outras crianças chorando (Ágata, Lívia, Patrícia), e situações em que as educadoras pegavam as outras crianças no colo (Ágata). Fernando, que movimentava pernas e braços no bebê-conforto ao lado do de Sofia, regulou seu olhar sem a presença de choro. Em situações mais esporádicas, Sofia fazia pausa no choro ao observar as outras crianças em seus movimentos, expressões e manuseio de objetos, como com Natália, voltando depois a chorar novamente.

As interações envolvendo elementos para além do olhar se deram com Fernando e Natália. No caso de Fernando, sua aproximação e contato físico através do manuseio de uma pulseira no braço de Sofia causou nela intenso choro. Já na interação com Natália, Sofia já chorava anteriormente e, mediante aproximação do par, que passou a mexer no seu sapato, ela intensificou o choro. Após algum tempo, Natália também passou a chorar, se mostrando contagiada por Sofia.

Destaca-se novamente que a preponderância da expressão de choro nas interações de Sofia com pares, neste dia em específico, parece estar muito mais ligada a uma condição pessoal de fragilidade física e emocional do bebê do que com o modo de aproximação dos pares.

5.1.4. Quarto dia de gravação – após dois meses de frequência de Sofia (8m18d) na IEI

Sofia foi recebida na porta da sala, tendo uma expressão neutra. Foi colocada no bebê-conforto, tendo sua atenção regulada pelos movimentos e choros das demais crianças presentes na sala.

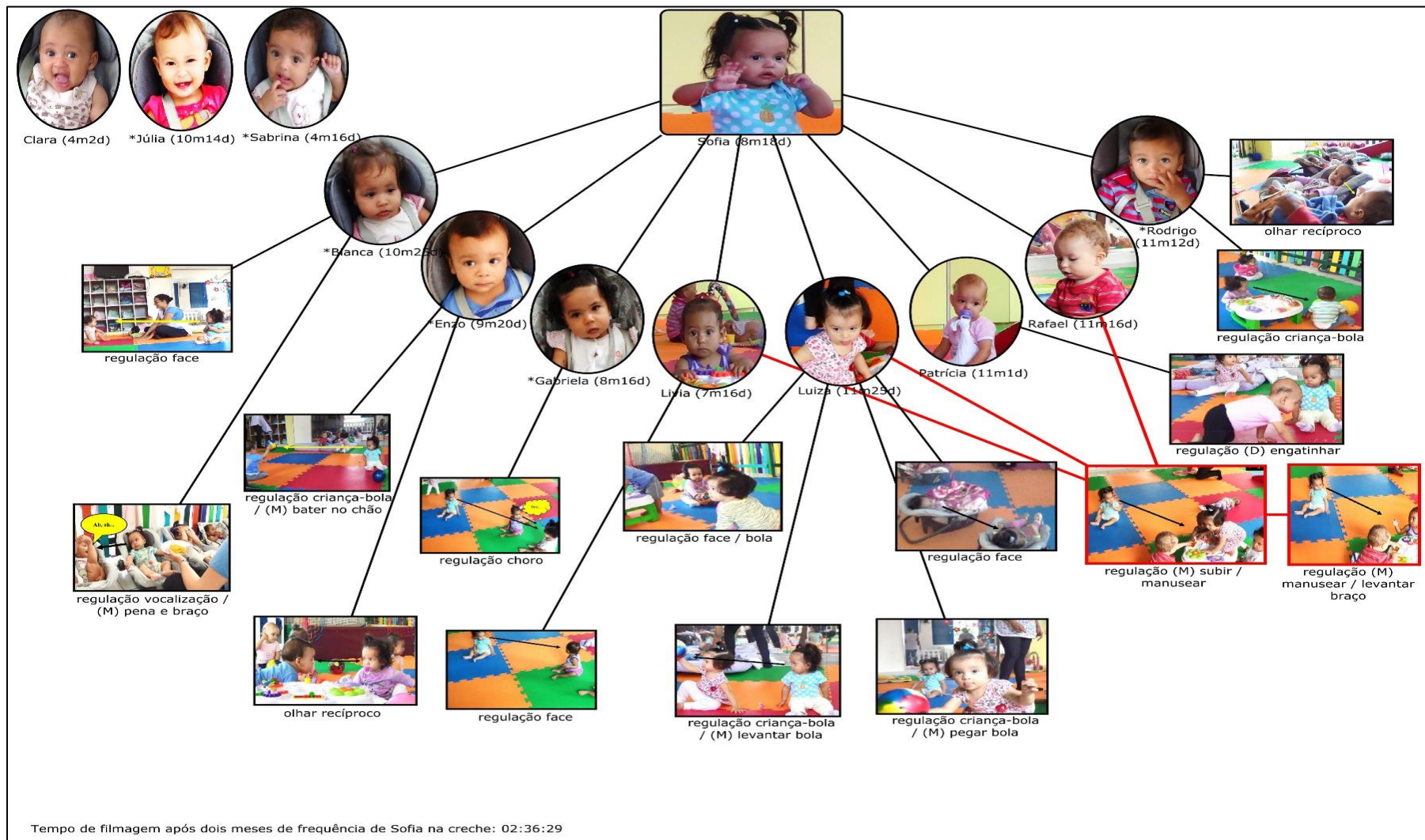
Neste dia, em comparação às datas anteriores, Sofia chorou bem menos. Ela se mostrou familiarizada com o espaço e com as pessoas participantes do ambiente. Sentou-se sem apoio e mostrou firmeza em movimentos de inclinação do corpo para frente e para os lados, como para alcançar algum objeto de interesse. Ainda não apresentava deslocamento autônomo, por isso permanecia nos lugares da sala onde era colocada pelas educadoras.

Sofia coordenava o movimento de colocar a própria chupeta na boca, bem como de segurar a mamadeira. Emitia gestos como de acenar, dar “tchau” para educadoras (recurso inicialmente manifesto somente com a família). Sorria com facilidade diante de brincadeiras das educadoras, tendo sua atenção recorrentemente dirigida aos adultos mediante falas e movimentos dos mesmos.

No período matutino, Sofia (que não se deslocava) foi colocada próximo a uma mesa interativa²³, objeto que atraía a atenção de vários outros bebês, possibilitando encontros que levaram a interações entre eles. Já no período vespertino (após haver dormido), Sofia foi colocada sentada no centro da sala (a princípio sem qualquer objeto próximo), sobre os tatames. Foram disponibilizadas bolas coloridas para os bebês brincarem. Perto dela foi colocada Patrícia que, apesar de engatinhar, permaneceu longo tempo ali sentada. Tal proximidade resultou numa iniciativa de Sofia, de ação direcionada à outra criança, cujo episódio será apresentado abaixo. As interações entre os bebês estão representadas nos mapas a seguir.

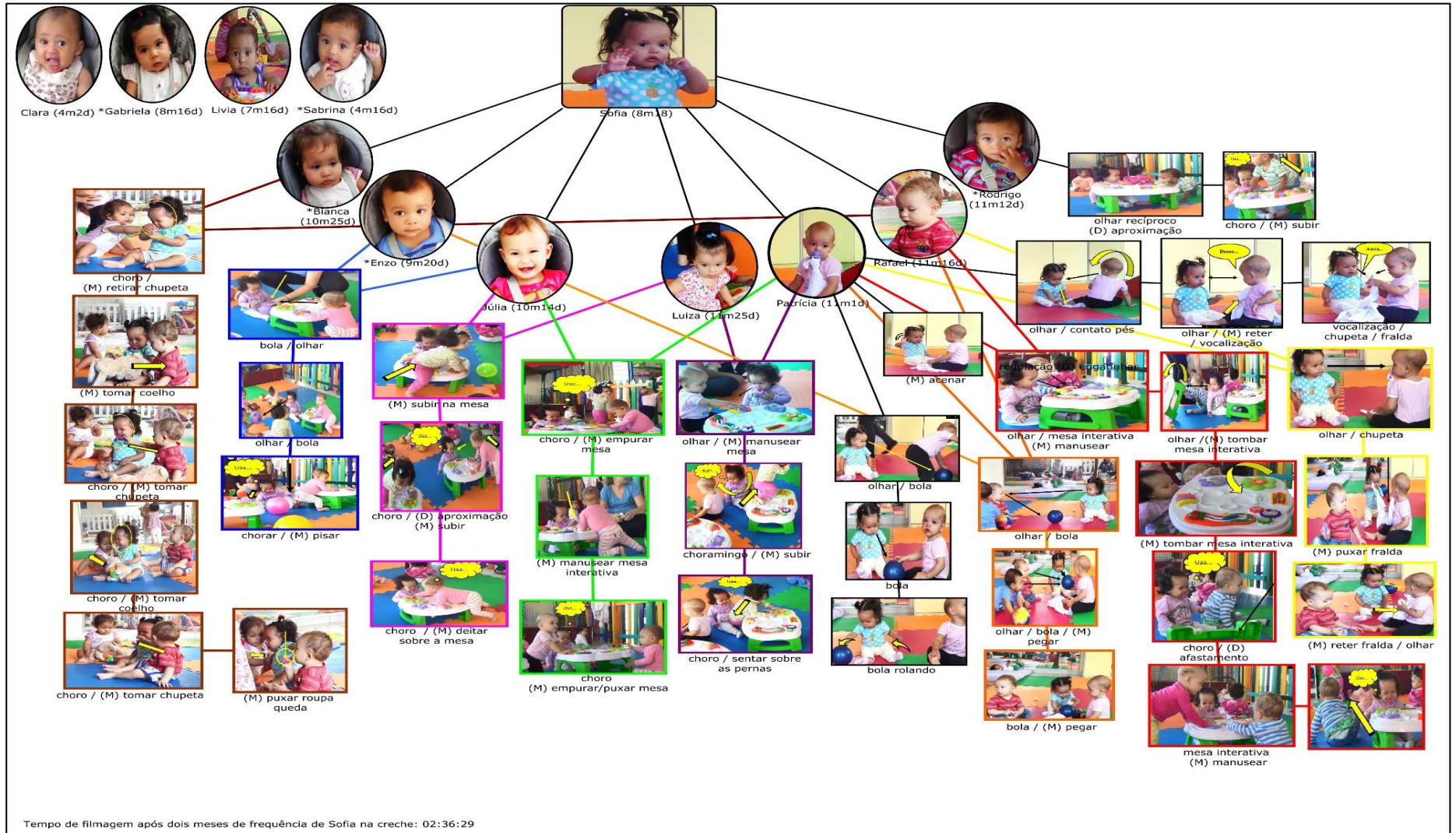
²³ Objeto de brinquedo em formato de mesa, contendo, na parte superior, opções de manuseio de peças, como, por exemplo, rolar, arrodar, apertar para emitir sons, encaixar, dentre outros.

Figura 17 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após dois meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 18 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após dois meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Nesse dia estavam presentes, além de Sofia, outros 11 bebês (Natália, com quem Sofia estabeleceu inúmeras interações nas datas anteriores, havia faltado neste dia). Na convivência, Sofia apresentou um número elevado de interações com as outras crianças, havendo regulação do seu comportamento tanto em termos de processos guiados pelo olhar como através de uma série de outras (re)ações que se desdobravam dos encontros com os pares. Foram registradas, ao todo, 26 interações, ainda com preponderância daquelas envolvendo regulação pelo olhar (14), mas com um aumento importante de trocas, contendo diferentes elementos comunicativos (12).

As regulações de Sofia através do olhar se deram com uma variedade de bebês: Bianca, Enzo, Gabriela, Livia, Luiza, Patrícia, Rafael e Rodrigo. Dentre as crianças, destaca-se que Sofia teve maior número de regulações por Luiza. Esta regulava o olhar de Sofia pelos movimentos de deslocamento (próximo a Sofia) em função de uma bola colorida. Em decorrência do manuseio da mesma bola, embora em momento posterior, Sofia era regulada por Enzo. Outros direcionamentos do olhar de Sofia se davam para a face de algumas crianças (Bianca, Luiza, Rodrigo), predominando a reciprocidade, e foi regulada também pelo movimento de engatinhar de outros bebês (Luiza e Patrícia). Com menor frequência, Sofia foi regulada pelo choro de Gabriela (1) e por vocalização e movimentos de braços e pernas de Bianca (1), no bebê-conforto. Ainda, destaca-se como elemento novo (não verificado nas datas anteriores) nos processos interativos de regulação pelo olhar o direcionamento de Sofia a uma situação um pouco mais distante, envolvendo pelo menos quatro crianças (Luíza, Rodrigo, Gabriela e Lívia). Estes bebês estavam sobre ou em torno de uma mesa interativa, manuseando e se movimentando em função do objeto, o que regulou a atenção de Sofia. Nota-se que, pela primeira vez (em relação às datas anteriores), Sofia foi regulada por situação não diádica, porque envolveu outras quatro crianças além dela.

As interações envolvendo elementos para além do olhar se deram de modo mais complexo e também com diversas crianças: Bianca, Enzo, Júlia, Luiza, Patrícia, Rafael e Rodrigo. Dentre as crianças citadas, Sofia interagiu mais frequentemente em situações envolvendo Patrícia (8), Rafael (4), Luiza (2), Enzo (2), Bianca (2) e Júlia (2). Os principais episódios interativos ocorreram em torno de mesas interativas (manhã) ou de bolas coloridas (tarde). Sofia, no período matutino, a princípio, foi colocada diante de uma das mesas interativas, a qual ela manuseava. Mas o objeto atraiu diversas crianças, algumas ao mesmo tempo. A depender do modo de aproximação de outras crianças, se davam as respostas de Sofia nas interações. Neste sentido, quando a criança se aproximava mais lentamente, sentava perto de Sofia ou em outro lado da mesa e manuseava o objeto (Patrícia), Sofia olhava focal ou periféricamente (Bradley

& Smithson, 2017), também passando a mexer na mesa. No entanto, diante de ações de outros bebês, como empurrar ou puxar a mesa disputando o objeto (Patrícia e Júlia), empurrar a mesa para cima de Sofia (Rafael/Júlia), tombar a mesa (Rafael), subir na mesa (Luíza/Rodrigo) ou debruçar o tronco sobre ela (Luíza/Júlia), sentar-se sobre as pernas de Sofia para mexer na mesa (Luíza), dentre outros, assustavam Sofia, e ela chorava. Desse modo, pode-se dizer que apenas quando o outro bebê se aproximava mais calmamente Sofia não chorava e, sempre que houvesse algum tipo de contato físico com ela ou movimentos mais bruscos envolvendo a mesa, Sofia chorava. Mais do que chorar, ela direcionava o olhar para as educadoras, porém, nem sempre era consolada, pois as educadoras estavam envolvidas no cuidado com outros bebês. Ao menos seis interações com diferentes recursos expressivos e movimento dos bebês se deram em torno da mesa interativa.

Ainda envolvendo situação agonística (com choro), foi registrado um episódio prolongado envolvendo Sofia, Bianca e Rafael e dois objetos: a chupeta de Sofia e o coelho de pelúcia. Bianca e Rafael se aproximaram intercaladamente de Sofia e retiraram a chupeta dela. Ela passou a chorar prolongadamente, até que a professora afastou os bebês e lhe entregou o coelho de pelúcia. Mas o objeto atraiu novamente ambos os bebês. Bianca pegou dela o coelho e logo Rafael tomou de Sofia a chupeta. Os bebês pareciam interessados não somente pelos objetos (coelho e chupeta) de Sofia, mas pelas suas expressões de choro. Ao retirar o objeto, ficavam olhando no rosto dela por alguns instantes. Sofia, naquela situação, não mostrava qualquer outro recurso de defesa senão o choro e o direcionamento do olhar para as educadoras.

Em alguns momentos do dia, Sofia ficou sentada sozinha ou com crianças perto, mas sem nenhum brinquedo. Nesta condição, poucos bebês se aproximaram dela.

No período vespertino, quando foram disponibilizadas bolas coloridas às crianças, Sofia, que fora colocada sentada sobre o tatame, próximo a Patrícia, olhava os movimentos dos bebês em torno das bolas. Em uma situação, Sofia acompanhou com o olhar a busca e manuseio da bola por Patrícia. Apesar de Patrícia estar muito perto de Sofia, esta última só pegou a bola quando Patrícia deixou-a rolar, e o objeto parou ao lado de Sofia.

Noutra situação envolvendo as bolas, várias crianças se agruparam em torno delas. Sofia, a princípio, acompanhava simultaneamente os movimentos de Rafael, Enzo, e Patrícia em torno da bola. Novamente a bola foi retida por Patrícia, que estava muito perto de Sofia, mas Sofia só reteve o objeto após ele ser deixado por Patrícia, e as demais crianças já tendo redirecionado a atenção para situações diversas. Assim, Sofia se mostrava regulada e, a seu modo, já participava de interações envolvendo ao menos outras três crianças ao mesmo tempo, ela coordenando a atenção, de modo a acompanhar o desenrolar da situação, com interesse no

objeto. Novamente destaca-se o surgimento de interações envolvendo pelo menos outras três crianças além de Sofia, interagindo ao mesmo tempo e participando de algum modo do mesmo enredo (situações envolvendo chupeta e coelho, mesas interativas e bolas). Sofia, no entanto, apesar de se mostrar bastante ativa, acompanhando todas as ações concomitantes, ainda não participou de modo a ter alguma ação de iniciativa dentro destas interações envolvendo mais crianças, suas atitudes consistindo basicamente na regulação pelo olhar ou na manifestação de choro. Nesta data foram registrados ao menos seis episódios envolvendo Sofia e mais duas crianças ao mesmo tempo.


Finalmente nessa data, após Sofia ter ficado grande parte do período vespertino perto de Patrícia (sem registro de qualquer situação agonística entre elas), ela apresentou, pela primeira vez, em interação diádica, a iniciativa de pegar um objeto sob manejo ou posse do outro bebê. O episódio está descrito na sequência.

5.1.4.1 Episódio 2: “A proximidade de Sofia e Patrícia!”

Participantes: Sofia (8m18d) e Patrícia (11m1d)

Tempo total: 5’51” – 1º momento: 10” / 2º momento: 14” / 3º momento: 33”

Figura 19- Descrição e ilustração do episódio "A proximidade de Sofia e Patrícia!"

Ação das crianças.	Recortes de filmagem
<p>1º Momento: Sofia (8m18d), com a atenção regulada por Patrícia (11m1d), se inclina para a frente e puxa a fralda da colega, fralda em que estava amarrada a chupeta.</p>	

Patrícia, imediatamente, retém a fralda para si, ambas as crianças trocando olhares.



2º Momento: Em momento posterior, Patrícia faz um movimento de se afastar do local, e Sofia segura o pé dela.



3º momento: Patrícia percebe o toque e retorna à posição anterior, puxando para si a fralda que estava embaixo de seus pés, vocalizando “Déee!” (tom de reclamação).



Patrícia manuseia a chupeta que está amarrada na fralda, e agora Sofia olha e vocaliza “Aaaa!” (tom de reclamação).



5.1.4.2 Análise do episódio “A proximidade de Sofia e Patrícia!”

O episódio descrito mostra um marco transformador das interações de Sofia efetivado com Patrícia, mas visto em interações com outros bebês, a partir de então. Até essa cena, em todo o período de gravação, não havia sido registrada nenhuma ação de Sofia na direção do par no sentido de pegar um objeto que estivesse sendo manuseado por outra criança. As interações, até então, desdobravam-se ou não pela iniciativa de ação de outros bebês. Sofia, em algumas situações esporádicas, correspondia com sutis expressões emocionais, mais predominantemente através do olhar focal ou periférico (Bradley & Smithson, 2017).

Tal ação não se fazia, no entanto, com qualquer criança, podendo já indicar certa familiarização e reconhecimento de Sofia com aqueles pares com os quais convivía. Ela parecia já discriminar a criança com a qual podia dirigir (ou não) uma iniciativa de ação, resituando suas ações naquele ambiente.

No episódio, Sofia não só tem a iniciativa de tentar pegar a fralda em posse de Patrícia, mas agarra um de seus pés e, após vocalização de Patrícia, que defende seu objeto de uso pessoal. Sofia também reclama a retenção do pano por Patrícia. Estabelece-se entre elas como que um diálogo através de atitudes e vocalizações, no qual Sofia se mostra tão ativa quanto Patrícia. Neste diálogo entre os bebês, nota-se a presença de vocalizações, o que não se registrou naquele primeiro episódio entre Natália e Sofia, no primeiro dia de frequência. Assim, dentro do repertório comunicativo dos bebês, nota-se que vão sendo agregados diferentes recursos, muito provavelmente relacionados a uma vivência do bebê com os pares, na instituição.

Ademais, neste episódio, muito provavelmente devido ao modo tranquilo e de tempo prolongado em que ambos os bebês permanecem próximos, Sofia não manifesta expressões antes mais frequentes, como o choro, retração do corpo, medo ou outro. Assim, uma maior vivência com os pares, já discriminando aproximações de outros bebês num espaço com o qual Sofia se mostrava mais familiarizada, possibilitou esse marco transformador, em que Sofia passou a ter iniciativas nas interações com pares.

Outro aspecto a ser pontuado é a ausência das educadoras na interação, mostrando, inclusive, que o bebê já desenvolvera a capacidade de interagir com a outra criança sem a intermediação direta, promoção ou proximidade imediata do adulto na situação.

5.1.5 Quinto dia de gravação – após três meses de frequência de Sofia (9m29d) na IEI

Sofia foi recebida na porta da sala e manteve a mesma neutralidade expressiva ao ir para o colo da educadora. Então foi colocada no bebê-conforto, seguindo-se a mesma rotina das datas anteriores. Ela continuava não dormindo na chegada, mas já não mostrava maiores sinais de sono na metade da manhã, como nas datas anteriores.

Esse dia de frequência à instituição foi antecedido, segundo a mãe do bebê, por dez dias de afastamento por problemas de saúde, por motivo de “inflamação nos brônquios”. Sofia ainda não estava totalmente recuperada, tendo apresentado corrimento nasal durante todo o dia.

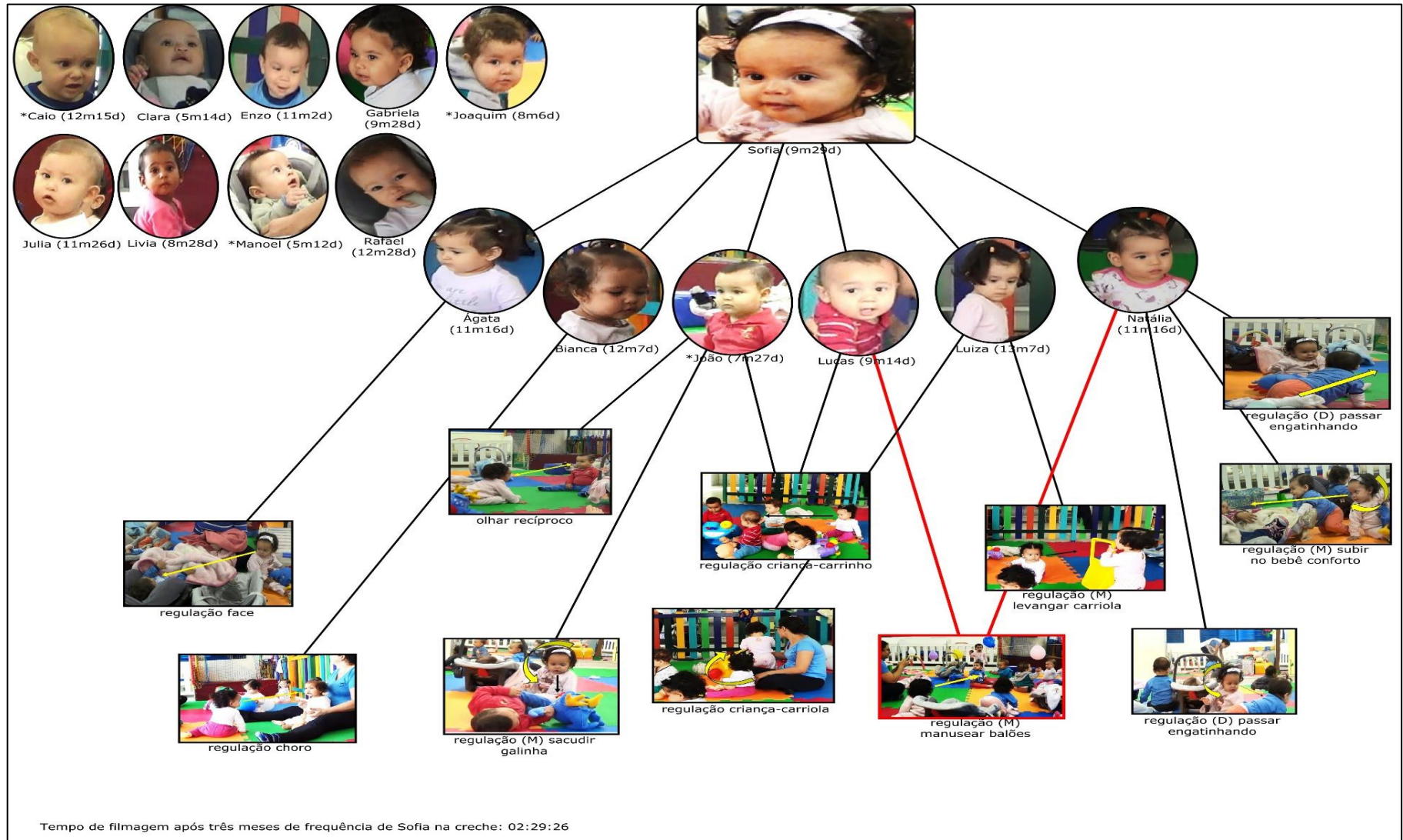
Apesar das intercorrências ligadas à saúde, que resultaram na ausência da instituição, diferentemente da anterior situação (após um mês de frequência), nesse retorno Sofia apresentou pouco choro, sem maiores sinais de estranhamento e aparentando bem-estar. Portanto, o bebê estava mais familiarizado com o espaço e em meio a relações já construídas, se mostrando tranquilo. Discute-se, portanto, mais adiante, a pluralidade e a singularidade dos elementos envolvidos nas novas transições do bebê dentro de um processo maior, que envolve o ingresso e a frequência de bebês em IEI.

Nesse dia, a análise evidencia que Sofia já apresentava alguma condição de deslocamento, arrastando-se na posição sentada, chegando a se afastar em torno de uma distância aproximada de dois metros.

Ocorreu a organização do que as educadoras denominaram atividade pedagógica coletiva, estruturada para os bebês. As educadoras estenderam um varal acessível à altura dos bebês, no qual foram penduradas bexigas de diferentes cores. Isto atraiu a atenção das crianças, que se aproximaram.

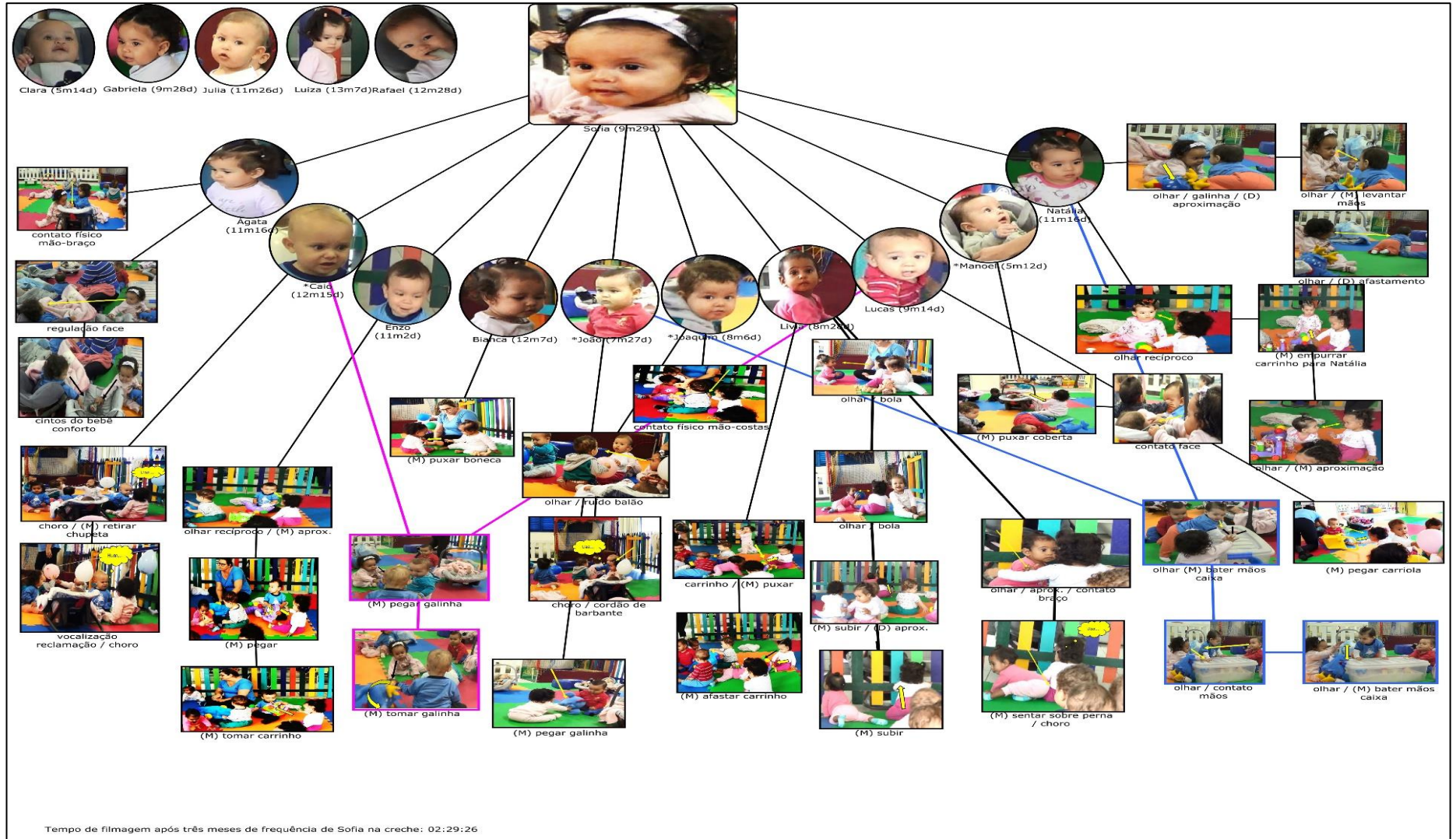
Abaixo, apresentamos os mapas de imagens dessa data.

Figura 20 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após três meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 21 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após três meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

O número de crianças frequentando a sala aumentou, estando presentes, nesse dia, 15 outros bebês, além de Sofia. Também aumentou o número das interações de Sofia com os pares, sendo registrados 29 episódios interativos. Dentre os episódios, registrou-se um aumento daquelas situações com maiores desdobramentos (18) em relação àquelas envolvendo exclusivamente (co)regulação através do olhar (11). Desse modo, se nas datas anteriores o maior número de interações se dava envolvendo exclusivamente o olhar, aqui o olhar é mais frequentemente seguido de outras ações e recursos comunicativos, dando maior complexidade às interações, além de envolver maior quantidade e variedade de outros bebês.

No entanto, para além da diminuição daquelas interações envolvendo somente o olhar, também muda o conteúdo das situações às quais Sofia direciona a sua atenção. Nesta data, predominou a regulação de Sofia por crianças em movimento, como deslocamentos em situações em que o outro bebê passava engatinhando perto de Sofia (Natália, 2 vezes), sacudir galinha de pano (João), levantar carriola e subir nela (Luíza), manuseio conjunto de carrinho (Lucas e João), e subir no bebê-conforto (Natália). Nota-se, portanto, um interesse de Sofia por situações de maior movimento físico dos bebês e por posturas e movimentos ainda em aquisição pelo bebê, como engatinhar, colocar-se de pé, ou mesmo manusear objetos maiores (cariola, carrinhos grandes, etc). Contudo, embora com menor frequência, ainda se registraram olhares para a face do outro bebê (para João e Ágata) e uma regulação pelo choro (Bianca), mas agora sem contágio.

Enfatiza-se que, além de uma regulação de Sofia já citada envolvendo duas outras crianças ao mesmo tempo (João e Lucas manuseando um carrinho), ela também foi regulada por Natália e Lucas, quando mais distante dela batiam em balões pendurados num barbante.

As interações envolvendo maiores desdobramentos se deram entre Sofia e outras 10 diferentes crianças (Ágata, Caio, Enzo, Bianca, João, Joaquim, Lívia, Lucas, Manoel e Natália), algumas sendo diádicas, outras envolvendo mais de dois bebês. Dentre os bebês, aqueles que interagiram maior número de vezes com Sofia foram Natália (3) e Livia (3). As interações com Natália, assim como em datas anteriores, foram de maior proximidade física (contato de mãos, olhares recíprocos, acompanhamento de movimentos), mas também envolveram objetos como carrinho e caixa grande de brinquedos. Em torno desses objetos, Sofia já mostrava novos elementos como, por exemplo, após olhar ações de Natália, empurrar o carrinho na direção do bebê. Noutra situação envolvendo Natália e também João, os bebês trocaram olhares, se movimentaram e bateram sobre a tampa da caixa grande (contendo brinquedos dentro). As interações com Livia também contaram com o envolvimento de objetos, como bolas e carrinho, os bebês fazendo movimentos de puxar, empurrar e reter o objeto. Ademais, Sofia, em

determinado episódio, seguiu Livia, que engatinhava e ficava em pé, apoiada na cerca que divide a sala. Sofia também se deslocou até a cerca, atrás de Livia, e ficou tão próxima dela que Livia sentou sobre as pernas de Sofia.

Nas interações com os demais bebês também prevaleceram movimentos como de puxar, tomar ou pegar objetos (Bianca, Enzo, João, Joaquim, Lucas) uns dos outros. O destaque nessas ações se dá para o fato de que Sofia também passou a reter, empurrar e tomar objetos dos outros bebês, o que não ocorria em datas anteriores.

Sofia também mostrou iniciativa para contatos físicos, como quando disputava um bebê-conforto com Ágata e segurava nas mãos dela, numa situação em que segurava na roupa de Joaquim pelas costas, e noutra quando elevava as mãos para encostar em Natália.

Destaca-se que, apesar de um maior número de interações terem se dado entre Sofia e crianças que já conviviam com ela há mais tempo (como Natália e Livia), ocorreram interações envolvendo diferentes habilidades sociais com bebês que eram ingressantes. No caso de Caio, por exemplo, quando ele retirou a chupeta de Sofia e ela chorou, ele reagiu de modo distinto frente ao choro de Sofia: vocalizou e expressou reclamação, se mostrando incomodado pelo choro dela. Esse mesmo bebê, noutra situação, disputou uma galinha de pano com Sofia, ora tomando, ora tendo o objeto tomado.

Outro aspecto notável foi a permanência de interações (2) envolvendo mais de duas crianças ao mesmo tempo. Tais interações ocorreram, como já mencionado, em torno de uma caixa grande de brinquedos (Natália, João e Sofia) e em torno de uma galinha de pano (Caio, Lucas e Sofia), os bebês intercalando e coordenando movimentos corporais, olhares e outras expressões emocionais em função de outras duas crianças.

Quanto à sua participação na atividade coletiva envolvendo o varal de balões, Sofia foi colocada por uma das educadoras ao lado do varal. Ali, manuseou alguns balões por um curto período de tempo, e interagiu mais brevemente com Joaquim. Porém, logo que outros bebês se aproximaram dela para brincar com os mesmos balões, ela chorou, e olhou em direção das educadoras, uma delas tomando Sofia no colo e acalmando-a.

Assim, nota-se que, se em situações mais individuais ou envolvendo menor número de bebês Sofia mostrava ter desenvolvido estratégias para lidar com diferentes aproximações dos pares, inclusive aquelas mais agonísticas, quando a atividade era coletiva e ela se encontrava envolta por um número maior de bebês, suas atitudes de retração, encolhimento e necessidade de amparo dos adultos reapareceram.

Apesar disso, predominava essa maior proatividade de Sofia para com Patrícia, iniciada mais especificamente há um mês, como mostrado no episódio “A proximidade de Sofia e

Patrícia!”. O desenvolvimento de tais estratégias de negociação nas interações com pares se deu conjuntamente com a possibilidade de Sofia se deslocar (engatinhar) no ambiente, o que levanta discussão sobre a relação entre deslocamento e mudanças no modo de interagir com pares.

5.1.6. Sexto dia de gravação – após quatro meses de frequência de Sofia (11m11d) na IEI

Sofia chegou na creche na companhia dos pais, que a traziam no colo. Na chegada, Sofia demonstrou expressão de alegria. Ao ser entregue à educadora, ela inclinou o corpo para ir com ela, mas logo retrocedeu e abraçou a mãe, escondendo o rosto no colo dela. Em seguida, ela olhou e sorriu para a educadora, que aderiu à brincadeira de Sofia, passando a sorrir, fazendo de conta que ia pegá-la. Sofia repetiu os gestos, gerando sorrisos nos vários envolvidos.

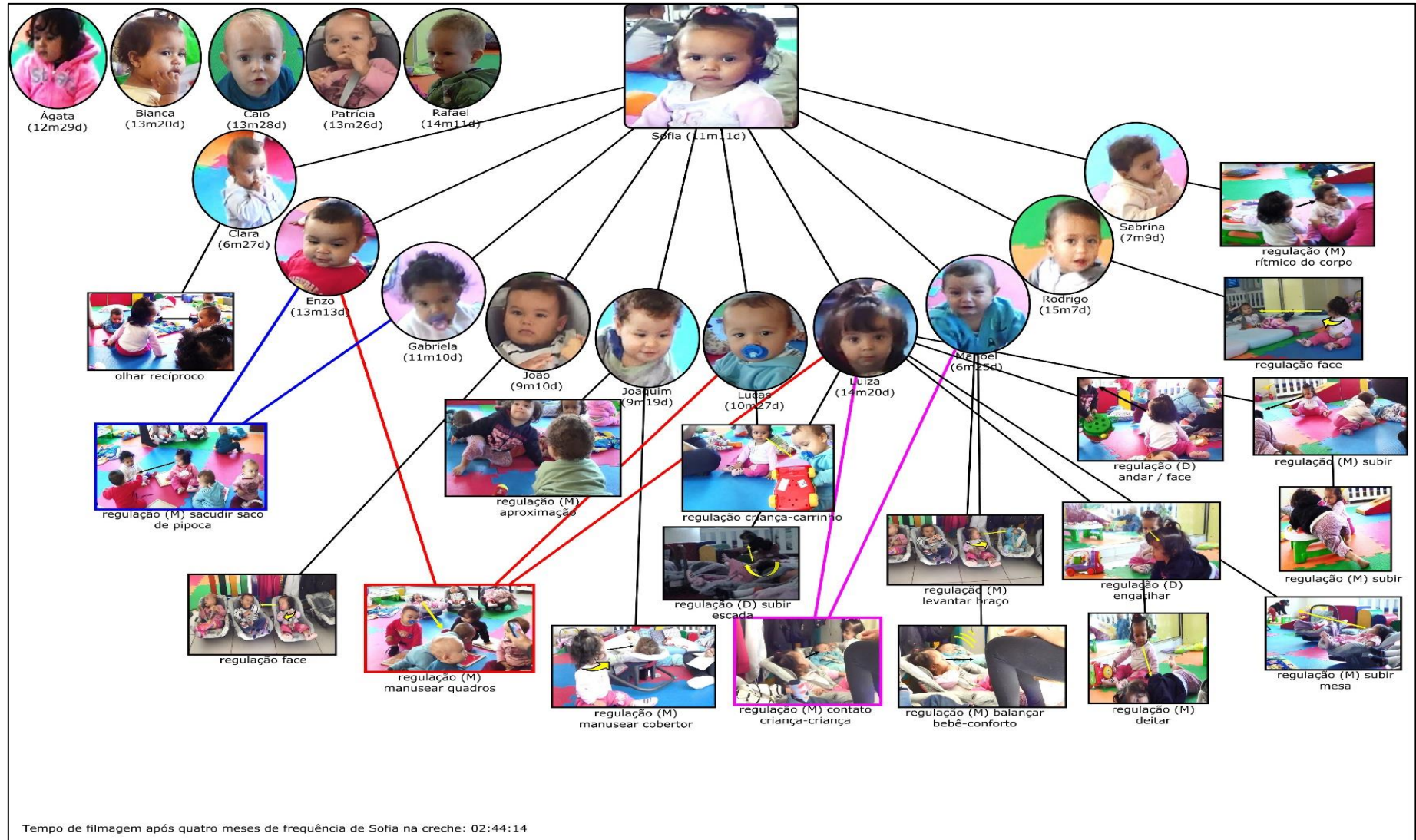
Sofia, então, foi colocada no bebê-conforto, e não dormiu como os demais bebês, mas também não apresentou sinais de sono ao longo da manhã. Ela dormiu após a refeição do almoço, no horário estabelecido na rotina.

No período matutino, ocorreu uma atividade proposta pelas educadoras. A atividade consistia em facilitar, para o manejo dos bebês, objetos com diferentes texturas. Dentre eles, estavam saquinhos com sementes (como de pipoca), e alguns quadros envolvidos com plástico, contendo solução de tinta, a qual possuía textura mais líquida e temperatura mais fria. Os bebês manusearam os diferentes objetos, e em torno deles se dirigiam, o que facilitou as interações.

No período da tarde, houve uma atividade pedagógica de contação de histórias (com fantoches) no pátio interno da creche, da qual participaram os bebês e crianças maiores, das outras turmas. Os bebês puderam acompanhar as histórias afixados nos bebês-conforto, e as demais crianças sentadas no chão.

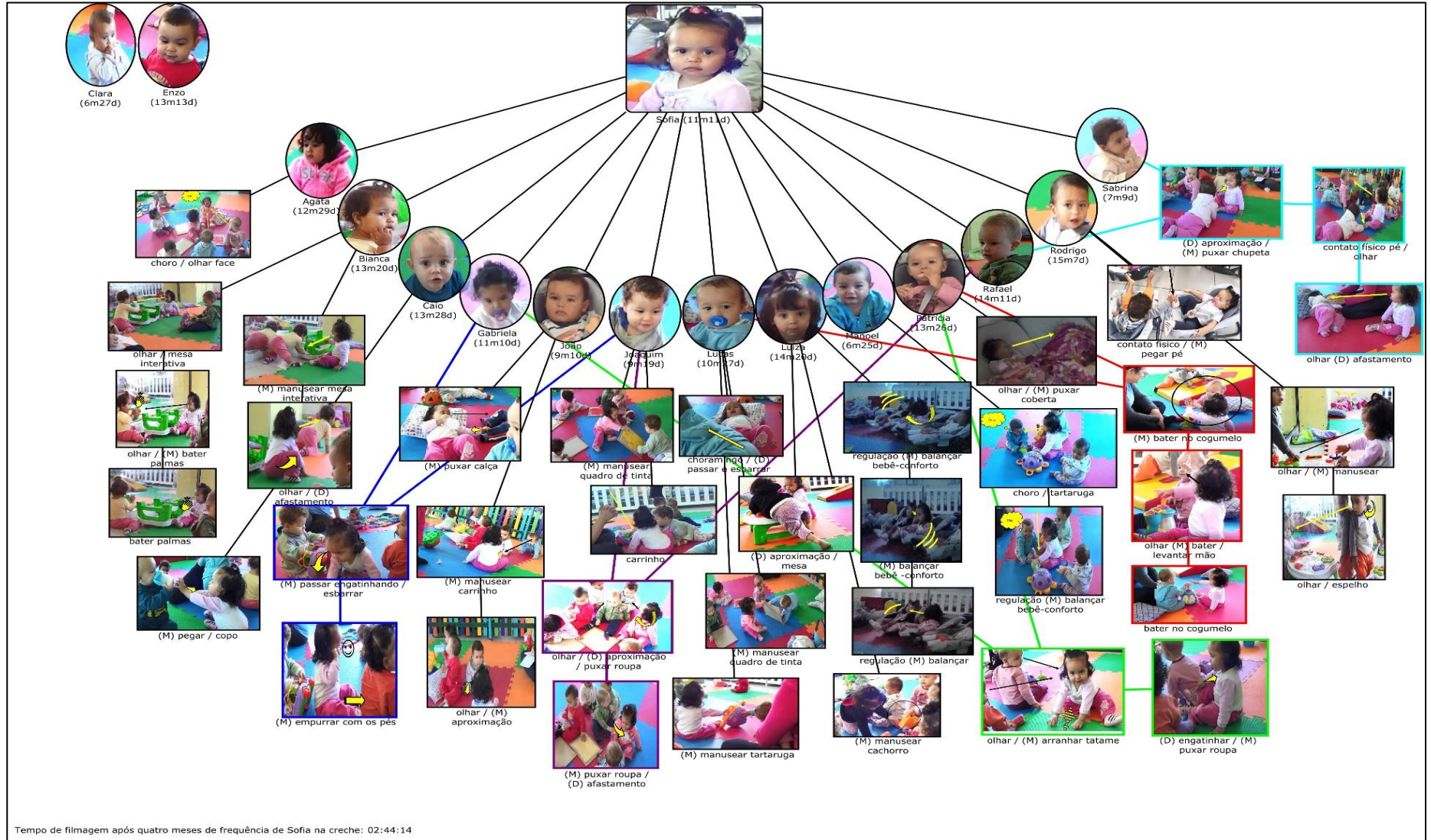
Nesse dia, Sofia já engatinhava com maior rapidez, e seu deslocamento se direcionou a espaços da sala em que havia outras crianças. Ela se aproximava de crianças que estavam mais afastadas dentro da sala, demonstrando interesse por objetos que estavam sendo manuseados por elas.

Figura 22 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo somente o olhar, após quatro meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 23 - Mapa das interações de Sofia com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após quatro meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Como se pode verificar nos mapas, o número de crianças presentes nesse dia se manteve em relação à data anterior. Além de Sofia, estiveram no grupo outros 15 bebês (Natália faltou). Já as interações com pares seguiram aumentado, sendo registradas ao todo 40 interações. Pelo segundo mês consecutivo, foram observados mais registros interativos com maiores desdobramentos (23) do que interações envolvendo apenas o olhar (17).

As interações em que Sofia estabeleceu somente (co)regulação pelo olhar se deram com uma variedade de crianças, predominando situações diádicas (13), mas também com episódios envolvendo mais de duas crianças (3). Dentre os bebês (Clara, Enzo, Gabriela, João, Joaquim, Lucas, Luiza, Manoel, Rodrigo e Sabrina), Sofia foi (co)regulada maior número de vezes por situações envolvendo Luiza (7), Manoel (3) Joaquim (2), Lucas (2) e Enzo (2).

Das situações diádicas envolvendo Luiza e Sofia, predominou o acompanhamento de Sofia através da regulação por movimentos físicos diversos, como deitar e rolar no chão, subir na mesa interativa e subir no playground. Mas também houve movimentos de deslocamento de Luiza, como de engatinhar e andar. Os objetos envolvidos nestas interações foram maiores e exigiram maiores habilidades de deslocamento, como sendo o playground, mesa interativa, tartaruga grande, etc. Luiza era 3 meses e 10 dias mais velha que Sofia.

As interações diádicas com Manuel ocorreram quando ambos os bebês estavam no bebê-conforto, Sofia sendo regulada por movimentos do corpo do bebê e por movimentos de balanço do aparato. Também Joaquim estava no bebê-conforto quando Sofia sentou-se ao lado dele e foi regulada pela face do bebê. Já no caso de Lucas, Sofia teve a atenção regulada quando o bebê manuseou um carrinho grande. Interações diádicas envolvendo demais crianças através do olhar mostraram Sofia sendo regulada por movimentos rítmicos do corpo do outro bebê (Sabrina), pelo movimento da criança deitar/levantar-se (Rodrigo), por aproximar-se engatinhando (Joaquim), e por (co)regulação face a face (Clara).

Das três interações em que Sofia se mostrou regulada por mais de duas crianças ao mesmo tempo, duas das situações envolveram os objetos de diferentes texturas oferecidos pelas educadoras no período matutino. Numa delas, Sofia foi regulada pelo manuseio conjunto que dois bebês (Enzo e Gabriela) faziam com um saquinho de pipoca. Noutro episódio, Sofia, que estava no bebê-conforto, observava ao longe Enzo, Lucas e Luiza mexerem nos quadros de tinta conjuntamente (sentados sobre o tatame). Numa terceira situação, Sofia e Manoel estavam nos bebês-conforto quando Luiza se aproximou de Manoel e mexeu nos seus cabelos, ao que Sofia acompanhou com o olhar.

Assim, das interações envolvendo o olhar, novamente observa-se que, de modo geral, as interações envolveram o seguimento de Sofia por aquelas situações em que o outro bebê fazia

movimentação física, com ou sem deslocamento, muitas das vezes envolvendo objetos agora maiores.

As interações de Sofia com pares envolvendo os diferentes recursos comunicativos se deram em maior número com Luiza (4), Joaquim (4), Lucas (3) e Patrícia (3). As demais crianças estiveram envolvidas em duas interações (Bianca, Gabriela, João, Rafael, Rodrigo e Sabrina) ou uma (Ágata, Caio, Manoel) interação. Predominaram aquelas diádicas (18) em relação àquelas envolvendo mais de dois bebês ao mesmo tempo (5).

Nas interações diádicas entre Luiza e Sofia, se destacaram movimentos físicos em torno de objetos maiores. Se em situações já mencionadas acima Sofia acompanhava sua movimentação e deslocamento através do olhar, aqui se registra uma maior proatividade de Sofia quando Luiza apoia o tronco sobre a mesa interativa, e logo Sofia também se movimenta em torno do objeto no sentido de se apoiar nele para ficar em pé, com isso se aproximando de Luiza, e quando Luiza balança o bebê-conforto em movimentos rápidos e Sofia observa, logo regulando a atenção de Luiza por também passar a imitar o movimento rápido do próprio bebê-conforto, assim intercalando os movimentos entre elas. Com Joaquim predominou o manuseio conjunto dos quadros de tinta e de um carrinho, sem disputa pelos objetos. Com Lucas também ocorreu manuseio conjunto através de um quadro de tinta e de uma tartaruga. Já com Patrícia, Sofia teve a iniciativa de retirar dela a coberta na hora do despertar do sono do meio dia, acordando o bebê. Noutras situações aparece um elemento novo, que é a presença do espelho nas trocas. Bianca e Sofia estão próximas a um espelho grande, que fica numa das paredes da sala. Sofia manuseia uma mesa interativa (tomar, puxar), quando, através do espelho, observa Bianca bater palmas, e passa a imitar a ação dela. Noutra situação, elas manuseiam a mesa interativa. Bianca sai engatinhando e Sofia segue-a. Em interação com Rodrigo, Sofia se aproxima e mexe nos recursos da mesa interativa em frente ao espelho, conjuntamente com o par. Momentos depois, Rodrigo olha as ações de Sofia através do espelho e eles trocam olhares pelo espelho.

Em algumas situações em específico, pode-se notar o quanto Sofia já consolidou ações de iniciativa em relação aos pares, mostrando maior tranquilidade para agir em relação a eles. Em uma interação com Sabrina, um bebê quatro meses mais novo que Sofia, ela se aproximou e retirou a chupeta de Sabrina, e ficou olhando no seu rosto, assim como de início outros bebês faziam com Sofia noutras situações. Sabrina mexeu no sapato de Sofia e ela permitiu. Sofia permitiu também que Rodrigo pegasse e puxasse seu pé no bebê-conforto, sem maiores protestos. Sofia tomou o copo de água quando Caio estava tomando água. Sofia puxou a calça de um bebê (João) que estava deitado perto dela, dentre outros.

As situações envolvendo mais de dois outros bebês, além de Sofia (5), se deram quando Sofia passou no meio de duas crianças, esbarrando nelas, e depois se sentou ao lado, empurrando os bebês com os pés, enquanto sorria. Sofia também passou a arranhar os tatames em movimentos repetitivos sobre a superfície, atraindo a atenção de Gabriela e Patrícia. Tão logo percebeu o direcionamento dos pares, ela sorriu e seguiu com a ação, em seguida se aproximando mais dos bebês, puxando a blusa de Patrícia para passar engatinhando. Sofia intercalou brincadeira de fricção de um cogumelo com Patrícia pela mediação da professora. A brincadeira aconteceu em turnos e, apesar de Patrícia predominar no domínio do objeto, Sofia mostrava movimentos diversos, como de retirada, retorno, tentativa de participar da brincadeira, atenção focal e periférica para, nos intervalos das ações de Patrícia, bater também no objeto, etc. Esta situação foi mediada diretamente pela professora. Finalmente, ocorreu episódio envolvendo Sofia, Joaquim e Rafael, no qual Sofia, mediante movimento dos bebês, fazia movimento de retirada. Este episódio é apresentado na sequência, com maiores detalhes.


Enfatiza-se novamente que a aquisição do engatinhar de Sofia, e mesmo de outros bebês, reconfigurou e facilitou aproximações com pares, situações determinadas e objetos envolvidos.

5.1.6.1 Episódio: 3 “Movimento de fuga!”

Participantes: Sofia (11m1d), Rafael (14m11d) e Joaquim (9m19d)

Tempo total do episódio: 35”

Figura 24- Descrição e ilustração do episódio "Movimento de fuga!"

Ação das crianças	Recortes de filmagem
Sofia (11m1d) percebe Joaquim (9m19d) puxar Rafael (14m11d) pelos ombros.	

No movimento de inclinar o corpo, Rafael segura o braço de Sofia, que imediatamente faz movimento de retirada. Ao afastar-se, faz uma pausa e olha para trás, logo seguindo com o afastamento.



Fonte: Produção da própria autora

5.1.6.2 Análise do episódio “Movimento de fuga!”

O episódio foi bastante breve, contudo, mostrou como Sofia já apresentava abreviação de comportamento nas interações (Costa & Amorim, 2015). Rafael era um bebê que frequentemente tomava a chupeta e objetos de Sofia. Apesar disso, no presente recorte, verificou-se que eles estavam somente próximos há alguns minutos. No entanto, mediante uma forma de aproximação pelo contato físico de segurar o braço de Sofia, ela imediatamente se afastou, ainda retornando atenção pelo olhar, como que indicando confirmação da situação, logo se afastando. Esse episódio evidenciou uma das situações em que Sofia demonstrou ter desenvolvido diferentes estratégias para lidar com aproximações dos pares, inclusive a da fuga, a depender da criança que se aproximava e da situação envolvida.

No episódio, foi a aproximação de Joaquim que despertou os movimentos de Rafael e, por consequência, a retirada de Sofia. Ela mostrou uma capacidade perceptiva através da visão focal, mas principalmente periférica, de modo que identificou o movimento dos pares e quem eram esses pares, e rapidamente fez o movimento de retirada. Apesar de ser uma situação curta, o que mostrou não foi uma interação pouco interessante; pelo contrário, já se notou abreviação de significados em consequência da convivência e das experiências. Ali estavam contidos elementos de um processo interativo que incluiu a habilidade de relacionamento grupal.

5.2. O CASO DE ISABELA

Figura 25 - Isabela (5m29d) no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Conforme descrito na metodologia, Isabela residia na casa dos avós maternos, juntamente com sua mãe e uma irmã (três anos mais velha do que ela). O pai de Isabela não morava com a família e tinha pouca participação na vida diária da filha. Após três meses de frequência de Isabela na IEI, porém, em função de rearranjos familiares, o pai passou a ter maior presença na rotina da criança.

Segundo relatos da mãe, em entrevista, sua opção por colocar Isabela na IEI se deu pelo fato de que, a cada dia da semana, o bebê era deixando com um familiar diferente, para a mãe poder trabalhar (ela atuava no telemarketing). A mãe também mencionou que, no ambiente coletivo da IEI, Isabela teria mais possibilidade de interagir com outras crianças, e não somente com adultos, como ocorria na sua rede atual de cuidado.

A IEI em que Isabela ingressou era desconhecida para a mãe, não tendo havido nenhum contato anterior ao ingresso da filha. Não foi realizada entrevista e nem houve contatos prévios da IEI com a família, a mãe sendo apenas chamada para entregar alguns documentos de Isabela, avisada sobre a data de início, e orientada quanto a estratégias do período de transição.

A primeira semana de frequência foi organizada pela IEI considerando um aumento gradativo de tempo de estadia da criança, aumento esse baseado nos momentos da rotina (no primeiro dia ficou até o almoço, no segundo até o horário do sono, no terceiro dia ficou até parte da tarde, e assim por diante, até o bebê ficar em período integral, no quinto dia de

frequência). Nos dois primeiros dias, a mãe do bebê ou algum familiar próximo deveria permanecer no local, junto com a criança. No caso de Isabela, esteve a mãe.

A proposta da IEI é de que, no primeiro dia, as educadoras observem e conversem com a mãe sobre o bebê e sobre o modo como são administrados os cuidados básicos em casa. No segundo dia, a mãe é convidada a se retirar da sala por alguns instantes para, então, responder à entrevista realizada com a assistente social da instituição.

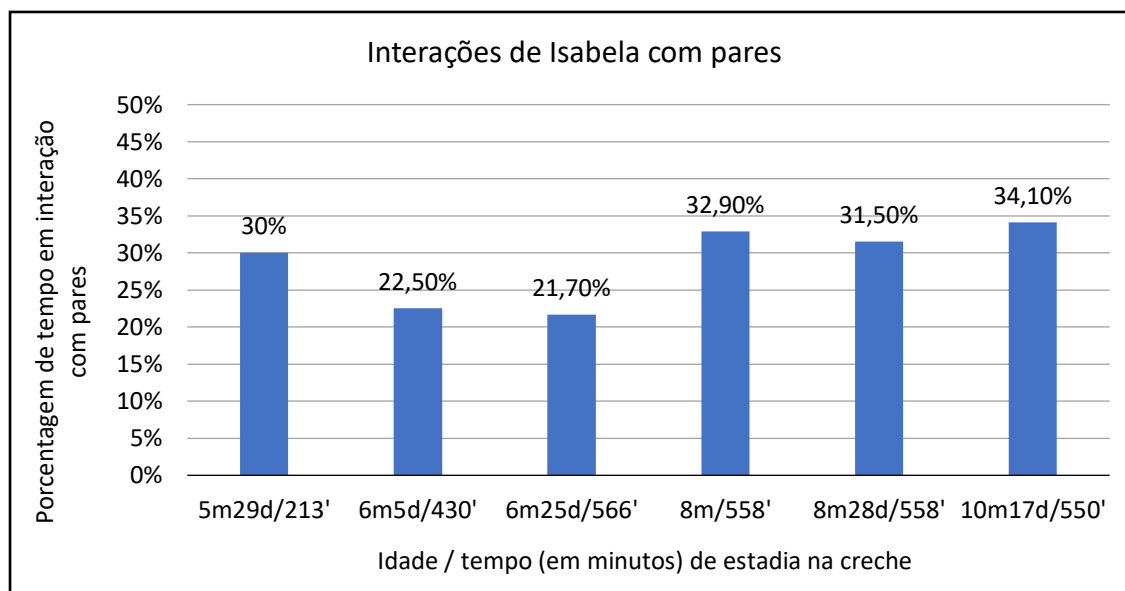
Tanto nos momentos em que a mãe esteve na sala como naqueles em que se ausentou, Isabela se mostrou tranquila, interagindo com educadoras e pares, aceitando alimento, fazendo seus sons mesmo com o barulho e movimento dos outros bebês. Desse modo, a criança não manifestou maiores expressões de choro ou protestos em seu primeiro dia de frequência na IEI.

Contudo, após dois meses de frequência, ocorreram mudanças na rotina e rede de relações de Isabela. Foram substituídas educadoras do berçário, a mãe mudou de emprego, e com isso alterou-se o esquema de transporte (uma van passando a ir buscar a criança ao final do dia) de Isabela e, concomitantemente, a figura paterna retomou contato com o bebê (inclusive passando a buscar Isabela na creche algumas vezes). Nesse período, Isabela passou a mostrar-se mais cansada, com maiores sinais de sono, buscando os adultos e manifestando choro com maior frequência. Supostamente as mudanças elencadas tiveram ligação com os novos comportamentos de Isabela.

Apesar disso, nas interações de Isabela com pares não foram observadas alterações significativas. Isabela seguia receptiva às aproximações, manuseava objetos conjuntamente e se mostrava interessada pelas ações dos outros bebês, frequentemente seguindo-os com o olhar. Isabela interagiu com pares em todas as datas de filmagem, tais interações se modificando e se complexificando à medida que mudavam suas possibilidades posturais e de locomoção.

No gráfico abaixo, é apresentado o tempo que Isabela permaneceu em interação com pares nas diferentes datas de filmagem e o registro de observação em relação ao tempo de estadia na IEI. Na linha horizontal, pode-se acompanhar a idade do bebê nas datas de filmagem e o respectivo tempo de permanência do bebê na IEI (em minutos). A linha vertical indica o tempo (em porcentagem) em que Isabela permaneceu em interação com as outras crianças da sala. Essa IEI não fazia uso de bebês-conforto.

Figura 26 - Gráfico da porcentagem de tempo de interação de Isabela com pares



Fonte: Produção da própria autora

Observa-se na ilustração que, de um modo geral, há um aumento do tempo de interação de Isabela com pares, nas diferentes datas. No primeiro dia de frequência, durante 30% do tempo em que esteve no espaço coletivo, mostrou-se envolvida em interações com pares. Isso representa quase um terço do tempo de estadia na IEI. Após dois meses de frequência, Isabela permaneceu em interação com pares por 32,9% do tempo de estadia. E, finalmente, após quatro meses de frequência, teve a mais alta porcentagem de tempo de interação com pares: 34,10%. Este ascendente se mostra significativo, tendo em vista a temática da interação de pares no espaço coletivo, se forem considerados dados anteriores referentes ao tempo em que o bebê passa dormindo e sendo higienizado (momento de “isolamento” dos pares), e mesmo em interação exclusiva com adultos. Nota-se que, de fato, o bebê passa bastante tempo dos seus dias de convivência coletiva em interação com pares de idade, dando a este assunto a merecida atenção que se desdobra nesta tese.

Na segunda e terceira datas de filmagens, que correspondem à segunda semana e um mês de frequência, a aparente diminuição da porcentagem se deve ao relativo aumento de tempo de estadia do bebê que, no primeiro dia, permaneceu apenas no período matutino, de acordo com estratégias de transição (213 minutos) e, a partir da segunda semana, em período integral (média de 500 minutos).

Esse aumento nas interações de Isabela com pares, muito mais do que um elemento de tempo de interação, ocorreu de modo dinâmico, indicando desenvolvimento do bebê e complexificação dos processos interativos, que se deram num fluxo dinâmico, envolvendo

diferentes recursos, principalmente ligados à comunicação não verbal. Na sequência, tais interações serão especificadas por data de filmagem. A cada data serão apresentados mapas com imagens da ocorrência de todos os episódios identificados de interações com pares, discutindo-os com informações ligadas às estratégias de transição da instituição, organização do contexto, relação família-IEI, rotina, demais interações, e ainda considerando mudanças observadas nas vivências.

5.2.1. Primeiro dia de frequência de Isabela (5m29d) na IEI

Isabela chegou à IEI no colo da mãe e foi recebida pela educadora Fernanda. A educadora deu boas-vindas ao bebê, cumprimentando-o e pegando-o no colo, enquanto a mãe entrava na sala. Após troca de informações sobre a idade de criança, a educadora entregou Isabela para a mãe, a fim de receber outros bebês. Enquanto no colo da educadora, Isabela ficou tranquila e teve expressão neutra. Ela levava chupeta na boca.

A mãe andou pela sala, mostrando para Isabela o espaço e os brinquedos disponíveis. Depois, colocou Isabela sentada sobre um colchonete, que ficava no centro da sala. Por necessitar de algum apoio para se sentar, a mãe colocou uma almofada, para firmar as costas do bebê. Entretanto, Isabela já se rolava de um lado para outro quando estava deitada, ficava de barriga para baixo e firmava a cabeça para olhar pares, adultos e objetos. A mãe ofereceu a Isabela objetos de brinquedo, como uma boneca de pano, livros, dentre outros. Isabela pegou e manuseou objetos.

Quando da chegada dos bebês, que ocorria entre 7h e 7h20min, a sala estava iluminada (tanto pela claridade natural como por luzes acesas) e com aberturas, permitindo ambiente arejado. As crianças chegavam e ficavam no chão coberto por tatames, livres para manusear os diversos brinquedos que já ficavam disponíveis dentro da sala.

Ao longo da manhã, a mãe fez algumas saídas rápidas, como ir para a secretaria da IEI comprar o uniforme. Diante da ausência da mãe, Isabela se mostrava tranquila, sem choros ou protestos. Aliás, ao longo de toda a manhã ela apresentou apenas dois choros. Numa das situações, o choro foi em decorrência de possível incômodo pela postura, pois caiu para o lado, mas logo a mãe pegou-a no colo e o choro cessou. O outro choro ocorreu quando Isabela passou a apresentar sinais de sono. A mãe colocou-a deitada sobre o colchonete, apoiando suas costas, e ela adormeceu, mesmo com circulação e barulho de outros bebês. Momentos depois, ela foi despertada pela mãe.

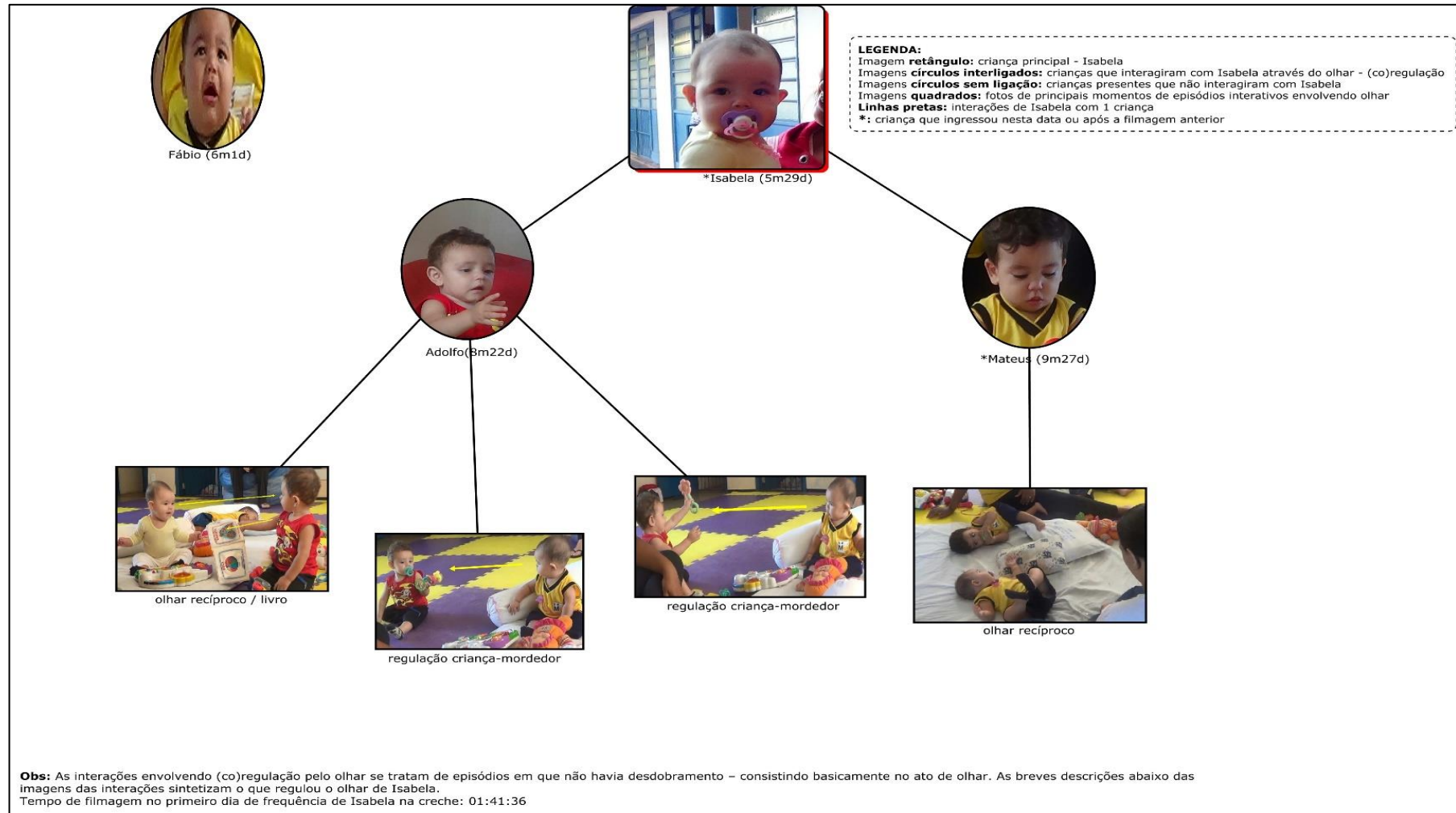
Entre a mãe e as educadoras ocorreu troca de informações relacionadas aos hábitos de higiene, entretenimento e alimentação de Isabela. Num dos momentos da rotina, em que a mãe ministrou cuidados (mamadeira, troca, refeição sólida), uma das educadoras se aproximou e acompanhou o modo como a mãe fazia. Isabela aceitou todos os alimentos oferecidos ao longo da manhã (leite, suco e alimentos sólidos).

Nesse dia, Isabela almoçou por volta das 11h e, em seguida, foi embora com a mãe, após se despedir das educadoras.

Destaca-se que Isabela se mostrou atenta aos diferentes movimentos das pessoas na sala, interagindo com pares que se aproximavam (já que não se deslocava), com ou sem a interferência da mãe e das educadoras.

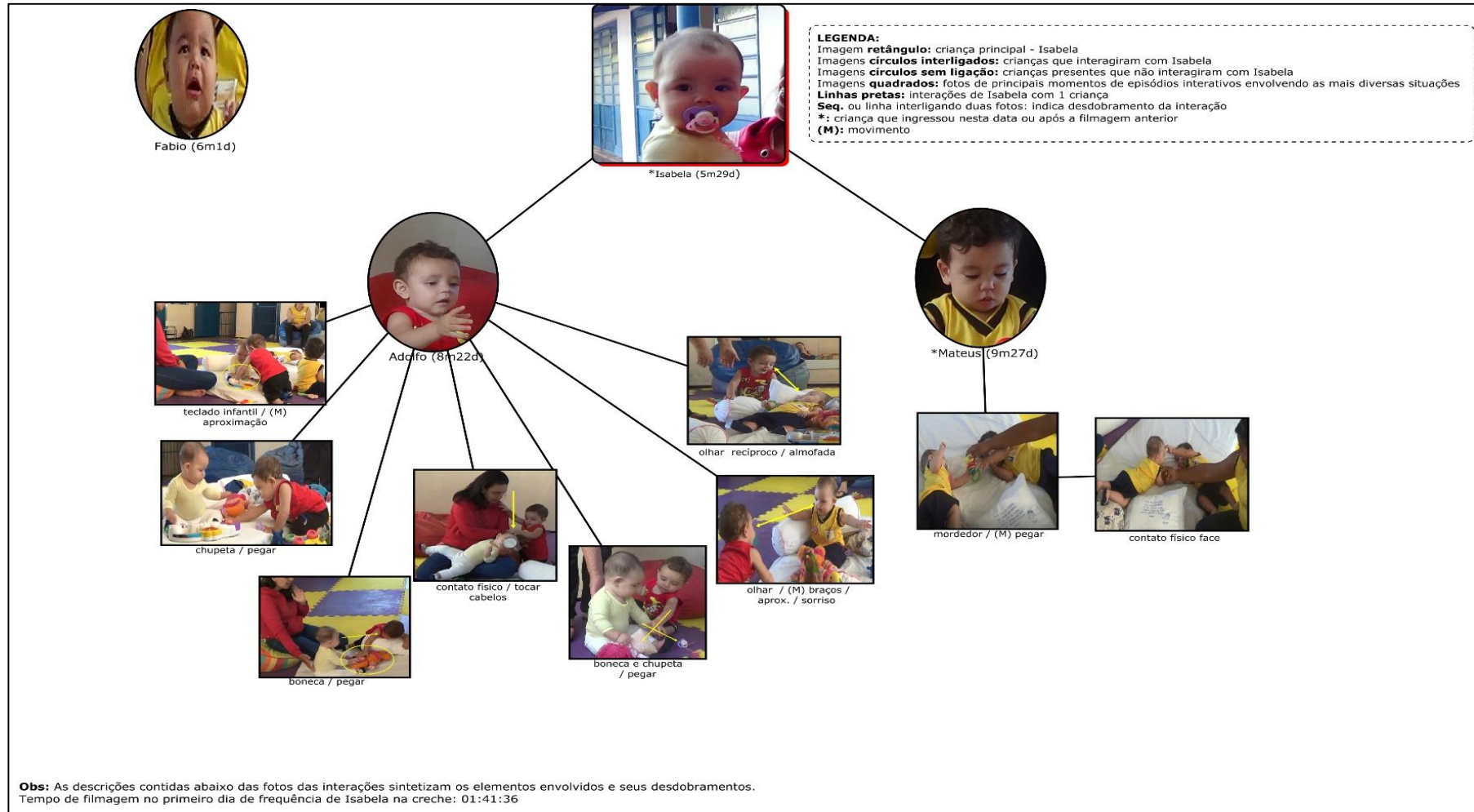
Para evidenciar as diferentes interações com pares, na sequência serão apresentados dois mapas de imagens, um deles representando interações envolvendo exclusivamente (co)regulação pelo olhar, e o outro aquelas interações envolvendo diferentes recursos comunicativos e maiores desdobramentos interativos.

Figura 27 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 28 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Isabela iniciou sua frequência à IEI quando já havia outras três crianças na sala. Duas delas tinham iniciado na semana anterior (Adolfo e Fábio), e uma (Mateus) havia começado naquele mesmo dia. Já nas primeiras experiências de Isabela na IEI, ocorreram interações com pares, muitas delas promovidas ou incentivadas pelos adultos (mãe e educadoras). Ao todo, Isabela estabeleceu 12 interações diádicas com pares, sendo que a maioria delas (8) envolveu uma série de recursos comunicativos (desdobramentos), e uma menor quantidade de interações (4) envolveu somente o olhar. Apesar de Fábio se tratar de um bebê que já estava frequentando a sala há uma semana, ele não estabeleceu interações com Isabela nesta data.

Os olhares de Isabela, nesse primeiro dia, se dirigiram predominantemente para Adolfo (3 ocorrências), com apenas uma para Mateus e nenhuma para Fábio.

Com Adolfo, dois olhares foram recíprocos, e envolveram objetos. Um deles foi quando Isabela trocou olhar no instante em que ele fez gesto de lhe ofertar um livro, e o outro quando Adolfo levantou o braço com um mordedor em forma de flor, olhando diretamente na face de Isabela, que correspondeu. Noutra situação, Isabela olhou quando Adolfo manuseou outro mordedor.

Com Mateus, ocorreu um olhar recíproco quando ambos os bebês, estando deitados sobre o colchonete, ficaram lado a lado, Mateus olhando para Isabela e mordendo um quadrado de brinquedo, e Isabela correspondendo ao olhar. Essa situação antecedeu um episódio com maiores desdobramentos.

Momentos depois, mediante aproximação dos bebês, quando Isabela rolou na direção de Mateus e ficou bem próxima a ele, Isabela estendeu a mão na direção do par. A educadora Priscila, que estava próximo, entregou um mordedor para Isabela, verbalizando que cada um deveria brincar com “seu” objeto. Entretanto, Isabela deixou o mordedor no chão e rolou para a posição supino (de barriga para baixo), de modo a ficar bem perto de Mateus. Com a aproximação, Mateus fez contato físico, passando a mão na face de Isabela (ele deitado de lado sobre o colchonete). Logo a educadora os afastou.

Para além dessa interação com Mateus, Isabela estabeleceu inúmeras (7) interações com maiores desdobramentos na relação com Adolfo. Essas envolveram diferentes expressões emocionais e gestos, alguns com a participação de objetos: ambos manusearam conjuntamente um teclado infantil; Isabela deixou cair sua chupeta e Adolfo se aproximou, pegou o objeto e o manuseou, e Isabela ficou olhando; Adolfo tomou nas mãos uma boneca de pano e depois a ofereceu a Isabela; Adolfo se aproximou de Isabela, olhando no seu rosto, e puxou a almofada na qual ela se apoiava, enquanto, ao mesmo tempo, sorriu para ela; Adolfo se aproximou de Isabela, engatinhando (ela sentada), e Isabela abriu os braços olhando para o par, ao mesmo

tempo que sorriu para ele; Adolfo se aproximou de Isabela, que tomava a mamadeira no colo da mãe, e passou a mão na cabeça dela. Em situação mais prolongada, com mediação direta da educadora, Adolfo e Isabela trocaram olhares e objetos, ambos coordenando gestos e expressões em função do outro. Este episódio será apresentado com maiores detalhes na sequência.

Importa destacar que, como Isabela não se deslocava e Adolfo já engatinhava, a maioria das situações envolvendo os dois bebês contaram com a aproximação de Adolfo. Porém, os desdobramentos se efetivaram em decorrência de respostas de Isabela, levando à co-regulação das duas crianças. Já com Mateus, que também não se deslocava, Isabela, dentro de suas possibilidades (rolar e ficar em prono/supino/levantar a cabeça), se aproximava do bebê.

Nas diferentes situações, Isabela mostrou interesse pelos pares, o que resultou em diferentes e ricas interações já nas suas primeiras experiências no espaço coletivo e para além da mediação direta da mãe ou educadoras.

Nota-se que, neste primeiro dia, todas as interações de Isabela com pares foram amistosas, não sendo observados choros ou invasões físicas nas situações, tampouco regulações de Isabela por outros bebês que choravam.


Para mostrar mais detalhadamente os recursos utilizados nas trocas entre Isabela e Adolfo, bebê com o qual Isabela interagiu mais vezes neste primeiro dia, será apresentado a seguir um episódio interativo.

5.2.1.1 Episódio 4: “Entre Isabela e Adolfo: a chupeta e a boneca!”

Participantes: Isabela (5m29d), Adolfo (8m22d) e a educadora Vanessa

Tempo total do episódio: 3’24”

Figura 29- Descrição e ilustração do episódio "Entre Isabela e Adolfo: a chupeta e a boneca!"

Ação das crianças	Recortes de filmagem
<p>A educadora Vanessa apoia Isabela (5m29) na almofada para ficar sentada. Adolfo (8m22) se aproxima, com a chupeta de Isabela nas mãos. Vanessa diz: “Dá a chupetinha da Isabela! Toma Isabela!”, enquanto pega a chupeta das mãos de Adolfo e coloca na boca de Isabela. Isabela olha para Adolfo e logo para o tatame. Adolfo olha para Isabela e retira a chupeta de sua boca. A chupeta cai e ambos os bebês olham para o objeto. Isabela estende a mão para tocar na chupeta, e Adolfo imediatamente a recupera.</p>	

Vanessa fala para Adolfo dar a chupeta para Isabela: “Isso, Adolfo, coloca a chupeta na boca dela! Põe!”. Adolfo levanta a mão com a chupeta na direção da professora, e Isabela tenta puxar o cordão da chupeta, que está pendurado. Vanessa novamente fala para Adolfo colocar a chupeta na boca de Isabela. Ele solta o objeto e ela puxa pelo cordão, mas deixa cair.



Vanessa retira o objeto das mãos de Adolfo e diz: “Pega a chupetinha, Isabela, pega!”, e a coloca diante de Isabela. Ambos os bebês estendem as mãos, tentando reter o objeto. Adolfo pega para si a chupeta e Isabela olha no rosto dele.



Vanessa novamente pega a chupeta de Adolfo e a segura pelo cordão, diante de Isabela, que pega o objeto. Adolfo fica olhando. Vanessa diz para Isabela colocar a chupeta na boca. Isabela segura o objeto pelo cordão, quando se desequilibra e apoia a mão no chão para não cair. Então muda o foco da atenção para uma boneca de pano que está ali, ao lado. Neste instante, Adolfo pega a chupeta.



Adolfo fica com a chupeta e Isabela com a boneca. Isabela olha para Adolfo, que movimenta os braços com a chupeta. Isabela estende a mão na direção da chupeta, mas não alcança. Concomitantemente, Adolfo se movimenta e pega a boneca. Isabela olha para a boneca que é levada e levanta a mão para tocar no objeto. Eles manuseiam a boneca conjuntamente, por uns instantes.



Adolfo puxa a boneca, deixando-a fora do alcance de Isabela. Isabela olha na direção de Adolfo. Vanessa pega a boneca de Adolfo e a entrega para Isabela, que pega o objeto com as duas mãos. Adolfo inclina o corpo e puxa a boneca para si, e mexe nos cabelos dela. Isabela segura a boneca com uma das mãos. Ela direciona o olhar para a chupeta diante dela e estende a outra mão para pegá-la. Isabela não alcança a chupeta e volta a olhar para a boneca. Ela retém a boneca para si. Adolfo olha para outra criança enquanto mexe nos cabelos da boneca. Ele leva a mão na direção da boneca. Isabela fica com a cabeça baixa e mexe na boneca.



Adolfo espirra e Isabela olha imediatamente no rosto dele, trocando olhares.



Vanessa coloca Isabela um pouco mais afastada de Adolfo. Isabela levanta a boneca e olha o objeto na altura do rosto, segurando a boneca com uma das mãos e passando a olhar os movimentos de Adolfo, que pega a chupeta. Isabela olha para a boneca e a solta, direcionando o olhar e movimentando o corpo na direção de Adolfo, que manuseia a chupeta. Isabela movimenta os braços e olha em outra direção, logo focando novamente o olhar na chupeta, que continua com Adolfo. Vanessa pega a chupeta de Adolfo e a coloca na boca de Isabela. Isabela olha e movimenta os braços. Adolfo se movimenta na direção da chupeta e Vanessa o afasta.



Fonte: Produção da própria autora

5.2.1.2 Análise do episódio “Entre Isabela e Adolfo: a chupeta e a boneca!”

O episódio descrito contou com a participação direta da educadora Vanessa, mas foi iniciado pela aproximação de Adolfo, que já engatinhava e estava com a chupeta de Isabela.

Na situação, ambos os bebês se utilizaram de inúmeros recursos comunicativos, apesar da diferença de idade (Adolfo sendo três meses mais velho) e condição de deslocamento (Isabela sentando com apoio e Adolfo já engatinhando). Destaca-se, sobretudo, os movimentos de ofertar, retirar, reter para si, deixar o outro levar e manusear conjuntamente os objetos. Dentre as expressões, tem-se os diferentes olhares à face do outro bebê mediante ações, mas com preponderância da visão periférica (Bradley & Smithson, 2017) e percepção do outro, resultando em movimentos, coordenações em função das ações uns dos outros.

Um desdobramento do episódio se tornou possível através da presença de um segundo objeto (boneca), que entrou em cena devido à incompletude motora (Franchi e Vasconcelos et al., 2003) de Isabela. Sua instabilidade quanto à posição de ficar sentada (ainda em aquisição) resultou no uso de uma das mãos para segurar o corpo e não cair. Nesse movimento, ocasionalmente, ela tocou e percebeu a boneca ali perto, esse objeto reconfigurando a interação. O interesse de ambos os bebês se direcionou não mais para o objeto que retinham, mas pelo conjunto, outro bebê-objeto nos diferentes momentos, principalmente quando eles entrecruzaram os braços, um mostrando interesse no objeto em manuseio do outro.

Dentre os objetos, a chupeta teve maior destaque, talvez por se tratar de um aparato de uso pessoal de Isabela e pelo fato de que Adolfo também usava chupeta, e com frequência retirava este objeto de outros bebês. Contudo, a boneca de pano também deu sequência à interação, por meio dela havendo nova troca e compartilhamento. Apesar do interesse de ambos pelo objeto que estava com o outro, na maior parte do tempo a situação não se mostrou agonística (não envolvendo choro ou invasão física).

Importa destacar a presença da educadora, que, ao longo da interação, teve um papel de incentivadora e mediadora das ações. Porém, ao final, também se tornou central para que o episódio se encerrasse, quando afastou Adolfo e colocou a chupeta na boca de Isabela.

5.2.2 Segundo dia de Gravação – após uma semana de frequência, com permanência de Isabela (6m 21d) na instituição em período integral

Isabela permaneceu na IEI por um tempo total de 7 horas e 10 minutos. Ela chegou na companhia do avô materno, que a trouxe no colo. Isabela se mostrou tranquila à entrada, embora com expressão neutra. Isabela foi pega no colo pela educadora, que trocou algumas palavras com ela e pegou os seus pertences, logo colocando-a sentada sobre o colchonete que ficava no

centro da sala, aproximando dela alguns objetos. Ali ela se entreteve, manuseando brinquedos e interagindo com pares.

Dentre os adultos presentes na sala estavam, além das educadoras Fernanda, Gabriela, Vanessa e Sílvia, duas mães de bebês (Lucas e Guilherme) que estavam sendo inseridos na turma. Principalmente as educadoras, mas também as mães, participaram de interações de Isabela com os pares, ora favorecendo as interações ora interrompendo, a depender da situação.

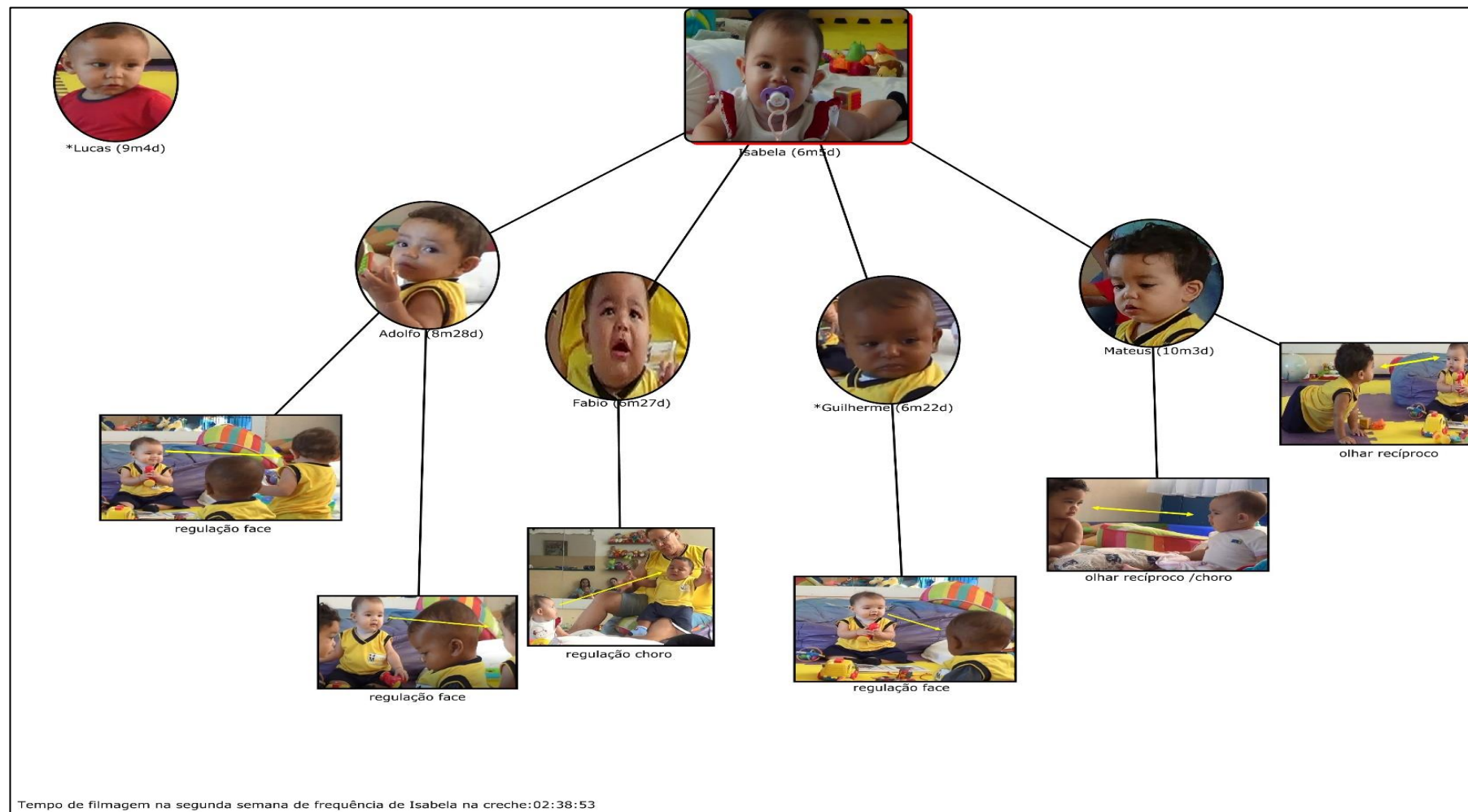
As crianças permaneciam grande parte do tempo na sala principal, sobre os tatames que cobriam o chão, somente sendo retiradas para higienização e refeições. As refeições ocorriam em mesas coletivas que comportavam cinco bebês cada uma. Nestas, as crianças ficavam muito próximas umas das outras, o que favoreceu a ocorrência de interações entre elas, como descrever-se-á ainda nesta sessão.

Ao longo do dia, Isabela demonstrou bem-estar no espaço coletivo, com poucos choros e em momento muito pontuais, relacionados a necessidades físicas, como sono ou fome, esses episódios não interferindo significativamente em suas interações com pares. Ela adormeceu sozinha, sendo aconchegada no colchonete no horário estabelecido para o sono da turma. Nas refeições, aceitou alimentos sólidos e também a mamadeira e o suco.

Nesse dia, Isabela saiu da IEI antes do horário previsto. A mãe compareceu à IEI na metade do período vespertino para buscá-la, a fim de levá-la ao pediatra, para consulta médica de rotina.

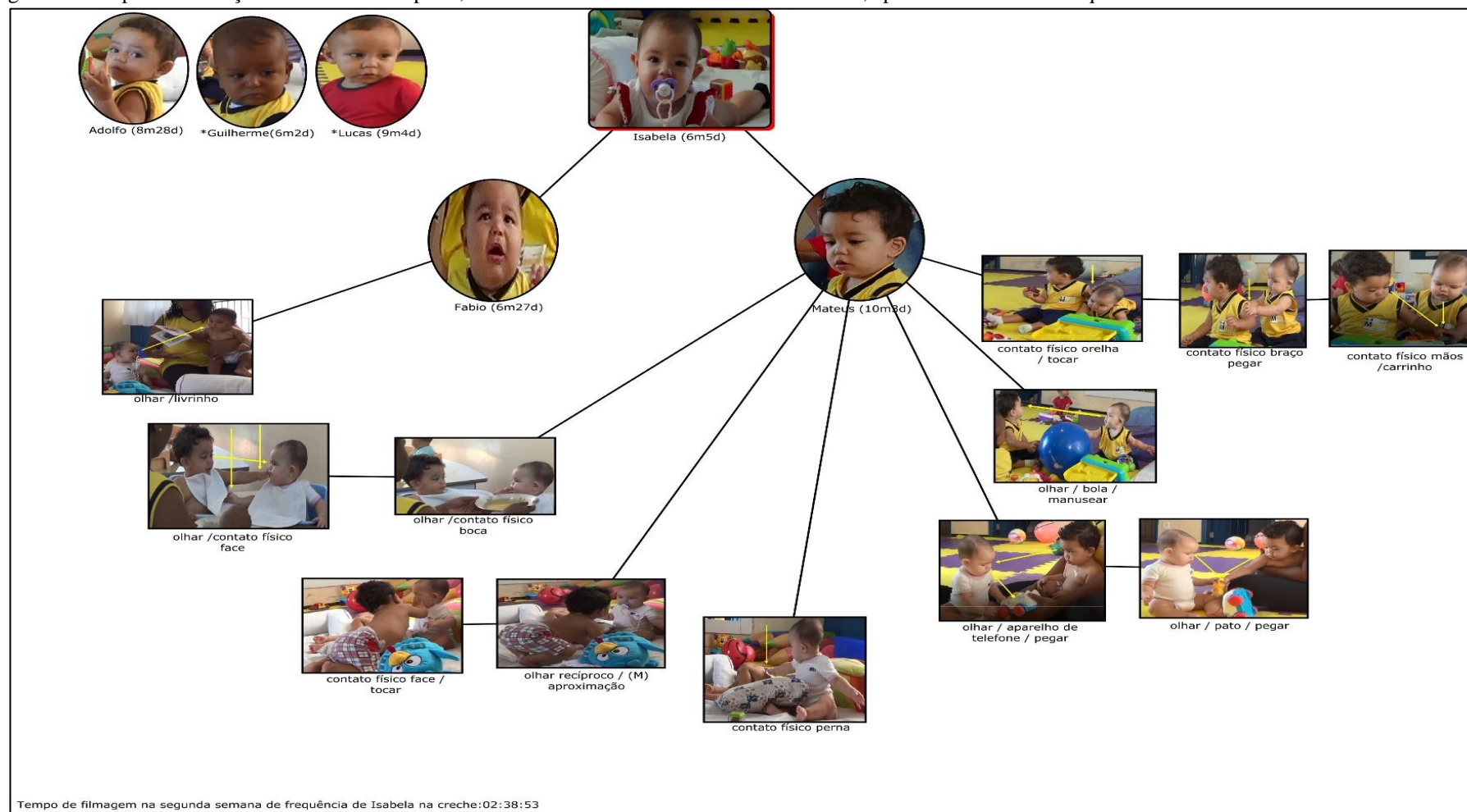
Para mostrar os pares presentes na sala e as interações estabelecidas entre Isabela e as demais crianças, na sequência são apresentados mapas de imagens envolvendo (co)regulações pelo olhar e aquelas envolvendo maiores recursos comunicativos e desdobramentos.

Figura 30 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após uma semana de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 31 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após uma semana de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Nessa data, estavam presentes na sala outras cinco crianças, além de Isabela. Portanto, aumentou o número de pares em relação à data anterior. Houve aumento também no número de interações (13 no total), sendo registrados mais episódios envolvendo maiores desdobramentos (7) do que episódios envolvendo (co)regulação através do olhar (6), especificamente. Todas as interações foram diádicas.

Dentre as interações que envolveram somente o olhar, essas ocorreram com maior frequência com Adolfo (2) e Mateus (2), e em menor frequência com Fábio (1) e Guilherme (1). Não ocorreu interação com Lucas.

A maioria delas ocorreu através da regulação de Isabela pela face de outras crianças, como Adolfo (2) e Guilherme (1). Isabela também foi regulada pelo choro de Fábio, embora esse choro não lhe tenha causado contágio. Somente os olhares dirigidos a Mateus foram recíprocos. Nas duas situações, Mateus se aproximou de Isabela e se olharam face a face, logo ambos redirecionando a atenção.

As interações com maiores desdobramentos (7) ocorreram predominantemente entre Isabela e Mateus (6). Registrou-se apenas uma interação com Fábio. Adolfo, Guilherme e Lucas não apresentaram esse tipo de interação com Isabela.

Conforme supracitado, a maioria das interações ocorreram na sala principal, mas também ocorreram episódios nas mesas de alimentação. Na sala principal, Isabela interagiu com Mateus, acontecendo contatos físicos. Numa das situações, Mateus chegou engatinhando até muito perto de Isabela (que estava sentada) e passou a mão no rosto dela, ambos trocando olhares. Noutra situação, Mateus estava deitado ao lado de Isabela quando ela esticou o braço e passou a mão na perna de Mateus, ele olhando para Isabela. Numa terceira situação, Isabela estava muito próxima de Mateus (ambos sentados), e ele a afastou, empurrando sua cabeça. Em seguida, Isabela segurou no braço de Mateus. Depois, ambos fizeram contato com as mãos em função de um objeto. Outras duas situações envolveram mais diretamente objetos. Numa delas, os bebês coordenaram movimentos e olhares ao manusear uma bola grande azul. Noutro episódio, Mateus foi regulado por Isabela, que manuseava um aparelho de telefone de brinquedo. Logo ela passou a manusear um pato de brinquedo e Mateus também manuseou o brinquedo conjuntamente (ela sentada no chão e ele no colo da educadora Gabriela).

No horário do almoço, na mesa de alimentação, ocorreu nova interação. Nessa, por duas vezes Mateus passou a mão no rosto de Isabela, e ambos trocaram olhares diversas vezes. Isabela foi colocada ao lado de Mateus, e os dois interagiram num fluxo que acompanhou todo o período de alimentação e a prática da educadora que, com pratos e talheres separados, alimentava ora um ora outro bebê.

Ocorreu apenas uma situação mais rápida entre Isabela e Fábio. Isabela foi regulada pelos movimentos do bebê que balançava um livrinho e fazia movimentos com o corpo. Isabela tentou pegar o livrinho.

Assim, as interações envolveram contato físico, olhares e manuseio de objetos, seja na sala principal ou nas mesas de refeições.

5.2.3. Terceiro dia de gravação – após um mês de frequência de Isabela (6m25d) na IEI

Isabela permaneceu na IEI nesse dia por 9 horas e 26 minutos. Ela chegou no colo do avô e foi entregue às educadoras, mostrando-se tranquila e com expressão neutra. Em seguida, ela foi colocada sobre o colchonete no centro da sala e ali manuseou brinquedos e interagiu com crianças que se aproximaram.

Isabela já se sentava com autonomia e fazia movimentos na tentativa de se deslocar, colocando-se na posição de engatinhar. Ela permaneceu grande parte do tempo no espaço livre da sala principal, sobre *as* ou nas proximidades *do* colchonete. Foi nesse lugar onde aconteceram inúmeras interações com pares, com as educadoras (Fernanda, Vanessa, Gabriela e Silvia), uma mãe e duas pesquisadoras. Mas também ocorreram interações no espaço do refeitório quando das refeições (almoço e jantar).

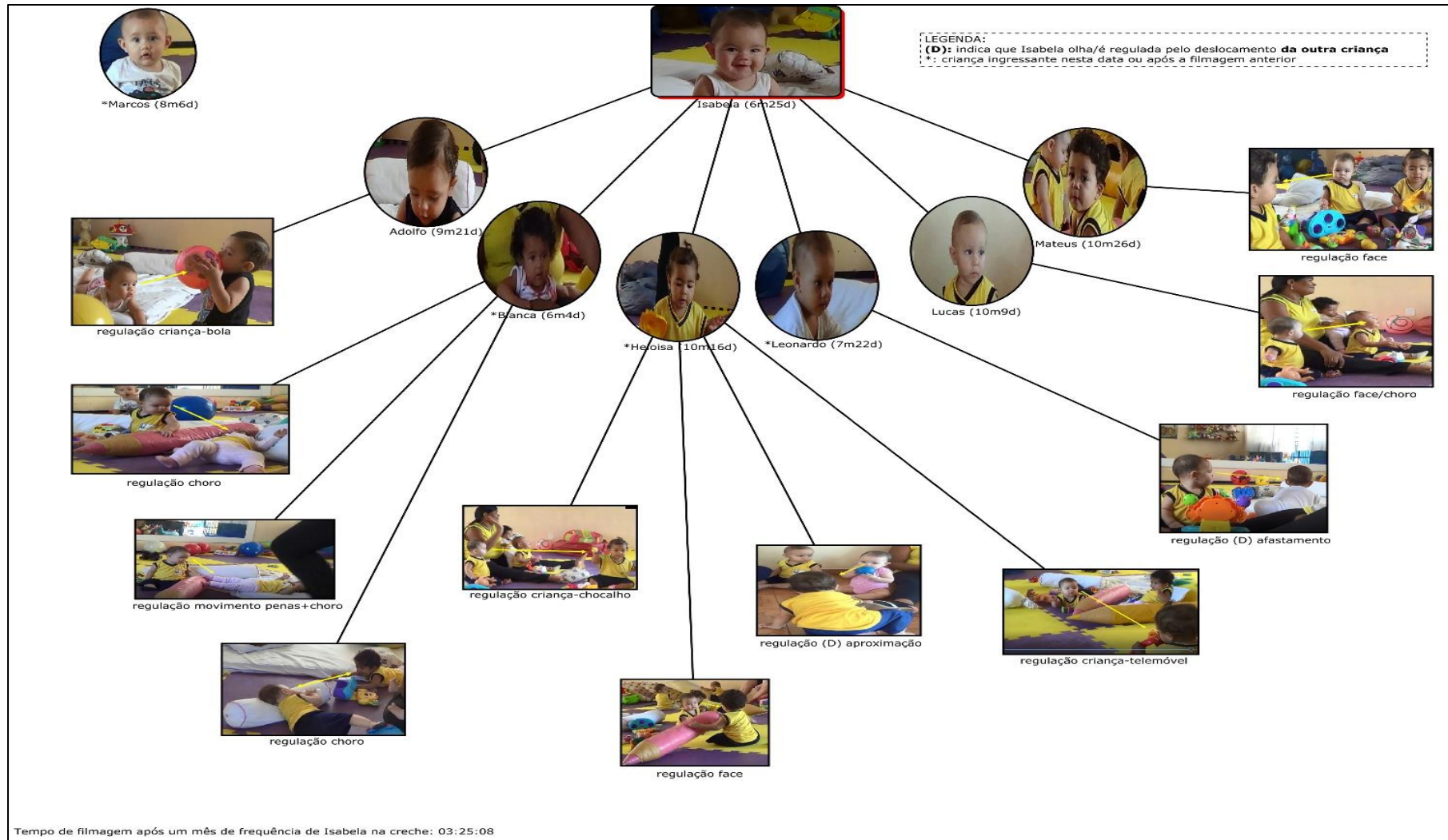
Muitas das interações entre pares se deram devido ao fato de as educadoras colocarem outras crianças sentadas perto de Isabela. Porém, bebês que já se deslocavam também se aproximaram de Isabela, muitas vezes na busca pelo brinquedo que ela manuseava.

Nessa data, no período vespertino, as crianças foram para ambiente externo da sala, tendo sido favorecido contato com crianças maiores. Eles ficaram no chão (piso frio) e brincaram com bolinhas coloridas.

Ao final do expediente da IEI, Isabela foi levada para casa pela mãe.

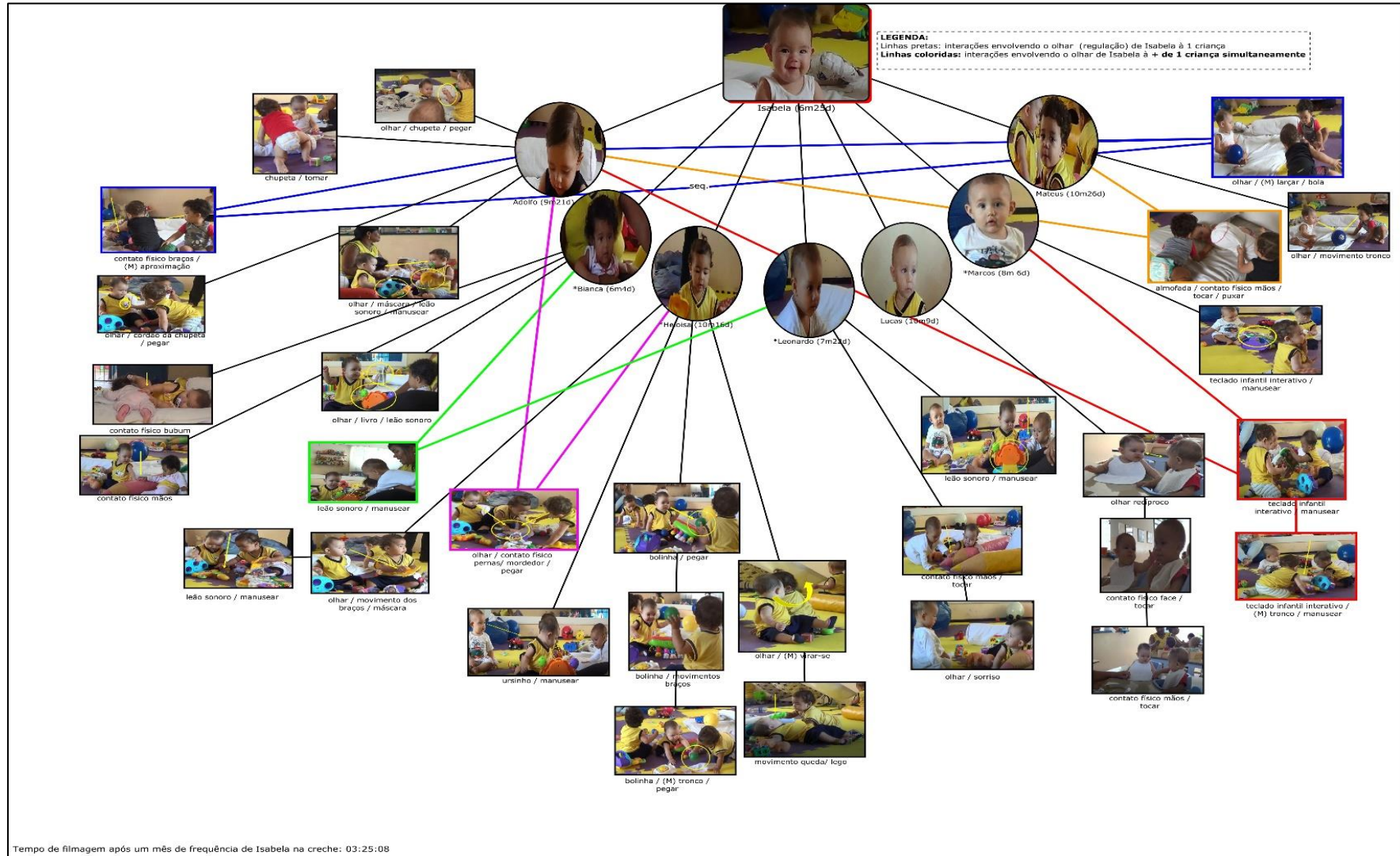
De modo a dar visibilidade ao conjunto de interações estabelecidas entre Isabela e os pares de idade, na sequência serão apresentados mapas de imagens de episódios interativos envolvendo exclusivamente situações de (co)regulações pelo olhar, e aquelas envolvendo maiores desdobramentos.

Figura 32 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após um mês de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 33 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após um mês de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Como se pode visualizar nos mapas, nesse dia estavam presentes na sala sete bebês, além de Isabela. Entre Isabela e as demais crianças se estabeleceram 32 interações, sendo que a maioria delas (22) se deu pela manifestação de diferentes recursos comunicativos e desdobramentos; um menor número se deu através de regulações pelo olhar (11).

Dentre as situações envolvendo somente o olhar, importa destacar a ausência de correções nessa data. Dentre as regulações, as crianças que mais atraíram a atenção de Isabela foram Heloísa (4) e Bianca (4), mas Isabela também foi regulada por Adolfo (1), Leonardo (1), Lucas (1) e Mateus (1).

Heloísa atraiu olhares de Isabela quando movia ritmicamente um chocalho, quando mordida um brinquedo, quando se aproximou de Isabela engatinhando, e quando levantou um objeto próximo a Isabela. Já Bianca foi alvo de olhares de Isabela quando esta chorou estridentemente deitada no chão e, numa das situações, seu choro veio acompanhado de movimentos das pernas batendo num brinquedo. Contudo, os choros dela não contagiaram Isabela no sentido de ela também chorar. Também Lucas atraiu o olhar de Isabela pelo choro. Mateus foi olhado na face e Adolfo quando mordida uma bola. Leonardo foi observado por Isabela quando ele se deslocava engatinhando. Dentre os bebês presentes, apenas Marcos não regulou a atenção de Isabela pelo olhar.

Nota-se que, na gravação desse dia, Isabela passou a olhar crianças que se afastavam, e não mais somente as que se aproximavam, ambas situações de acompanhamento do deslocamento de outros bebês, habilidade ainda em aquisição para Isabela.

Todos os bebês presentes nesse dia participaram em diferentes situações de interações com maiores desdobramentos. Estiveram envolvidos em diferentes números de episódios: Adolfo (9), Heloísa (5), Bianca (4), Mateus (4), Leonardo (3), Marcos (2) e Lucas (1). No entanto, a novidade dessa data é que nem todas essas interações foram diádicas. Dentre as 23 situações com desdobramentos, ao menos seis envolveram mais de dois bebês ao mesmo tempo.

Dentre as interações diádicas estabelecidas entre Isabela e Adolfo, nota-se o interesse de Adolfo pela chupeta de uso pessoal de Isabela. Como Isabela não se deslocava, todas as situações contaram com a aproximação de Adolfo, que chegava, olhava e pegava a chupeta caída ao lado de Isabela; chegava e retirava a chupeta da boca dela; e chegava e puxava a chupeta pelo cordão (nesta situação o aparato estava preso na roupa de Isabela por um cordão). Apenas uma situação diádica envolveu compartilhamento e troca de olhares, dando-se essa pelo manuseio conjunto de uma máscara e um leão sonoro.

As interações diádicas com Heloísa foram mais diversificadas. Duas das situações envolveram manuseio conjunto e olhares para movimentos direcionados a objetos, como a

máscara e um ursinho. Uma terceira situação, embora também envolvesse objeto (bolinha verde), conteve movimentos coordenados pelas ações do outro bebê em função do objeto. Nesse sentido, Isabela se mostrou interessada pela bolinha nas mãos de Heloisa e fez movimentos com o tronco e braços na direção do outro bebê. Heloisa movimentou a bola também regulada pelos movimentos de Isabela. Quando a bolinha caiu das mãos de Heloisa, ambos os bebês fizeram movimento de inclinar o corpo para pegá-la, que terminou com Heloisa novamente. Em outra situação, Isabela fez movimento de girar o tronco para pegar uma peça de lego das mãos de Heloisa. Mas, ao fazer o movimento giratório, ela caiu para trás. Heloisa bateu com a peça de lego na cabeça de Isabela, que chorou. Este foi o primeiro e único episódio agonístico registrado nas interações de Isabela com os pares ao longo de todas as datas de filmagem analisadas.

As interações diádicas com Bianca envolveram contato físico: quando Isabela encontrou e segurou as mãos do outro bebê que estava em movimento de queda (pois ainda não sentava sem apoio), e quando Isabela passou a mão nas costas de Bianca, ambos os bebês estando deitados sobre o colchonete. Noutra situação, mesmo Bianca estando no colo da educadora, ela interagiu com Isabela através do leão sonoro e de um livrinho.

As interações com Leonardo envolveram manuseio conjunto do leão sonoro, contato físico das mãos e emissão de sorriso de Isabela direcionado ao par. Com Mateus e Marcos (separadamente), Isabela interagiu através do manuseio conjunto de objetos, como teclado infantil interativo e bola. Na situação entre Mateus e Isabela, em que estava envolvida uma bola, dessa se desdobrou em outras situações com mais bebês, que serão apresentadas logo a seguir.

Com Lucas ocorreram interações no horário do almoço, quando ambos os bebês foram colocados lado a lado na mesa de refeição. Ali, interagiram através de olhares recíprocos e contato físico (Isabela passou a mão no rosto do Lucas e eles seguraram um na mão do outro em momento posterior).

Aquelas situações com mais de duas crianças envolveram com maior frequência Adolfo e Mateus (bebês com os quais Isabela vinha interagindo mais ao longo das filmagens já analisadas). Em duas situações estavam envolvidas uma bola azul, que era manuseada por Adolfo, Mateus e Isabela. Adolfo lançou a bola para a frente, e o objeto foi pego por Isabela. Mateus se aproximou para pegar a bola e, ao mesmo tempo, Adolfo se movimentou na mesma direção. Apesar de Isabela buscar reter o objeto, Adolfo o retirou de suas mãos. Noutra situação, Isabela estava deitada sobre a almofada, no colchonete. Aproximaram-se, simultaneamente, Mateus e Adolfo. Adolfo retirou a almofada que apoiava Isabela e olhou para ela, enquanto

Mateus segurava na mão do bebê e também olhava para sua face. Isabela correspondeu aos olhares.

Envolvendo Adolfo, Marcos e Isabela, ocorreu uma situação em que os três bebês manuseavam conjuntamente e coordenavam movimentos em função de um teclado infantil interativo. Ainda envolvendo Adolfo e Isabela, mas também com participação de Heloisa, ocorreu interação envolvendo um mordedor, na qual ocorreu também contato físico e olhares entre as três crianças. Ainda envolvendo objeto – leão sonoro – interagiram Isabela, Leonardo e Bianca, ao manusearem conjuntamente o brinquedo.

Importa destacar que, apesar de que não se sabe precisamente a data de início de cada criança, é a primeira vez que aparecem nas filmagens os bebês como Heloísa, Bianca, Leonardo e Marcos (com as quais Isabela interagiu). Isso significa que foram inseridos na sala há menos de um mês. Ainda assim, com esses bebês com os quais Isabela não tinha muito tempo de convivência, ela estabeleceu inúmeras interações.

Mas, sobretudo, a novidade dessa data são as interações de pares envolvendo mais de dois bebês ao mesmo tempo. De modo geral, sejam diádicas ou com mais crianças, as interações se deram com maior participação de objetos, contato físico, movimentos do corpo, expressões emocionais, além de olhares. Isso mostra uma construção nas interações de pares, na qual vão sendo agregados elementos e recursos comunicativos novos e diversos, ao mesmo tempo em que aumenta a complexidade das situações.

5.2.3.1 Episódio 5: “Três bebês e uma almofada!”

Participantes: Isabela (6m25d), Adolfo (9m21d), Mateus (e a educadora Fernanda)

Tempo Total do episódio: 1’46”

Figura 34 - Descrição e ilustração do episódio "Três bebês e uma almofada!"

Ação das crianças	Recortes de filmagem
--------------------------	-----------------------------

Isabela (6m25d) está deitada sobre o colchonete no centro da sala, bebendo leite na mamadeira. Ela está rodeada por almofadas. Adolfo (9m21d) se aproxima engatinhando, olha para Isabela e senta-se. Isabela direciona o olhar para Adolfo. Nesse instante, Mateus (10m26d) se aproxima engatinhando, mas senta-se fora do campo visual de Isabela (almofada impede que ela o veja). Adolfo engatinha na direção do Mateus, que olha para outra criança. Isabela movimenta o corpo, levantando a cabeça por sobre a almofada para olhar na direção de Adolfo.



Adolfo se movimenta, retornando para perto de Isabela, e troca olhar com ela. Mateus olha para Adolfo, depois na direção de Isabela e para Adolfo novamente. Adolfo puxa para si a almofada. Isabela olha para Adolfo. Ele levanta a almofada e Isabela consegue visualizar Mateus, trocando olhar com ele enquanto levanta uma das mãos na direção da almofada.



Mateus redireciona o olhar para Adolfo e sorri. Imediatamente Isabela também olha para Adolfo com a almofada e movimenta as mãos. Adolfo deixa a almofada cair no chão. Mateus e Isabela olham para Adolfo. Adolfo solta a almofada e faz movimento de retirada. Mateus lança o corpo adiante, pondo as mãos na almofada, e sorri, olhando na face de Isabela. Esta, por sua vez, manuseia um botão pregado na ponta da almofada.



Adolfo vira o corpo na direção de Mateus, que bate as mãos na almofada e sorri. Isabela imediatamente olha no rosto de Mateus.



Mateus novamente bate na almofada. Mas Adolfo já não olha, e puxa o objeto para si. Isabela olha no rosto de Adolfo, enquanto ele levanta a almofada. Mateus inclina o corpo na direção de Isabela, colocando uma das mãos sobre a mão dela. Ela olha na direção das mãos, que se encostam.



Adolfo afasta e depois aproxima a almofada. Mateus olha para o objeto e Isabela olha para Adolfo. A educadora Fernanda se aproxima de Isabela e recoloca a mamadeira em sua boca. Adolfo e Mateus, sentados próximo, ficam olhando.



Isabela faz movimento de rolar, olhando para Mateus, mas a educadora a reposicionada e segura a mamadeira na sua boca. Quando a educadora solta a mamadeira e deixa Isabela mamando sozinha, ela rola ligeiramente, focando o olhar em Mateus, e sorri. Adolfo olha para Isabela. A educadora leva a mamadeira. Adolfo se afasta e Mateus foca noutra situação.



Fonte: Produção da própria autora

5.2.3.2 Análise do episódio “Três bebês e uma almofada!”

O episódio descrito ocorreu em um cenário muito presente nas interações de Isabela com os pares: aos arredores do colchonete que ficava no centro da sala. Ao menos enquanto ela não se deslocava, permanecia longos períodos de tempo nesse local. Já os demais bebês participantes, mesmo por já se deslocarem, transitavam com facilidade. Aliás, essa condição postural e de locomoção se torna um circunscritor importante na cena e nas interações dos pares em geral. Isabela estava deitada, e nesta posição conseguia rolar para os lados e levantar a cabeça, mas não conseguia sentar-se sozinha para ver mais ao longe. Já Mateus e Adolfo

ficavam sentados e engatinhavam. Nesse sentido, a iniciativa disparadora da interação foi a busca de proximidade com o par, a situação se desenvolvendo através de condições posturais diferenciadas.

No entanto, apesar de Isabela ser a criança mais nova, ela se utilizou das condições motoras adquiridas: mesmo deitada seguiu Adolfo com o olhar, de modo que levantou a cabeça para ver o outro por sobre a almofada, quando se afastou. Adolfo fazia movimentos de aproximação e afastamento, de modo que, ao retornar, estabeleceu olhar recíproco com Isabela, mostrando que este recurso pode dar indícios ao outro bebê de que há um interesse no engajamento interativo.

Mateus, por sua vez, estando a princípio mais afastado, se utilizou desse mesmo recurso do olhar para observar o que ocorria entre Adolfo e Isabela, e com isso se aproximou. A partir de então, a interação envolvendo três bebês ao mesmo tempo leva a levantar a possibilidade de ali se haver configurado uma interação social em nível de grupo (Bradley & Smithson, 2017).

No entanto, Isabela só tem a possibilidade de ver Mateus a partir da ação de Adolfo, que retira a almofada. Esta ação permitiu que houvesse troca de olhares, nesse momento, entre Isabela e Mateus. Com isso, mesmo dentro de um único episódio, as ações dos bebês entre si podem, a qualquer momento e por diversas vezes, reconfigurar a situação, inserindo novos elementos e mesmo novas pessoas, dando-se de um modo dinâmico. A ação de Adolfo, ao puxar a almofada, não só favoreceu um desdobramento (para além do olhar) como facilitou a inserção de Mateus na cena, por meio deste mesmo recurso. Portanto, tem-se o olhar não só como disparador da interação, mas como recurso que facilitou sua manutenção e inserção de um terceiro bebê participante.

Para além do olhar, vemos na aproximação de Mateus o recurso do sorriso e algo que parece configurar uma brincadeira, em que o bebê puxa a almofada para si e sorri (Mateus repete esta ação por três vezes na situação). Isabela, mesmo deitada, visualiza o sorriso de Mateus, e move as mãos. Tanto se pode ver que há uma brincadeira entre eles que, quando Adolfo faz movimento de retorno à cena, Mateus bate na almofada e sorri novamente. Naquele, então, o significado parece ter sido abreviado, de modo que Adolfo já não olha para Mateus, somente puxa a almofada. Isabela acompanha cada movimento através do olhar. Mas, quando desta segunda retirada da almofada por Adolfo, Mateus se aproxima de Isabela, trocando olhar e sobrepondo a mão na dela, através de um contato físico.

Deste modo, novamente a ausência da almofada (pela retirada de Adolfo) permitiu que Mateus se aproximasse mais de Isabela e segurasse na sua mão. Por mais que Mateus

coordenasse olhares para Isabela e Adolfo, seu foco era o objeto até então. Porém, no desenrolar da situação, seu foco passou a ser diretamente o outro bebê – Isabela.

Houve a interferência da educadora, que recolocou Isabela naquilo que ela “deveria” estar fazendo naquele momento: tomar a mamadeira, de modo que essa interferência também reconfigurou a situação, ambos os meninos passando a observar o que acontecia a Isabela, se voltando para a professora. Mas quem retomou a interação com a saída da professora foi Isabela, na medida em que já rolou o corpo na direção de Mateus, sorrindo. Uma nova interferência da educadora interrompeu de fato a interação dos pares, os meninos passando a se direcionar para outras crianças. Deste modo, dentro do pré-estabelecimento de uma rotina, o educadora precisar dar conta das diferentes demandas da turma e apressar Isabela para terminar a mamada poderia estar associado ao andamento dessa rotina. Entretanto, muito provavelmente sem perceber, a educadora fez interferências que interromperam a interação dos pares. Destacase, ainda, que todo o ocorrido anteriormente entres os três bebês em torno da almofada se deu na ausência imediata de qualquer adulto.

5.2.4 Quarto dia de gravação – após dois meses de frequência de Isabela (8m) na IEI

Nesse dia, Isabela permaneceu na IEI por 9 horas e 18 minutos. Ela chegou na companhia do avô e da irmã. Foi entregue à educadora, que conversou brevemente com ela, colocando-a sentada sobre o colchonete, no centro da sala principal, onde já se encontravam outras crianças. Isabela adentrou na instituição com expressão neutra.

Sua condição postural era de sentar-se de modo independente. Já se colocava na posição de engatinhar e se deslocava em curta distância, possivelmente não mais do que um metro, quando empurrava ou arrastava o corpo. Diferentemente das outras datas, nesse dia Isabela demonstrou investir muita energia na tentativa de deslocar-se. Neste sentido, em muitos momentos ela se colocou na posição de engatinhar e levantou o tronco do corpo, tentando avançar adiante. Entre esses exercícios, ela se deitava e ficava olhando os pares, mas logo voltava a investir nos movimentos. Seu esforço mostrava esboçar a aquisição do engatinhar, ainda em desenvolvimento.

Isabela mostrava interesse por objetos do ambiente e por objetos em manuseio pelos pares. Contudo, em alguns momentos ela ficava sozinha e sem objetos, nesta condição permanecendo a olhar as pessoas da sala e os movimentos dessas, ou olhando na direção de objetos que estavam mais distantes dela. Após direcionar olhares, fazia movimentos na tentativa de alcançar objetos mais distantes, muitas das vezes sem sucesso.

Importa destacar que houve mudança na presença de pessoas adultas de referência na sala. As educadoras Fernanda (professora entrevistada) e Gabriela, por motivos de organização interna da instituição, passaram a ser responsáveis por salas de crianças maiores. Para substituí-las, começaram a trabalhar em período integral na sala dos bebês as educadoras Felicidade e Emília²⁴. Vanessa e Sílvia seguiram como educadoras na sala dos bebês, a primeira no período matutino e a segunda no período vespertino. Porém, essa mudança não ocorreu nesse dia, tendo se dado entre a última filmagem e a atual.

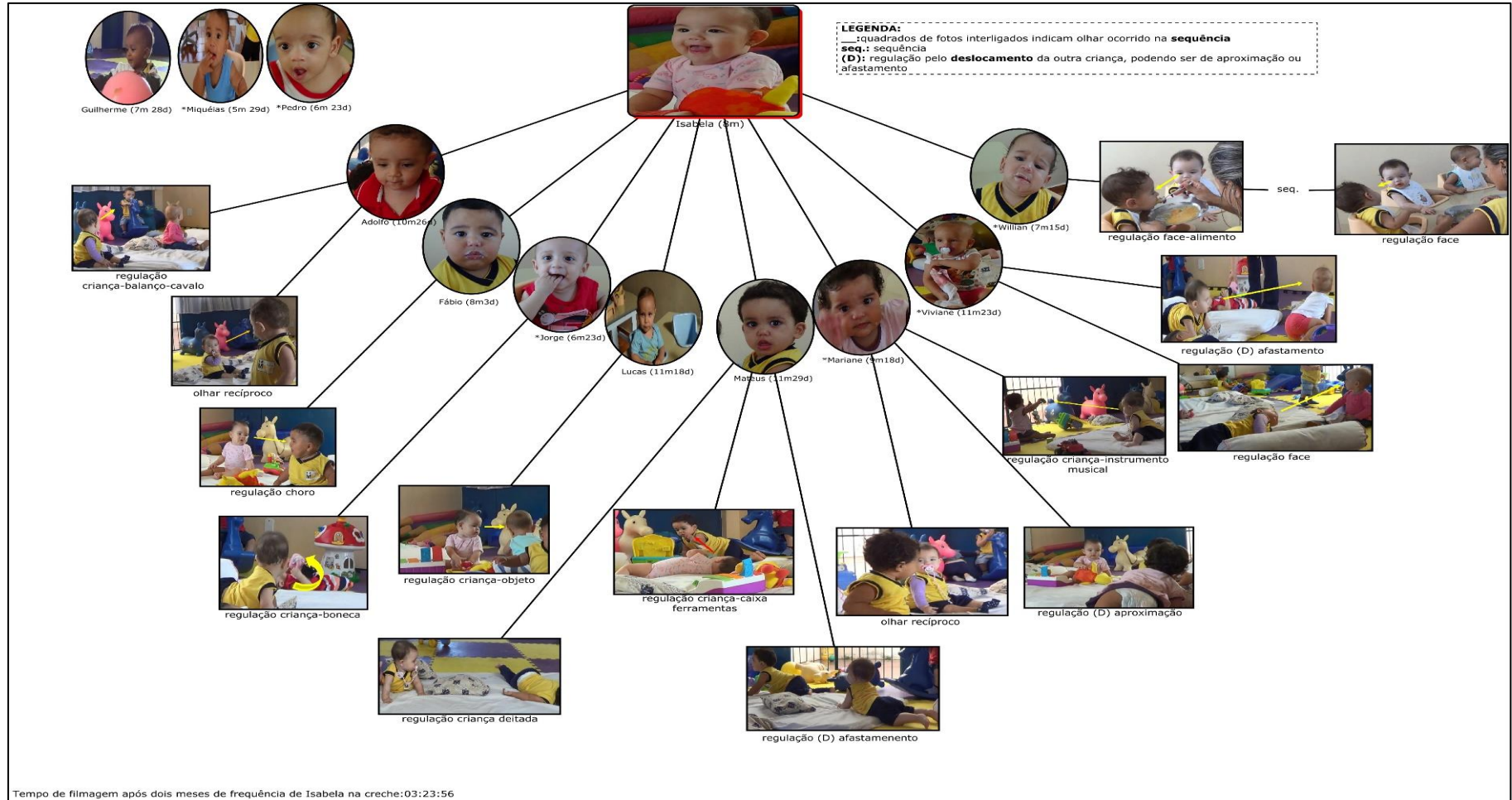
Apesar da mudança, Isabela se mostrou tranquila, mesmo nos momentos em que teve contato com as duas educadoras novas da sala.

Ao final desse dia, Isabela foi entregue para o avô materno, que veio buscá-la no horário previsto para a saída dos bebês.

No que diz respeito aos pares, destaca-se que, nessa data de filmagem, se registrou o maior número de crianças presentes na sala em relação às demais datas anteriores e posteriores de acompanhamento dos bebês (12). Para melhor explicitar tal presença e interações estabelecidas entre Isabela e pares, na sequência serão apresentados os mapas de imagens, mostrando interações envolvendo (co)regulação exclusivamente através do olhar, e aquelas envolvendo maiores desdobramentos e outros elementos comunicativos.

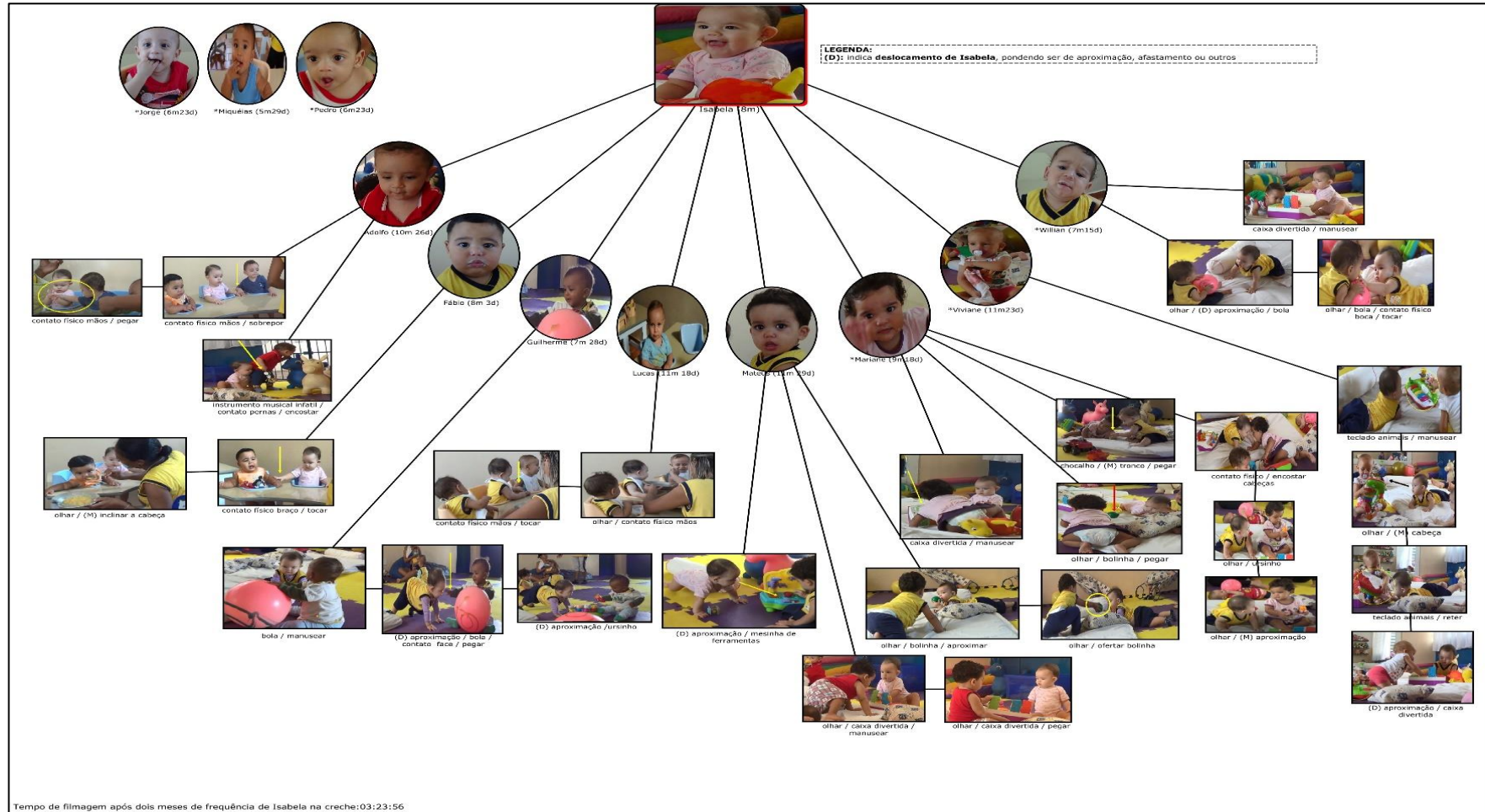
²⁴ As educadoras Fernanda e Gabriela, que trabalhavam na sala do berçário, foram promovidas a professoras. Com isso, por motivo de organização interna da instituição, as educadoras assumiram diferentes grupos etários e passaram a trabalhar meio período. As educadoras que as substituíram (Emília e Felicidade) eram registradas como auxiliares de sala, por isso trabalhavam em período integral junto aos bebês. As educadoras Sílvia e Vanessa eram registradas como educadoras, por isso trabalhavam meio período, e eram responsáveis por pensar e organizar as atividades pedagógicas para os bebês. As auxiliares não tinham esta responsabilidade. Suas obrigações eram focadas nos cuidados básicos e auxílio no desenvolvimento das atividades. Na prática, essa diferenciação não se mostrava tão definida, todas participando das atividades desenvolvidas, tanto aquelas relacionadas aos cuidados básicos como as atividades mais pedagógicas.

Figura 35 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após dois meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 36 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após dois meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Estavam presentes, nessa data, um maior número de bebês do que nas filmagens anteriores: 11 crianças, além de Isabela. Apesar disso, houve uma leve diminuição do número total de interações em relação à data anterior, nessa sendo registrados 29 episódios. Apesar disso, como será melhor detalhado, as interações aumentaram em complexidade e mesmo em duração de tempo, a depender das crianças e dos objetos envolvidos. Dentre as 29 interações, 15 envolveram maiores desdobramentos e diferentes recursos comunicativos, e 14 delas consistiram exclusivamente em (co)regulações através do olhar. Destaca-se que Heloisa, bebê com o qual Isabela estabeleceu inúmeras interações na data anterior, deixou de frequentar a instituição, por isso ela não mais aparece, a partir desse dia.

Dentre as interações envolvendo exclusivamente olhares, novamente prevaleceram aquelas situações em que Isabela foi regulada pelas outras crianças (12) em detrimento daquelas em que os olhares foram correspondidos (2).

Destaca-se que, dos olhares recíprocos, um deles ocorreu com Adolfo (bebê com igual tempo de convivência) quando este se deslocava andando (Isabela sentada); outro se deu com Mariane, quando esta estava sentada perto de Isabela. Em ambas as situações, os olhares foram focais para a face um do outro, não havendo participação de objetos.

Já as situações em que Isabela teve a atenção regulada pelos pares (sem correspondência) envolveram mais frequentemente Mateus (3), Mariane (2) e Viviane (2). Apenas uma situação envolveu os bebês Adolfo, Fábio, Lucas e William.

Isabela se mostrou regulada por Mateus quando este fez movimentos de deslocamento/mudança postural: ela olhou quando Mateus se colocou deitado sobre o colchonete (ela estando na posição de engatinhar), quando Mateus passou engatinhando para mexer numa caixa de ferramentas (ela estando deitada no colchonete), e quando Mateus se afastou, engatinhando (ela estando na posição prono). Na relação com Mariane, Isabela foi regulada também por movimentos de deslocamento do bebê (quando ela engatinhou, se aproximando) e por movimentos com objeto (balançou instrumento musical). Já Viviane foi alvo da regulação de Isabela, que olhou na sua face (Isabela estando deitada de lado e Viviane sentada) e quando Viviane se afastou, engatinhando (Isabela estando na posição de engatinhar e parecendo se esforçar para fazer o mesmo movimento de deslocamento, ainda sem sucesso). Outros olhares de Isabela se dirigiram a bebês com objetos: Adolfo, distante de Isabela, fazia movimentos rítmicos montado num cavalo; Jorge manuseava uma boneca de pano; e Lucas manipulava um carrinho. Assim como em datas anteriores, Isabela também foi regulada pelo choro estridente de Fábio. No horário do almoço, quando Isabela foi colocada entre Lucas e William, ela observava Emília alimentar William, ao mesmo tempo em que olhava para ele

quando ele chorava e se movia na cadeira de refeição. Não regularam o olhar de Isabela: Guilherme, Miquéias e Pedro (estes dois últimos recém-ingressantes na turma).

Dentre as interações com maiores desdobramentos, essas ocorreram em maior número entre Isabela e Mariane (4), Mateus (3), Adolfo (2) e Willian (2). Com Fábio, Guilherme, Lucas e Viviane, Isabela teve um único episódio, todos diádicos. Não interagiram com Isabela através de maiores desdobramentos: Jorge, Miquéias e Pedro (todos recém-ingressantes no grupo).

As interações de Isabela com Mariane contaram com a participação de objetos distintos e contato físico, além de movimentos diversos de ambos os bebês. Numa das situações, Mariane se aproximou e manuseou um brinquedo conjuntamente com Isabela. Noutro episódio, Isabela fez movimentos com o tronco e, mesmo sentada, conseguiu pegar uma bolinha verde das mãos de Mariane. Envolvendo a mesma bolinha, em momento posterior, foi Mariane quem se aproximou engatinhando e pegou a bolinha que rolou das mãos de Isabela. Um último evento contou com aproximação simultânea, quando Mariane vinha engatinhando e Isabela fazia tentativas de engatinhar, os bebês encostando entre si as cabeças. Na sequência, Isabela se movimentou para ver e trocar olhar com Mariane, que havia se sentado perto e manuseava um ursinho de plástico.

As interações com Mateus envolveram objetos e movimentos diversos. Numa das situações, em que Mateus estava próximo a Isabela, ela conseguiu se deslocar em uma curta distância na posição e se aproximou para ver e mexer na mesma mesinha de ferramentas. Noutro episódio, Mateus se aproximou engatinhando, regulando o olhar de Isabela. Mateus tomou a bolinha de Isabela, e em seguida retornou para fazer gesto de oferta do mesmo objeto. Em um terceiro evento, Mateus se aproximou engatinhando, sentou-se perto de Isabela, que mexia em um brinquedo denominado caixa divertida, trocaram olhares e depois intercalaram o manuseio do objeto.

As interações com William também envolveram movimentos e objetos. William se arrastou para manusear, conjuntamente com Isabela, a caixa divertida. Noutra situação, foi Isabela quem se arrastou e se pôs na posição para tocar na bola que estava no colo de William (sentado). Quando ela chegou bem perto, ela colocou a mão no objeto, e depois na boca de William.

Durante as refeições, Isabela interagiu com Adolfo, Fábio e Lucas. No almoço, quando foi posta entre William e Lucas, Isabela trocou olhares com Lucas e fez contato físico, segurando as mãos do colega em diferentes momentos. Já no jantar, quando Isabela foi posta entre Adolfo e Fábio, ela fez contato físico com ambos. Adolfo correspondeu a cada toque de Isabela. Ele manteve sua mão em contato com a dela enquanto recebiam a refeição, e ainda

buscou a mão de Isabela para segurá-la. Já com Fábio, Isabela segurou no braço e na mão dele, e olhou para ele, mas Fábio pareceu rejeitar a possibilidade de interação, esquivando-se e chorando em alguns momentos.

Apesar de ter ocorrido apenas uma interação com Guilherme e Viviane, estas foram bastante prolongadas. Com Guilherme, Isabela se arrastou para perto dele, interessada por uma bola grande que ele manuseava. Ela regulou olhares de Guilherme enquanto se esforçava para se aproximar. Quando chegou perto, Guilherme passou a mão na face de Isabela, e ela tocou na bola que ele manuseava. A bola rolou e Guilherme passou a manusear um ursinho. Isabela novamente ficou entretida em tentativas de movimentos de deslocamento para alcançar o brinquedo que estava com Guilherme.

A interação com Viviane também se fez por diferentes movimentos dos bebês, em função do manuseio do teclado de animais e da caixa divertida. Inicialmente, foi Isabela quem manuseou o teclado de animais, ela estando na posição prono. Viviane chegou, engatinhando, e puxou o objeto, sentando-se mais afastada. Isabela se esforçou para se aproximar e se arrastou até a outra criança, pegando no objeto que foi retido por Viviane. Isabela não mais alcançou o objeto. Na sequência, Isabela mexeu na caixa divertida e Viviane deixou o teclado para engatinhar até Isabela e mexer na mesma caixa. Isabela olhou Viviane e também seguiu mexendo na caixa.

Assim, de um modo geral, as interações dessa data envolveram diferentes recursos comunicativos, mas principalmente objetos, movimentos de mudança de postura e de deslocamento. Nota-se que o desenvolvimento da habilidade do engatinhar em Isabela não só a coloca neste constante esforço no espaço coletivo, como também perpassa as interações com pares na medida em que o bebê observa recorrentemente outras crianças se deslocarem, e estes movimentos modificam as interações entre eles. Há também várias interações que incluem ou decorrem de contato físico, como pegar na mão, encostar a cabeça, passar a mão no rosto do outro bebê, dentre outros.

Destaca-se, ainda, que, se na data anterior ocorreram diversas interações envolvendo mais de duas crianças simultaneamente, neste dia não foram registrados episódios envolvendo mais de duas crianças simultaneamente. Desse modo, todas as interações foram diádicas.

5.2.5. Quinto dia de gravação – após três meses de frequência de Isabela (8m28d) na IEI

Nessa data, Isabela permaneceu na IEI por 9 horas e 18 minutos. Isabela entrou na instituição no colo do avô materno, que conversou e sorriu para ela. Ela foi recebida por Emília,

que a chamou de princesa, cumprimentou-a com palavras afáveis e beijou seu rosto. O avô entregou os pertences de Isabela para a educadora e se despediu. Emília levou Isabela para o centro da sala principal e colocou-a sentada sobre o colchonete, o bebê se mostrando tranquilo e com expressão neutra.

Isabela, em discrepância com seu modo de estar e interagir no ambiente em datas anteriores, mostrou sinais de cansaço e busca por amparo. Isso se pôde notar quando, com maior frequência, buscou pelas educadoras, através de recorrentes direcionamentos pelo olhar, por vezes seguido de choro e busca por proximidade e apoio dos adultos. Ela demonstrava ter clareza dos adultos de referência na sala e, inúmeras vezes, ao ouvir as educadoras falarem com outras crianças, se dirigia a elas, engatinhando.

Tais percepções se confirmaram pelos comentários das educadoras em relação ao estado do bebê, de que ela vinha apresentando muitas quedas, que estava com sono, que poderia estar precisando da sua chupeta, dentre outros. Também comentaram que, nesse dia, Isabela dormiu por mais de duas horas, sendo que nas datas anteriores ela dormia durante menos tempo. Ademais, no almoço, quando em datas anteriores Isabela interagia com pares que eram colocados ao lado dela, nessa data ela não interagiu e, inclusive, cochilou enquanto recebia o alimento.

Importa destacar alguns aspectos de cuidado da criança e da relação família-instituição e mudanças na própria família, que podem ter influenciado no estado físico e emocional de Isabela. Segundo as educadoras, naquela semana havia ocorrido alguns desentendimentos com a mãe de Isabela em decorrência de recados relacionados à assadura e diarreia do bebê. As educadoras descreveram dificuldade de comunicação com a mãe para tratar destes assuntos, afirmando haver certa “resistência” por parte dela. Por outro lado, tivemos a informação de que a mãe de Isabela havia mudado de trabalho, de que ela estava com novos horários e impossibilitada de registrar faltas, e mesmo receber ligações durante o expediente. Neste sentido, a mãe chegou a pedir para que as educadoras não ligassem para buscar Isabela ao longo do dia, porque não teria ninguém para se deslocar e levá-la ao médico, ou mesmo ficar com ela em casa. Talvez, diante das dificuldades relatadas, nessa data registou-se o reaparecimento da figura paterna. O pai de Isabela, que não convivia com o bebê e tinha pouco contato com a filha, foi buscá-la ao final do expediente, inclusive com autorização da mãe (antes disso o pai não era autorizado a buscar a criança).

Assim, esse estado físico de Isabela (assaduras e diarreia), além das diferentes mudanças na rotina da mãe (mudança de trabalho), o reaparecimento da figura paterna e os desencontros na relação das educadoras com a mãe poderiam estar influenciando ou gerando maior cansaço

no bebê. Muito provavelmente houve, para Isabela, em casa, mudança na rotina, podendo isso ter resultado em mais sono ao longo do dia.

Destaca-se que, apesar de as educadoras terem percebido os sinais de cansaço de Isabela, como choro, sono, engatinhar na direção delas, dentre outros, raramente se mobilizaram no sentido de dar colo e aconchego a ela. As atitudes consistiram em perguntar a Isabela o que estava acontecendo, dar a chupeta e colocá-la deitada no colchonete, que ficava no centro da sala.

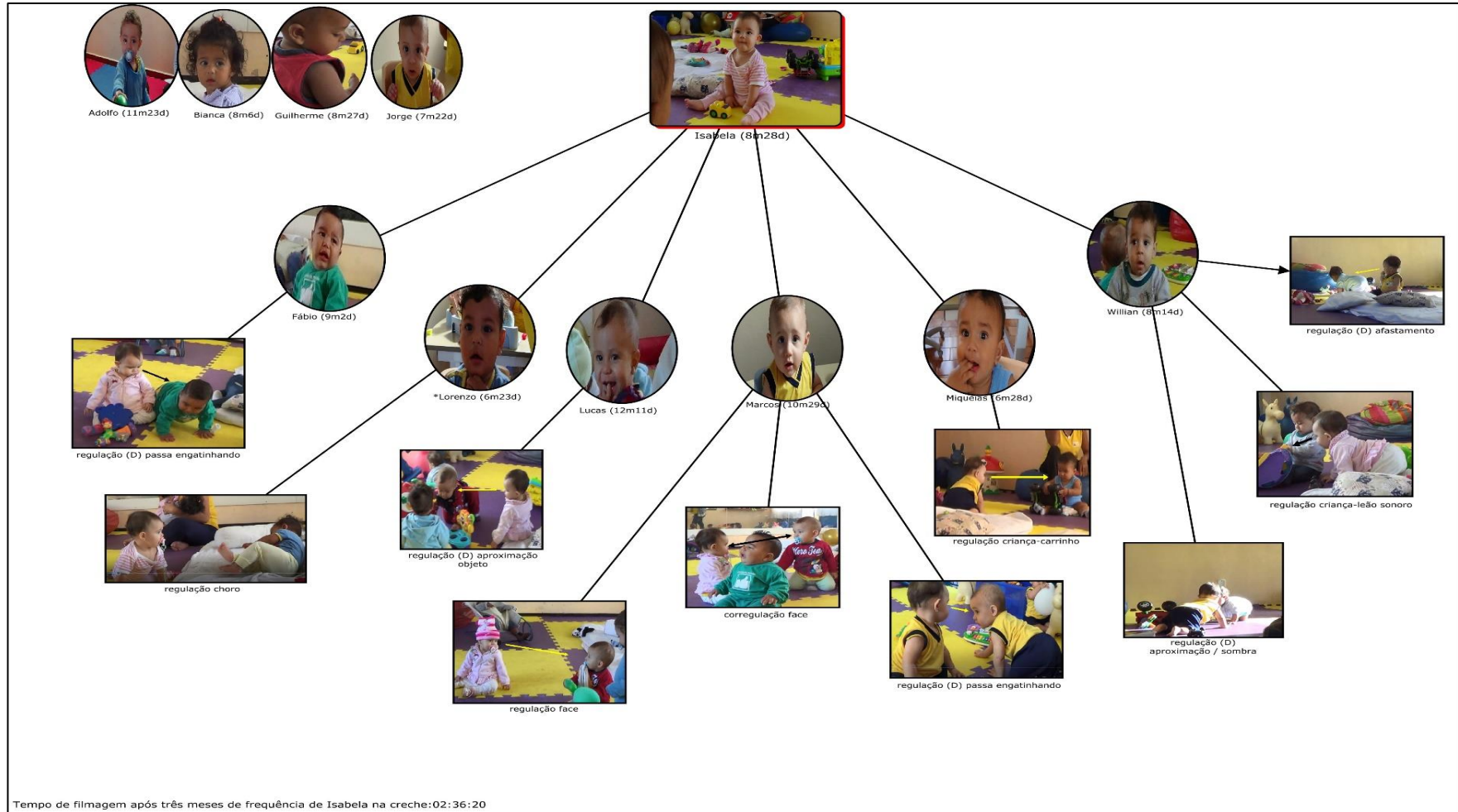
Quanto à sua condição postural e de deslocamento, Isabela já engatinhava, de modo que se deslocava pela sala e, em algumas situações, ficava em pé com o apoio de objetos, ou apoiada no espelho. Ela passou grande parte do tempo em que esteve na sala principal em movimento de deslocamento na direção a objetos de interesse e crianças que manuseavam esses objetos, e mesmo na busca por proximidade com as educadoras.

No período matutino, as crianças foram para sala adicional, a brinquedoteca, onde foi colocado desenho animado na televisão. Ali, Isabela interagiu com pares através de bolinhas pequenas, e circulou pelo espaço. Nos demais momentos do dia, Isabela e as demais crianças ficaram na sala principal, Isabela se deslocando para várias direções, não mais permanecendo grande parte do tempo sobre ou arredores do colchonete no centro da sala.

Apesar de Isabela, nesta data, mostrar maior cansaço e busca pelos adultos, ela interagiu com pares em diferentes situações e com mudanças, inclusive, no modo de interagir, muito relacionadas à sua aquisição da habilidade de engatinhar. Se antes ela dependia da aproximação dos pares em muitas situações, agora ela se deslocava a depender de seu interesse.

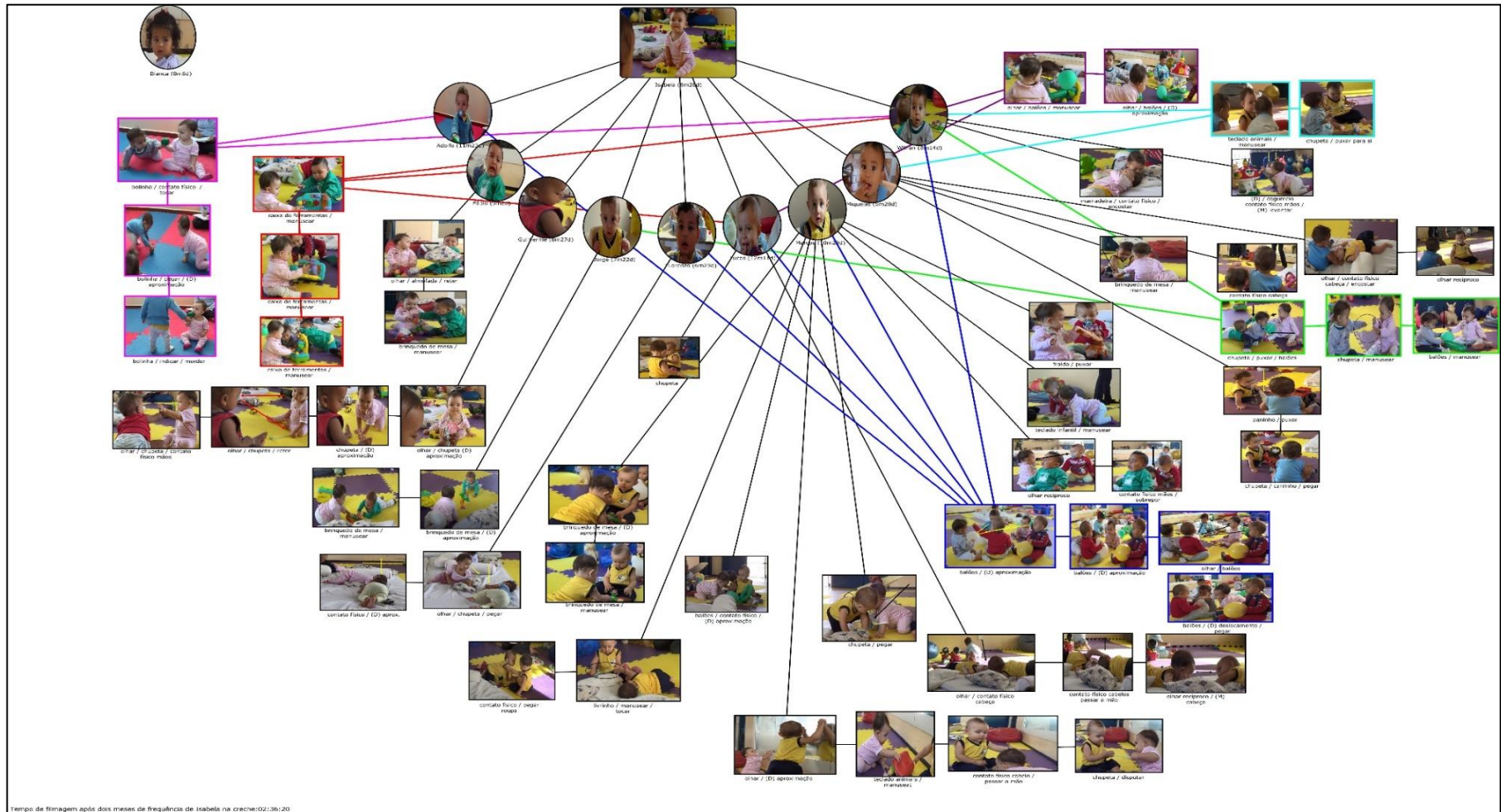
Abaixo são apresentados os mapas das interações dessa data, primeiramente aquele contendo interações envolvendo somente olhares e, na sequência, o mapa mostrando interações com maiores desdobramentos.

Figura 37 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após três meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 38 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após três meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Estiveram presentes na sala, nessa data, 11 bebês, incluindo Isabela. Destaca-se que havia um bebê ingressante – Lorenzo. Mateus, com quem Isabela interagiu em todas as datas anteriores, havia faltado.

Isabela interagiu com todos os bebês presentes na sala, exceto com Bianca. Ao todo, foram registradas 36 interações, destas, 26 envolvendo maiores desdobramentos e diversos recursos comunicativos e movimentos, e 10 envolvendo exclusivamente (co)regulação diádica através do olhar.

Destas últimas, destaca-se que em apenas duas situações houve correção, ambas entre Isabela e Marcos que, estando sentados próximos, trocavam olhares. Nas demais situações (8), Isabela foi regulada predominantemente por William (3), mas também por Fábio (1), Lorenzo (1), Lucas (1), Marcos (1) e Miquéias (1). As situações, de um modo geral, envolveram regulação pelos pares que manuseavam objetos, que se deslocavam, ou pelo choro. William regulou a atenção de Isabela quando em movimento de afastar-se (engatinhando), quando manuseava um leão sonoro e quando se aproximou de Isabela (engatinhando). Também Marcos e Fábio regularam a atenção de Isabela ao passarem engatinhando por ela (que estava sentada). Lucas e Miquéias regularam a atenção de Isabela pelo manuseio de objetos, como carrinho e leão sonoro. Lorenzo, que estava em processo de familiarização com o espaço e pares, chorava, deitado sobre o colchonete, e Isabela se inclinou para olhar na face do bebê. Nota-se que o interesse de Isabela pelo conjunto bebê-objetos foi mantido; além disso, mesmo ela já tendo adquirido a habilidade de engatinhar, ainda se mostrava regulada pelo movimento de deslocamento dos colegas.

As interações envolvendo maiores desdobramentos ocorreram predominantemente de forma diádica (20), mas também ocorreram episódios com mais de duas crianças envolvidas ao mesmo tempo (6). Ocorreu maior número de interações envolvendo Marcos (9), William (7), Miquéias (5) e Lucas (5); e, em menor quantidade, com Adolfo (2), Fábio (2), Lorenzo (2), Guilherme (1) e Jorge (1).

Das interações diádicas, a grande maioria envolveu objetos e movimentos em função de objetos, mas também contato físico e olhares. As interações com Marcos se deram através de brinquedos dispostos pela sala, como o manuseio do conjunto de brinquedo de mesa, livros, balões e teclado infantil. Mas ocorreram também interações envolvendo os objetos de uso pessoal, como a chupeta de Isabela (Marcos chegou engatinhando e pegou) e a fralda amarrada na chupeta de Marcos (em que ela pegou e puxou para si). Algumas interações ocorreram através de contato físico, como quando Marcos se aproximou engatinhando e encostou no ombro de Isabela, depois passou a puxar sua blusa, e quando eles seguraram um na mão do

outro, e sobrepuseram as mãos. Ainda ocorreu interação prolongada envolvendo um espelho grande fixado na parede. Através deste, eles trocaram olhares, fizeram movimentos de aproximação e afastamento, logo se desdobrando no manuseio de um teclado infantil que estava perto, Marcos passando a mão no cabelo de Isabela e depois puxando o cordão de sua chupeta.

As interações diádicas com William envolveram contato físico, quando William se aproximou e encostou o rosto na cabeça de Isabela, que tomava a mamadeira, deitada, e quando as mãos de ambos se sobrepuseram no cogumelo, os dois se colocando em pé, com o apoio do objeto, para manuseá-lo.

Com Miquéias, as interações envolveram um paninho de uso pessoal do bebê, que foi puxado por Isabela, e o manuseio conjunto de um carrinho, além de contatos físicos de encostarem as cabeças e trocarem olhares, estando muito próximos nas situações.

Já as situações com Lucas envolveram também a chupeta de Isabela, quando Lucas pegou o objeto, retirando-o dela; e por contato físico, quando Lucas passou a mão nos cabelos de Isabela e os dois trocaram olhares.

A interação com Fábio envolveu objetos como almofada e brinquedo de mesa, os bebês manuseando e disputando os mesmos. Também com Jorge houve interação envolvendo o brinquedo de mesa; porém, nesta situação, havendo movimento simultâneo de deslocamento com busca pela posse do objeto.

Noutra situação, Isabela e Guilherme intercalaram a posse da chupeta de Isabela, ora um e ora outro retiveram o objeto, e Isabela se deslocava, engatinhando, ao redor de Guilherme, para retomá-la. Em determinado momento, ambos se tocaram no rosto. Lorenzo, apesar de ser um bebê novo na sala, estabeleceu contato físico amistoso com Isabela, ambos estando deitados sobre o colchonete. Depois, Lorenzo também se interessou, e pegou a chupeta de Isabela.

Destacam-se duas situações com pares que possibilitaram o colocar-se em pé (habilidade não observada nas gravações anteriores): com Marcos no espelho e com William no cogumelo.

Já as interações envolvendo mais de dois bebês ao mesmo tempo ocorreram envolvendo mais frequentemente William (5) e Adolfo (2), mas também Jorge (1), Marcos (1), Lucas (1) e Lorenzo (1). Todas as situações que agruparam mais de duas crianças ocorreram com a participação de objetos. Dentre estes, destaca-se a presença de balões de ar (bexigas) dispostos pela sala desde o início da manhã até o começo da tarde (quando a educadora Silvia assumiu a sala e os balões foram retirados por ela, justificando que tais objetos ofereciam risco para os bebês).

Os balões eram de diferentes tamanhos e alguns estavam amarrados entre si, formando blocos. Este objeto atraiu a atenção de várias crianças ao mesmo tempo, de modo que, numa

das interações, estavam envolvidos em torno dos balões cinco bebês (Adolfo, Lorenzo, Lucas, Marcos e William). Como os balões facilmente flutuavam para lugares mais distantes, a depender dos movimentos que os bebês faziam com eles, as crianças eram reguladas por aquele(s) bebê(s) que os manuseava(m), coordenando movimentos em função dos movimentos uns dos outros em torno dos balões. Assim, a aglomeração de bebês não se dava unicamente pelo objeto em si, mas pelo interesse dos bebês no conjunto balões-bebês. Como não havia muitos balões, mais bebês se aproximavam em torno deles. Neste fluxo, notava-se a presença de movimentos diversos de deslocamento, de pegar, jogar para cima, reter quando o outro se aproximava, trocar olhares com a criança que retinha o objeto, e regulação simultânea de vários bebês por aquela criança que conseguia reter os balões (sendo intercalada a posse do objeto conforme o desenrolar da interação). Este episódio será mais detalhadamente descrito abaixo.

Em situação posterior envolvendo balões, Isabela estava sentada manuseando balões quando William se aproximou para pegar a chupeta dela, e acabou por se interessar pelos balões. Porém Jorge, que ainda não conseguia se sentar e estava deitado na posição prono, estendeu o corpo e também segurou um balão, fazendo movimento de puxá-lo, sem sucesso. William e Isabela, sendo crianças mais velhas e com maiores condições de deslocamento e movimentação, seguiram intercalando movimentos coordenados em função dos balões e da chupeta de Isabela. Em uma terceira situação, Isabela observava ao longe quando William engatinhava segurando um bloco de balões. De repente, ele arremessou os balões adiante, quando, simultaneamente, Isabela e Lucas engatinharam na direção dos mesmos. O movimento de ambos atraiu também o movimento de William para pegar os balões.

Outra situação envolveu o manuseio amistoso e conjunto de uma caixa de ferramentas por Isabela e Fábio. William, que estava mais distante, engatinhou, se aproximando dos bebês, e os três manusearam a caixa de ferramentas. Ainda envolvendo William, mas também Miquéias e Isabela, ocorreu interação pelo interesse dos bebês por um teclado de animais. Isabela estava manuseando e os demais bebês se aproximaram e mexeram junto. Contudo, no desenrolar da situação, William passou a puxar o cordão da chupeta de Isabela, de modo que ela puxava para um lado e ele para o outro, em disputa amistosa pelo objeto.

Interação prolongada envolveu também William, mas desta vez com participação de Adolfo e Isabela, incluindo uma bolinha verde. Esta ocorreu na brinquedoteca (sala para a qual os bebês foram deslocados no período matutino). Isabela estava com a bola nas mãos, quando William engatinhava em torno dela e bateu na bolinha. Ao rolar, o movimento atraiu a atenção de Adolfo que, andando, chegou e reteve a bolinha antes que Isabela. Eles trocaram olhares e

William sentou-se e observou. Adolfo deu uma volta pela sala com a bolinha na mão e retornou, fazendo gesto de ofertar a Isabela o objeto. Ela pegou a bolinha e ele saiu andando.

Destaca-se que, nessa data, apesar de as crianças passarem quase duas horas na brinquedoteca, nesse ambiente ocorreram poucas interações. Talvez isso se devesse ao fato de muitas crianças estarem voltadas para o desenho na televisão. Mas também se entretiveram em livre circulação pela sala e com alguns objetos.

Já na sala principal ocorreram inúmeras interações. Isabela engatinhou por vários locais da sala, permanecendo na parte central, perto do colchonete, mas também em frente ao espelho, perto das cerquinhas, em função de já ter uma maior capacidade de circulação e exploração de todo o espaço.


Destaca-se que, apesar do aparente cansaço de Isabela, com sinais de sono e maior busca pelos adultos nesse dia, isso pareceu não interferir significativamente na ocorrência de interações com os pares, exceto nos horários das refeições. Nas datas anteriores, Isabela interagiu com os pares que eram colocados ao lado dela na mesa de refeição. Mas nessa data ela não interagiu, muitas vezes choramingando e até cochilando sobre a mesa. Nesses momentos (almoço e janta nas mesas de alimentação), notava-se que seu cansaço interferia no seu padrão interativo com pares.

5.2.5.1 Episódio 6: “Em torno dos balões!”

Participantes: Isabela (8m28d), Adolfo (11m23d), Lorenzo (6m23d), William (8m14d), Marcos (10m29d) e Lucas (12m11d)

Tempo total do episódio: 2’48”

Figura 39 - Descrição e ilustração do episódio "Em torno dos balões!"

Ação das crianças	Recorte de filmagem
<p>William (8m14) está com um balão branco nas mãos. Lucas (12m11d) está com um balão amarelo nas mãos. Marcos (10m29d), Adolfo (11m23d), Isabela (8m28d) e mesmo Lucas direcionam a atenção para os movimentos de William em torno do balão. Com o manuseio, o balão salta das mãos de William, o objeto sendo alvo do olhar das cinco crianças ao mesmo tempo.</p>	

Marcos sai engatinhando atrás do balão. Logo Isabela também se desloca, engatinhando, na direção do objeto. Mas o balão fica diante de Lorenzo, que bate sobre ele, e este salta para o lado. Adolfo já havia saído de cena, andando. William, Lucas, Lorenzo, Marcos e Isabela seguem o objeto com o olhar. O balão fica perto de Lucas, que o retém (fica com um em cada mão), e logo olha para Marcos e Isabela, que se aproximam dele.



Marcos engatinha e tenta pegar o balão amarelo de Lucas, mas Lucas retém o amarelo e solta o branco. Marcos pega o balão branco e senta perto de Isabela, que acompanha todos os movimentos. William, sentado logo atrás de Marcos, engatinha, contornando o corpo do colega para pegar o balão. Isabela percebe o movimento de William e também se desloca na direção de Marcos. William chega a tocar no balão, mas Marcos bate sobre ele, que salta para mais longe. William engatinha, retém o balão e o morde. Marcos toma o balão de William e Isabela faz movimento de inclinar o corpo adiante, acompanhando. William se move para pegar o balão branco das mãos de Marcos. Isabela percebe e avança, se aproximando também do balão. Isabela estica o corpo e coloca a mão sobre o balão branco ao mesmo tempo que William.



Isabela não consegue pegar o balão e senta, olhando William e Marcos disputarem (amistosamente) o objeto. Devido aos movimentos de disputa, o balão flutua para longe, logo os bebês redirecionando a atenção para outras situações. Porém, Isabela engatinha na direção do balão e consegue retê-lo, manuseando-o.



Fonte: Produção da própria autora

5.2.5.2 Análise do episódio “Em torno dos balões!”

Este episódio ocorreu nas primeiras horas da manhã dessa data. Quando os bebês chegaram à IEI, os balões já estavam disponíveis na sala, gerando interesse dos bebês por estes objetos e resultando em diferentes episódios interativos envolvendo várias crianças.

Dentre os elementos presentes no episódio, destaca-se a atenção conjunta dos bebês em função do mesmo objeto, mas também em função dos movimentos uns dos outros. Eles intercalaram olhares entre si e na direção do bebê com o objeto.

Isabela há pouco adquirira a habilidade do engatinhar, dando-lhe possibilidade de se deslocar na direção dos pares e objetos de seu interesse. Apesar disso, dentro da situação, ela ficou muito mais acompanhando os movimentos em função do objeto do que manuseando, mesmo porque ela não conseguia reter para si o balão, a não ser quando os demais bebês já se orientavam para outras situações (final do episódio).

O objeto em si era de interesse de Isabela e das cinco crianças envolvidas. Importa destacar que os movimentos de Isabela dirigidos ao objeto se davam de modo coordenado àqueles dos outros bebês. Em diferentes momentos, por exemplo, Isabela ficou sentada para acompanhar com o olhar os movimentos do balão e dos bebês em função dele, mas, quando William avançava para pegar o objeto, logo Isabela o fazia também. Isso demonstra percepção dos movimentos do outro através da visão periférica (Bradley & Smithson, 2017) e coordenação dos próprios movimentos em função do outro. Não é somente o objeto, mas o movimento do outro na direção do objeto.

Apesar de Isabela ser mais nova do que a maioria dos bebês envolvidos, ela se mostrou ativa na situação, inclusive tentando pegar o balão das mãos de Marcos.

Assim, neste episódio têm-se dois grandes marcos transformadores das interações de Isabela com os pares: um deles é a sua própria aquisição do engatinhar, que lhe deu possibilidade de se deslocar até os pares e participar das situações de um modo diferente; a outra é o fato de pelo menos cinco bebês regularem seu comportamento em função uns dos outros em torno dos balões (a maioria deles simultaneamente). Isso mostra uma possível capacidade, tanto de Isabela como das demais crianças, de estabelecer interação em nível de grupo.

5.2.6 Sexto dia de gravação – após quatro meses de frequência de Isabela (10m17d) na IEI

Nessa data, Isabela permaneceu na IEI por 9 horas e 10 minutos. Isabela chegou no colo do avô. Felicidade cumprimentou Isabela e o avô, pegando-a no colo e sorrindo para ela, que, assim como em todas as datas anteriores, manteve expressão neutra. Felicidade perguntou para o avô se estava tudo bem, e ele disse que sim. O avô se despediu de Isabela, insistindo para ser correspondido com um aceno de “tchau”. Porém, ela ficou olhando para um objeto no chão,

não fazendo qualquer sinal de despedida. Felicidade e o avô comentaram: “Ela não está nem aí, não!”. Felicidade colocou-a sentada sobre o colchão e lhe deu um brinquedo. Ela manuseou o brinquedo e também olhou ao redor, para as outras crianças.

Contudo, ao longo do dia, assim como na data anterior, Isabela demonstrou maiores sinais de cansaço e busca pela atenção e conforto das educadoras, seja pelo direcionamento do olhar, seja pelo deslocamento na direção delas. Isabela vinha se mostrando mais inquieta, segundo as educadoras. Ela apresentou também choro em vários momentos do dia. Na parte da manhã, observou-se que esta expressão estava mais ligada a uma busca pela atenção dos adultos e a necessidades físicas, como de sono. Já no período vespertino, tal expressão esteve mais relacionada ao modo como foi organizado o evento da festa junina, da qual os bebês participaram.

Logo após o sono, as crianças foram vestidas a caráter (caipira). Conforme iam ficando prontas, foram sendo colocadas nas mesas de refeição para esperar as demais serem trocadas e chegar a hora da festa. Neste intervalo de espera, Isabela chorou várias vezes, assim como várias outras crianças. Ademais, as educadoras tiraram fotos individuais das crianças, o que causou muito choro e desconforto, devido à demora, ao tempo de espera. Os bebês foram levados para um pátio externo, onde foi comemorada a festa de São João. Ali havia brinquedos dispostos pelo chão e as crianças receberam o lanche.

Nesse dia, durante o tempo em que as crianças ficaram nas mesas de refeição, seja para esperar a hora da festa, seja para serem alimentadas, Isabela, apesar de apresentar choros e desconfortos, também estabeleceu interações com pares. Contudo, observou-se certa seletividade, quando ela dava sequência à interação iniciada por determinado par e rejeitava interação iniciada por outra criança.

Outro elemento que se distinguiu no processo de Isabela foi o surgimento de uma pessoa não familiar para buscá-la no horário da saída, quando Isabela foi levada por uma senhora que coordenava transporte de bebês com uma Van. As educadoras relataram que a mãe estava com dificuldade de organizar a retirada de Isabela por causa dos horários de trabalho dela e dos avós, e que, temporariamente, essa senhora iria transportá-la para casa.

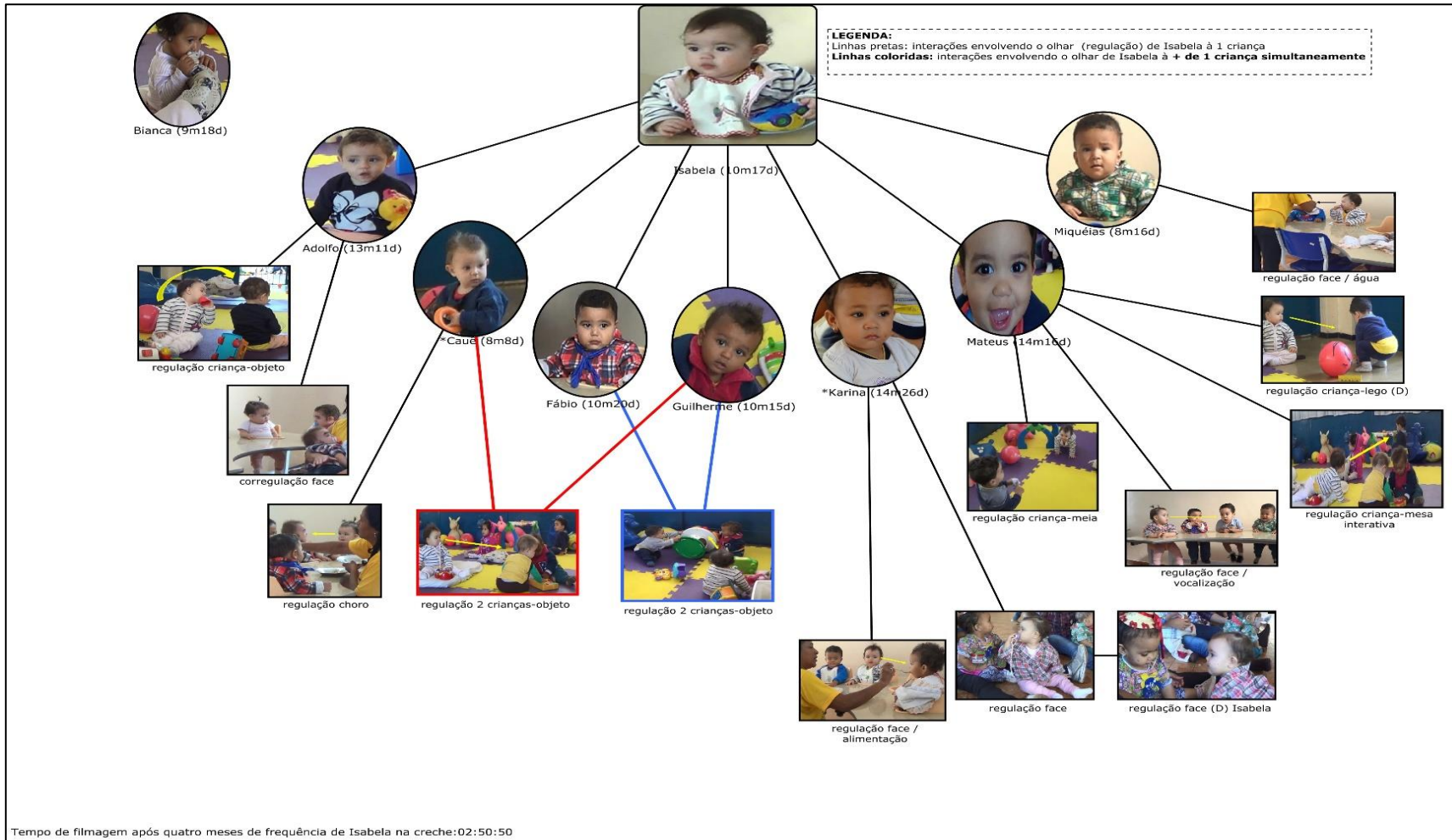
Ademais, destaca-se que houve nova troca de educadora: agora se afastou Vanessa, que trabalhava no período matutino, e entrou Suelen. Porém, essa troca não ocorreu nessa data, e sim entre a filmagem anterior e a atual. Isabela já se mostrava familiarizada com Suelen, muitas vezes se dirigindo a ela em busca de conforto.

Destaca-se que a condição de deslocamento de Isabela já favorecia mudanças no modo de interagir, engatinhando com destreza pelos diferentes espaços da sala. Ademais, se nas datas

anteriores havia poucas situações em que se registrou a ação de colocar-se em pé com apoio, nessa data este movimento foi registrado inúmeras vezes. Aliás, parece que o interesse de Isabela agora se direcionava a objetos maiores, como caixas grandes com brinquedos dentro, cogumelos maiores, dentre outros. Era no canto da sala que esses objetos maiores ficavam, onde Isabela passou a maior parte do seu tempo. Com isso, também interagiu um maior número de vezes com bebês que já se deslocavam e ficavam em pé em torno desses objetos.

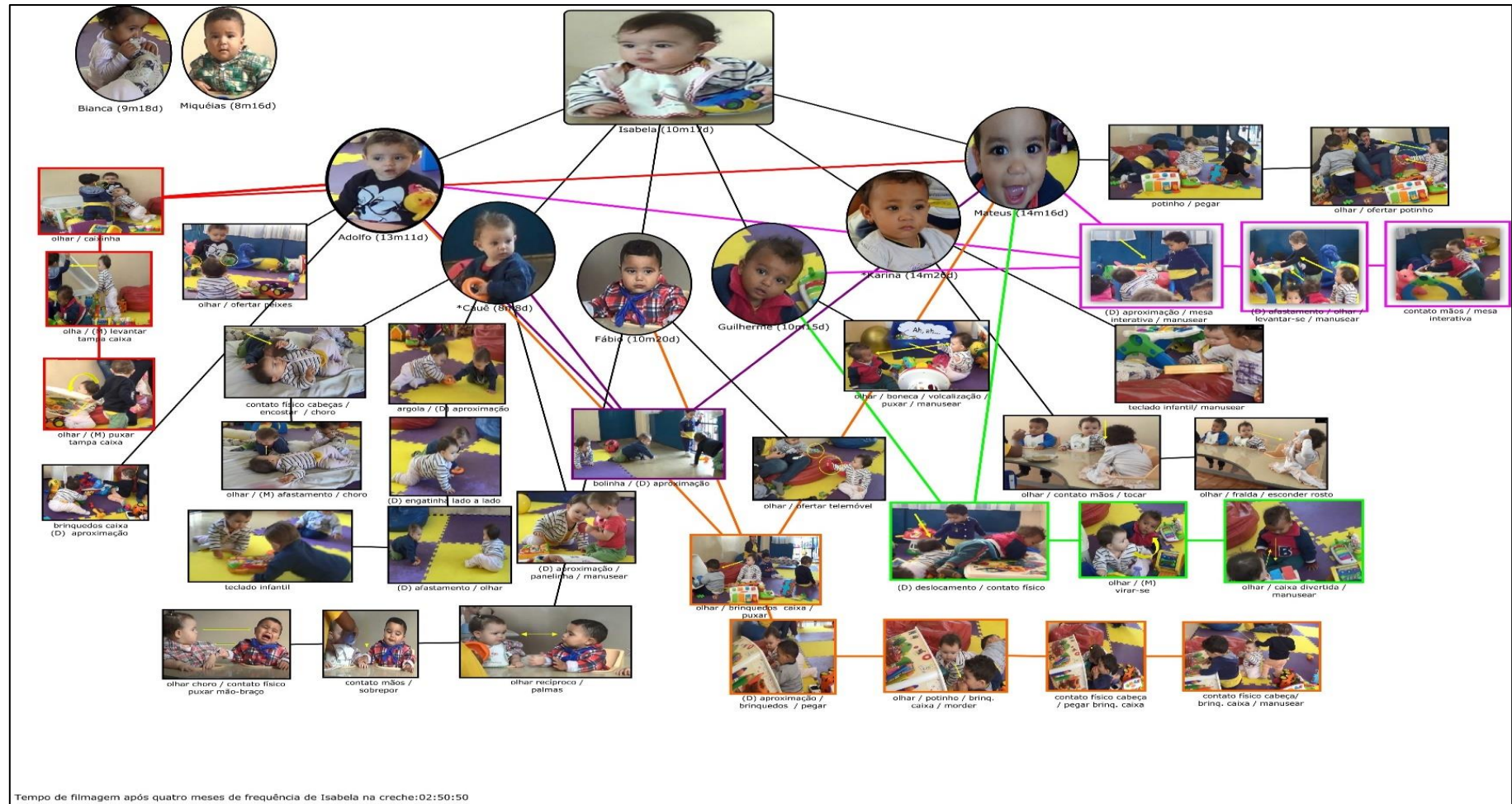
Para dar maior visibilidade aos processos interativos de Isabela com pares, na sequência são apresentados os mapas com imagens dos episódios.

Figura 40 - Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo somente o olhar, após quatro meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 41- Mapa das interações de Isabela com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após quatro meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Estiveram presentes na sala, nessa data, 9 crianças, incluindo Isabela. Nota-se que ainda vinham sendo inseridas crianças novas no grupo, pois era a primeira vez que se registrava a presença de Cauê e Karina. Contudo, esses bebês não passaram a frequentar a IEI nessa data, e sim entre a última gravação e a atual. Apesar de serem crianças ainda em transição inicial, Cauê e Karina interagiram com Isabela em diferentes momentos, assim como as demais crianças, exceto Bianca.

Entre Isabela e os demais bebês ocorreram ao todo 28 interações. Dentre estas, a maioria se deu com maiores desdobramentos (16), mas também ocorrendo interações exclusivamente através da (co)regulação pelo olhar (12).

Das 12 interações que envolveram somente o olhar, apenas uma ocorreu com correção (entre Adolfo e Isabela), as demais consistindo na regulação da atenção de Isabela, sem reciprocidade. O olhar recíproco entre Isabela e Adolfo se deu face a face, ambos estando lado a lado na mesa de refeições, enquanto esperavam para participar da festa junina.

As regulações de Isabela se deram de modo mais frequente por Mateus (4), Karina (2), Guilherme e Cauê. Duas diferentes situações observadas por Isabela envolveram duas outras crianças simultaneamente. Com isso, ao todo foram 10 interações diádicas pelo olhar e duas envolvendo três bebês.

Nas interações com Mateus, Isabela teve a atenção regulada enquanto o bebê esteve mais a distância: mexendo numa meia, pegando peças de lego no chão e mexendo numa mesa interativa (brinquedo maior). Na mesa de refeições, Isabela foi regulada por Mateus quando este emitiu vocalizações.

Karina regulou a atenção de Isabela quando recebeu alimento ao lado dela, na mesa de refeição. Na festa junina, Isabela se deslocou para perto de Karina olhando na sua face, e depois ela fez movimento giratório, para novamente olhar na face de Karina.

Ainda na mesa de refeições, Isabela foi regulada por Miquéias, quando recebeu água da educadora, e por Cauê (ingressante), enquanto chorava ao seu lado.

Aquelas regulações envolvendo duas outras crianças se deram quando Isabela (mais distante) cessava o manuseio de um objeto para direcionar a atenção para Cauê e Guilherme, que manuseavam conjuntamente um teclado infantil, e para olhar para Fábio e Guilherme manusearem conjuntamente um cogumelo (brinquedo maior).

As interações envolvendo maiores desdobramentos (16) ocorreram mais frequentemente envolvendo Mateus (6), Adolfo (5), Cauê (5), Karina (3) e Fábio (3). Bianca e Miquéias não se envolveram em interações com Isabela. Destaca-se que, destas, 11 foram diádicas, e 5 envolveram mais de dois bebês ao mesmo tempo.

Com Mateus, Isabela estabeleceu apenas uma interação diádica (pelo olhar); as demais todas com outras crianças presentes. Nesta, primeiramente Mateus se aproximou e pegou um potinho vermelho das mãos de Isabela. Depois Isabela, pela primeira vez no material analisado, emitiu o gesto de ofertar um objeto ao par: ela olhou na direção de Mateus (sentado no colo de Suelen) e estendeu o braço, oferecendo um telefone de brinquedo. Mateus não visualizou o gesto de Isabela, pois já havia redirecionado a atenção.

Já com Adolfo, Isabela recebeu um sapinho de brinquedo ofertado por ele. Noutra situação, Isabela se aproximou de Adolfo para manusear conjuntamente brinquedos menores dentro de uma caixa grande. Com Cauê, uma das interações foi bastante prolongada e envolveu movimentos de deslocamento e uma argola. Cauê viu Isabela com uma argola e se aproximou, tomando o objeto dela. Ele se afastou, engatinhando, e Isabela engatinhou lado a lado com ele, depois passando adiante. Ela sentou, olhou para trás e trocaram olhares. Depois, eles passaram a manusear conjuntamente um teclado infantil. Noutra situação, Cauê se aproximou de Isabela, chorando, e encostou a cabeça na cabeça dela. Ela ficou olhando para ele quando ele se afastou, ainda chorando. Em uma terceira situação, Isabela se aproximou dele e observou-o manusear uma panelinha de brinquedo. Depois ela pegou o objeto dele.

Numa interação com Fábio, novamente Isabela fez gesto de ofertar um aparelho de telefone de brinquedo. Fábio correspondeu, estendendo o braço na direção de Isabela, como que ofertando o objeto que tinha nas mãos, embora eles não tenham trocado os objetos.

Na mesa de refeição, enquanto aguardavam o horário da festa, Isabela interagiu com Fábio através de olhares recíprocos, contato físico de sobrepor as mãos e puxar o braço de Isabela ao chorar. No mesmo local, Isabela interagiu com Karina através do olhar, do contato físico das mãos e da brincadeira Karina esconde e mostra o rosto com uma fralda de uso particular. Em outro momento, Isabela manuseou, junto com Karina, um teclado infantil.

Em interação com Guilherme, Isabela vocalizou, olhando para ele, e puxou e manuseou junto com ele uma boneca de pano.

As interações envolvendo mais de duas crianças se deram de modo especial em torno de objetos maiores, como uma caixa grande contendo brinquedos dentro e uma mesa interativa (da altura da cintura dos bebês). Em torno da caixa, surgiram ao menos três situações. Numa delas, Isabela e Fábio retiravam objetos de dentro da caixa, quando chegou Mateus e se pôs entre eles, também retirando objetos. Finalmente chegou Adolfo, e também pegou objetos da caixa, fazendo contato físico com Isabela. Em outra situação, Guilherme subiu na caixa, enquanto Isabela e Mateus pegavam objetos ao lado. Quando Guilherme desceu, Isabela passou a manusear uma caixa divertida com ele, e trocaram olhares. Em um terceiro episódio, Isabela e

Adolfo foram regulados por Mateus, que mordeu uma caixinha, quando os três estavam ao lado da caixa grande, e Isabela encontrava-se apoiada nela. Depois, Isabela acompanhou Mateus levantar a tampa da caixa e colocar a tampa sobre a caixa, como que no gesto de tampá-la. Mas chegou Adolfo, que pegou a tampa numa ponta e saiu arrastando-a. Isabela olhava para ele enquanto se afastava.

Já a situação em torno da mesa interativa envolveu Mateus, Adolfo e Guilherme. Isabela se deslocou até o objeto após olhar Mateus mexer nela. Ela manuseava os recursos da mesa com Mateus, quando chegou Adolfo. Isabela recuou e Guilherme se aproximou. Ao final, ficaram Guilherme e Isabela mexendo na mesa interativa, pois Mateus e Adolfo se afastaram.

De modo geral, as interações de Isabela com os pares nesse dia se deram em torno destes objetos/brinquedos maiores. Nota-se que tal interesse resultou em aproximações mais frequentes com bebês que tinham maior condição de deslocamento em relação a ela. Neste sentido, percebe-se maior quantidade de interações com Mateus, Adolfo, Guilherme e Fábio – bebês que também já conviviam com Isabela desde o início de sua frequência na IEI, o que poderia estar começando a configurar como parcerias preferenciais.

Observou-se, ainda, situações em que Isabela percebeu o deslocamento de um outro bebê na direção de algum objeto, e esse movimento do outro resultou em movimento dela na mesma direção.

Observa-se que Isabela não briga. Disputa raras vezes e, mesmo nas disputas que ocorrem, ela não agride os outros quando pegam os brinquedos dela. Ela parece “respeitar” o tempo do outro, muitas vezes se aproximando dos objetos somente quando o outro termina de manusear, ou mesmo manuseando conjuntamente.

Ademais, destacam-se os novos recursos utilizados nas interações, como o fato de Isabela emitir o gesto de ofertar e algumas vocalizações, mais raras nas datas anteriores.

5.3 O CASO DE CAROLINA

Figura 42 – Carolina (10m11d) no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Carolina residia em um apartamento, junto com seus pais e um irmão (três anos mais velho do que ela). Seu nascimento e primeiros meses de vida se deram no exterior (Itália), devido à estadia da família naquele país em função da realização do pós-doutorado de seu pai. Devido às condições de trabalho do pai, ela ficou exclusivamente sob os cuidados da mãe e de uma prima da mãe, que foi para ajudar quando do nascimento de Carolina. Segundo relatos dos pais, desde o nascimento, Carolina conviveu basicamente com o pai, a mãe, o irmão e a prima, nas condições da experiência no exterior.

Com o retorno ao Brasil, buscaram uma vaga para o irmão de Carolina numa creche universitária, pelo vínculo do pai à instituição. Na ocasião, a creche²⁵ estava dando abertura de vaga para a frequência de irmãos na instituição, surgindo, assim, a possibilidade de Carolina também passar a frequentá-la. Sem muito espaço de tempo para tomar esta decisão não planejada, os pais resolveram que Carolina frequentaria a creche.

Dentre os protocolos que antecederam o ingresso, houve uma entrevista com os pais, feita pela equipe técnica (educadora, psicóloga, enfermeira, nutricionista e coordenadora pedagógica), na qual conversaram sobre inúmeros aspectos relacionados às características de Carolina, alimentação, saúde e etc. Além disso, os pais puderam conhecer todo o estabelecimento da creche que Carolina passaria a frequentar. As estratégias de transição também foram informadas aos pais previamente.

²⁵ Em referência a esta instituição será utilizado o termo creche, pois, apesar de atender crianças de até 5 anos, em seu nome oficial tem a denominação “Creche e Pré-escola X”.

Como se trata de uma instituição com estratégias de transição em que a família participa presencialmente, os pais, e mesmo o irmão, estiveram bastante presentes na sala ao longo de toda a primeira semana de frequência de Carolina. O tempo de permanência da criança foi aumentando diariamente e, conforme foram passando os dias, os familiares foram fazendo algumas saídas, para dar a Carolina a possibilidade de ir se ambientando ao espaço e às relações sem a permanência deles. A pessoa que mais permaneceu na instituição durante a primeira semana foi a mãe.

Enquanto os pais, ou somente a mãe, estavam presentes com Carolina, a criança ficava bem, interagia com pares e com professores, sorria, deslocava-se (embora sempre retornando ao contato físico direto com os pais). Não apresentava, assim, manifestações de choro ou protestos.

A partir da segunda semana, em que a proposta da creche era de que os pais já não mais permanecessem no ambiente, houve ainda grande presença deles, devido ao choro excessivo de Carolina. Por este motivo, a mãe ainda ficou com Carolina no primeiro dia da segunda semana.

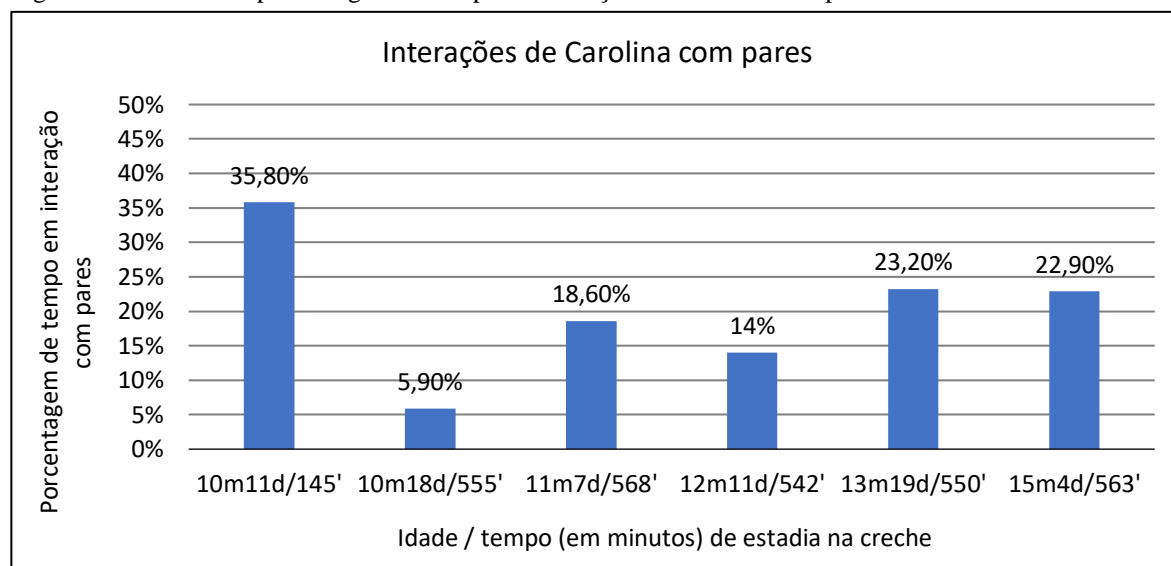
A partir daí, Carolina ficou sem a presença de familiares, apesar de a mãe fazer visita de uma hora no meio do dia, para amamentar a filha. Esse processo de separação e ausência dos pais (da mãe principalmente) resultou em choro excessivo e protestos frequentes, Carolina não aceitando alimentos, não se acalmando para dormir, e não aceitando ficar longe do contato físico direto de determinadas educadoras (mostrava preferências por professores específicos). Interagiu nada ou muito pouco com os pares, fazendo-o predominantemente a partir do colo das professoras.

Essas manifestações de Carolina foram sendo amenizadas com as vivências na creche, porém, de modo bastante lento. Ainda assim, ela permanecia com foco nos adultos e os buscava constantemente. Carolina teve ainda alguns episódios de problemas respiratórios e resfriados, tendo ficado afastada da creche por alguns dias. Quando retornava, os choros e protestos voltavam a se intensificar.

Foi a partir do terceiro mês de frequência de Carolina que ela passou a se mostrar mais segura, sair de uma aproximação imediata dos professores, explorar o ambiente e interagir com pares. Ainda assim, ao longo de todo o recorte dos quatro meses de acompanhamento do bebê para esta pesquisa, manteve-se a sua recorrente busca pelos adultos através do olhar e notada atenção à presença, falas e brincadeiras incentivadas por adultos.

Apesar disso, conforme o gráfico abaixo, Carolina estabeleceu interações com pares em todas as datas de filmagem. A linha horizontal do gráfico mostra a idade do bebê nas diferentes datas de filmagem e o tempo de estadia na creche, em minutos. A linha vertical mostra (em porcentagem) o tempo que o bebê passou interagindo com pares.

Figura 43 - Gráfico da porcentagem de tempo de interação de Carolina com pares



Fonte: Produção da própria autora

De acordo com o gráfico, de um modo geral, as interações de Carolina com pares aumentaram ao longo de sua frequência. Contudo, notam-se dois picos negativos, um na segunda semana de frequência, o qual foi relacionado diretamente com a ausência da mãe dentro da sala, já que Carolina era muito ligada aos pais e ainda estava conhecendo as pessoas do novo ambiente, e o outro após dois meses de frequência na instituição, o qual não se tem elementos concretos para interpretar.

De modo a dar visibilidade a todas as interações de Carolina com pares, na sequência são apresentados os seis mapas envolvendo exclusivamente as (co)regulações de Carolina com as outras crianças através do olhar, e outros seis mapas mostrando interações em que, para além do olhar, estavam envolvidos outros elementos e desdobramentos.

5.3.1. Primeiro dia de frequência de Carolina (10m11d) na IEI

Carolina chegou à creche por volta das 9h, permanecendo até às 11h25min (2 horas e 25 minutos). Ela adentrou a instituição na companhia dos pais e do irmão mais velho. Toda a família entrou na sala dos bebês junto com Carolina. Contudo, após haver permanecido alguns

minutos, o pai levou o irmão para a sala dele, logo retornando para ficar com Carolina, junto com a mãe.

Quando a família chegou à instituição, as demais crianças estavam tomando o lanche em espaço anexo à sala principal. Os pais foram recebidos pela educadora Cláudia, sentaram-se no chão e brincaram com os filhos. Havia diferentes objetos dispostos pela sala.

Passados alguns instantes, as crianças que tomavam o lanche adentraram o espaço da sala principal, acompanhadas das educadoras Cláudia e Michelle. Carolina olhou para as outras crianças e permaneceu perto da mãe, que conversava com ela, perguntando-lhe onde estava seu papai (que havia saído para levar o irmão na sala dele).

Além das duas educadoras mencionadas, dentre os adultos presentes na sala estavam a avó de Marcela (que também iniciava a frequência naquele dia), os pais de Carolina e duas pesquisadoras.

Foi realizada a troca de fraldas das crianças e, em seguida, elas foram levadas para um espaço externo, o qual fazia conexão com a sala de refeições. Esse espaço era aberto e sem cobertura, porém cercado com tela, através da qual os bebês podiam visualizar as áreas externas da instituição. Tal ambiente era pequeno e coberto por tapete, tendo sido preparado antecipadamente com a disposição de objetos tanto menores (brinquedos) como maiores (suportes de espuma para as crianças se apoiarem). Carolina permaneceu junto com os bebês, seus pais e pais/avós de outros bebês, estabelecendo interação com as crianças e com a educadora Cláudia através dos brinquedos e de deslocamento realizado com o apoio do cercado e dos objetos maiores de espuma. Ela iniciou pequenos afastamentos dos pais em diferentes momentos, logo voltando a ficar muito perto e em contato físico direto com eles.

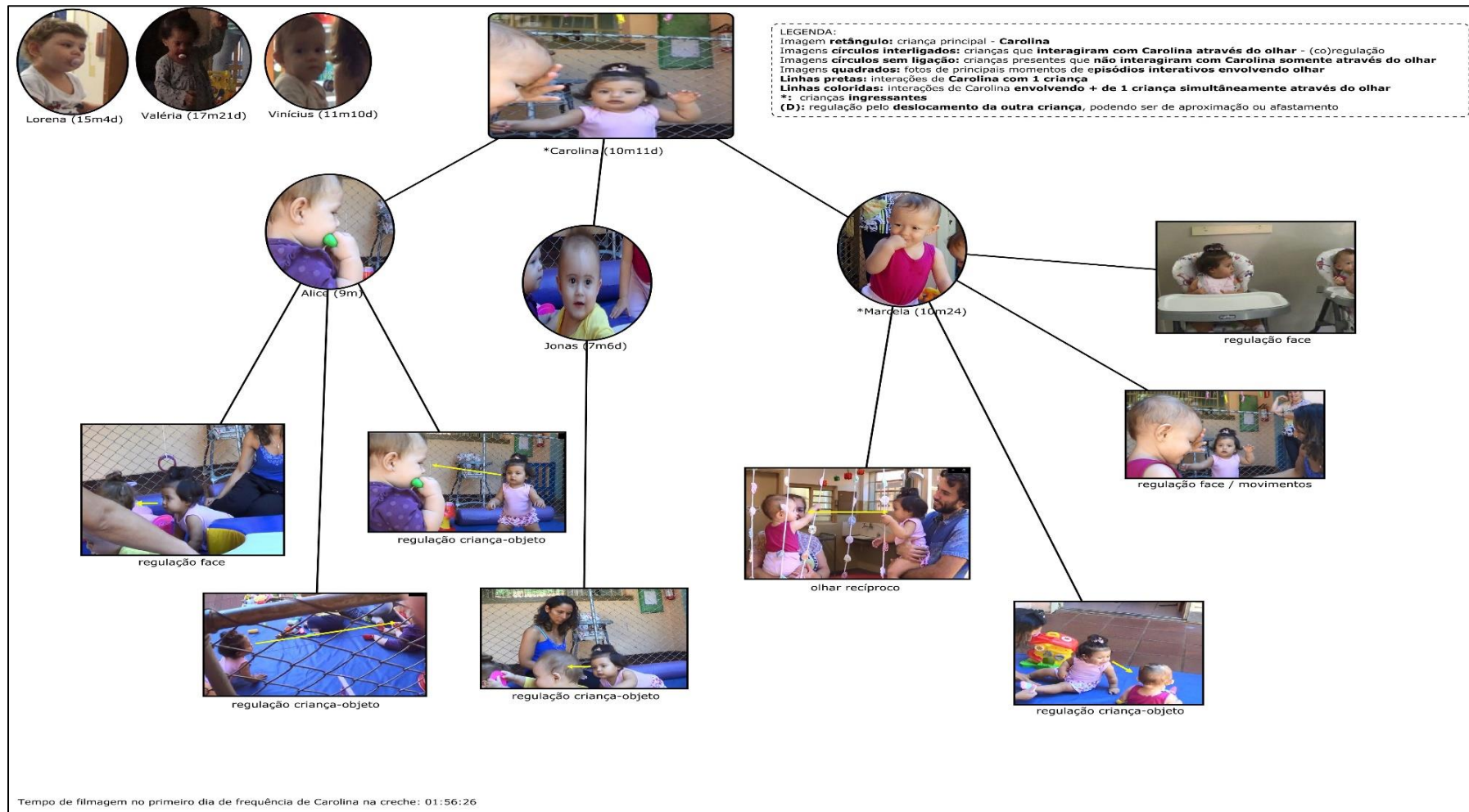
A mãe dedicou muita atenção e afeto à criança (chamava para o tatame, dizendo que o piso era frio, convidava para ver livros, jogava beijos através do espelho, etc), assim como o pai. A mãe ficou o tempo todo com a criança, enquanto o pai fez duas breves saídas ao longo da manhã, depois retornando. Carolina também se mostrou bastante ligada aos pais, logo retornando após breves distanciamentos, fazendo contatos físicos constantes, trocando carinhos, com muito colo, buscando amamentação e atenção em vários momentos.

Mais ao final da manhã, as crianças retornaram à sala principal, quando Carolina mostrou certa resistência em adentrar aquele ambiente. Ali, os bebês foram ninados para dormir. O ambiente havia sido preparado antecipadamente: os brinquedos recolhidos, luzes apagadas, e foi colocado um fundo musical. Carolina foi ninada pelo pai, que a tinha no colo por longo tempo. Apesar disso, ela não dormiu. Antes de sua saída, ocorreu a refeição principal, o almoço. Carolina recebia o alimento da mãe com certa resistência. Nesse intervalo, o pai havia dado

uma breve saída e retornou quando ela estava sendo alimentada pela mãe. Quando Carolina viu o pai, ela começou a chorar, pedindo seu colo, não mais aceitando alimento.

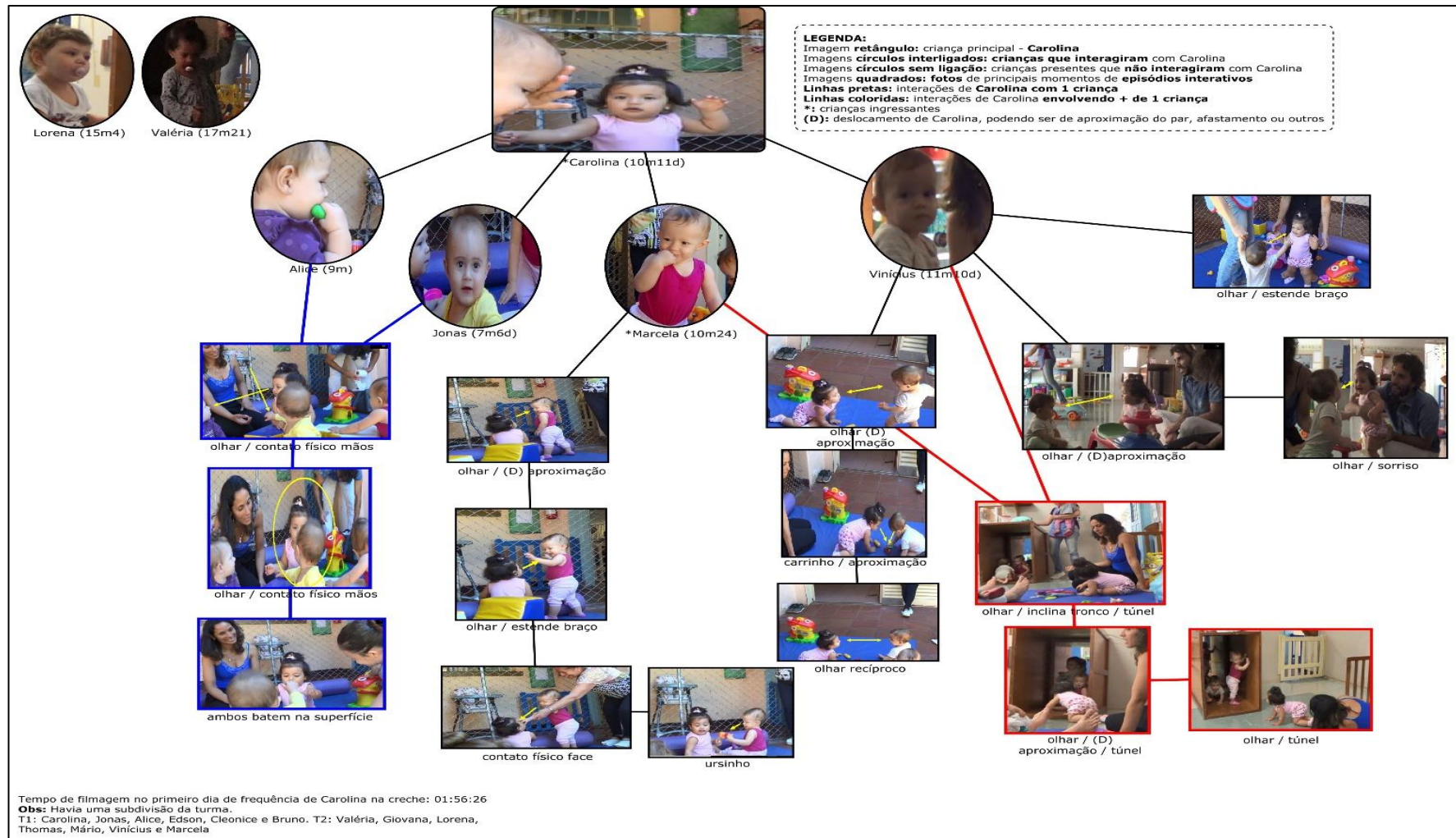
De um modo geral, ao longo da manhã, Carolina se mostrou ambígua em suas expressões emocionais: ao mesmo tempo em que mostrava bem-estar, até mesmo manifestando sorrisos com algumas interações, também parecia apreensiva com as mudanças de ambiente e com as saídas do pai, apresentando alguns choramingos.

Figura 44 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 45 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, no primeiro dia de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Como se pode observar nos mapas, estavam presentes, neste primeiro de frequência de Carolina, outras seis crianças. Dentre estas, além de Carolina, também Marcela estava tendo sua primeira experiência no espaço coletivo (acompanhada pela avó). Carolina, com a presença muito próxima dos pais, estabeleceu ao todo 14 episódios de interações com pares, sendo que a maioria envolveu exclusivamente (co)regulação através do olhar (8), e um número um pouco menor envolveu maiores desdobramentos e diversos recursos comunicativos (6).

Dentre as interações que envolveram exclusivamente o olhar (todas diádicas), sete se deram pela regulação de Carolina: três por Alice, uma por Jonas e três por Marcela; houve apenas uma com correção (Marcela). Lorena, Valéria e Vinícius não regularam a atenção de Isabela pelo olhar. Mas Vinícius se envolveu em interações com maiores desdobramentos (descritas a seguir).

A situação de correção entre Carolina e Marcela ocorreu quando ambos os bebês estavam no colo – Marcela com a avó e Carolina com o pai – e manuseando um móvel na porta do refeitório. Elas mexeram no móvel e trocaram olhares. Já os momentos em que Marcela regulou a atenção de Carolina se deram quando Carolina olhou na face de Marcela na mesa de refeição, quando Carolina olhou para Marcela ao perceber que ela fazia movimentos com os braços (área externa), e quando Carolina olhou Marcela manusear um objeto (Carolina olhou e sorriu, mas Marcela não visualizou as expressões de Carolina).

Nas interações com Alice, Carolina teve a atenção regulada quando o bebê (mais distante), em duas diferentes situações, manuseava objetos de brinquedo, como mordedores, e quando, ao se aproximar, olhava na direção de sua face. Jonas, por sua vez, regulou a atenção de Carolina ao manusear um objeto perto dela.

As interações envolvendo maiores desdobramentos ocorreram envolvendo Vinícius (4), Marcela (2), Alice (1) e Jonas (1). Destaca-se que, dentre estas interações, quatro foram diádicas e duas envolveram três crianças. Interações diádicas entre Carolina e Vinícius ocorreram por movimentos de aproximação (favorecido pela mãe de Carolina e pela professora Michelle, que aproximaram os bebês), sorriso, olhar face a face, e movimento de abrir os braços. Noutra situação (também incentivada pelos pais de Carolina), Vinícius se aproximou, trocando olhar com Carolina; quando Vinícius estendeu a mão para tocar nela, ela sorriu para ele. Num terceiro episódio, Carolina se aproximou de Vinícius (mãe de Carolina observava, ao lado – Carolina de gatinhas e Vinícius em pé) e trocaram olhar, passando a manusear carrinhos pequenos (ambos de gatinhas), ela atenta aos movimentos dele e vice e versa. Ao final, Vinícius sentou sobre o tapete e trocou olhar com Carolina (ainda de gatinhas).

A interação diádica com Marcela ocorreu na cerca da área externa. Marcela se apoiava em pé, na cerca, quando Carolina se aproximou, e ambas trocaram olhares. Marcela fez contato físico, passando a mão no rosto de Carolina (ela de joelhos e Marcela em pé). Mas a avó retirou a mão de Marcela. Depois elas manusearam juntas um ursinho, sentadas ao lado da cerca.

Das interações envolvendo mais de dois bebês, uma ocorreu entre Alice, Jonas e Carolina, na parte externa, ao redor de um suporte maior de espuma. Carolina olhava na face de Alice quando Jonas sobre pôs uma das mãos sobre a mão de Carolina, que correspondeu ao contato, passando a olhar para Jonas. Alice foi regulada por ambos. Logo, Jonas passou a bater na superfície do suporte, e Carolina imitava o movimento. A mãe e a educadora Claudia acompanhavam a interação.

A outra situação aconteceu na sala principal, ao redor de um túnel de madeira. Participaram Marcela, Vinícius, Carolina e a mãe de Carolina. Devido ao conteúdo desta interação e sua localização no primeiro dia de frequência de Carolina na creche, esta será apresentada a seguir, com maiores detalhes.

Deste modo, nota-se que, na presença dos pais, Carolina estabeleceu diferentes interações com os pares, envolvendo diversos movimentos de deslocamento, diferentes posturas, com objetos envolvidos, e uma prevalência do recurso do olhar nas situações. Aproximações entre os bebês também foram frequentes, Carolina tendo sorrido diante de algumas delas. Destaca-se, ainda, já neste primeiro dia de frequência, a presença de situações envolvendo mais de dois bebês no mesmo enredo interativo, como se pode verificar no episódio apresentado a seguir, com maiores detalhes.

5.3.1.1 Episódio 7: “Entre a mãe e os pares, à porta do túnel!”

Participantes: Marcela (10m24d), Vinícius (11m10d), Carolina (10m11d) e a mãe de Carolina
Tempo total do episódio: 2’12”

Figura 46 - Descrição e ilustração do episódio "Entre a mãe e os pares, à porta do túnel!"

Ação das crianças

Recorte de filmagem

Carolina (10m11d) está ao lado da mãe e manuseia uma boneca. Ela inclina o corpo para olhar Vinícius (11m10d), que adentra no túnel, e para junto de Marcela (10m24d). O túnel contém um espelho no fundo.



Carolina se movimenta na direção do túnel, apoiando-se na mão da mãe. Ao seguir adiante, as mãos se soltam.



Carolina engatinha até a entrada do túnel. Olha na direção de Vinícius, que bate no espelho, e de Marcela, que se apoia, em pé. Ambos os bebês veem Carolina pelo espelho e se voltam para trás, olhando para ela. Ela chega a colocar as mãos na madeira do túnel, mas não entra.



Quando Marcela se aproxima dela, Carolina retorna para a mãe, pegando nas suas mãos. Ela escuta Vinícius e Marcela baterem nas paredes do túnel e emitirem vocalizações. Novamente, olha naquela direção.



A mãe inclina o corpo para falar na altura de Carolina, mas esta vira-se de costas e engatinha na direção do túnel. Desta vez, a aproximação se dá frente a frente com Vinícius e Marcela, as crianças trocando olhares.



A avó de Marcela se aproxima para dar-lhe água. Carolina olha para a mãe e faz movimento de retorno a ela. Mas Carolina para no meio do caminho, entre o túnel e a mãe. Olhando para a mãe, ela choraminga. A mãe a pega no colo e a coloca deitada sob o peito. Logo, Carolina se movimenta, e a mãe lhe dá o peito para mamar.



Fonte: Produção da própria autora

5.3.1.2 Análise do episódio: “Entre a mãe e os pares, à porta do túnel!”

Importa destacar que este episódio ocorreu na sala principal, na qual as crianças haviam adentrado há poucos minutos. Ao entrar nesse ambiente, Carolina mostrou certa resistência, através de choramingo e busca pelo colo da mãe. Roberta logo se sentou no chão, ao lado da filha, e passou a mostrar-lhe brinquedos. A interação com os pares começou com o interesse de Carolina ao perceber que Vinícius se deslocou na direção do “túnel”, onde estava Marcela.

Primeiramente, destaca-se que este objeto – o túnel – era alvo de interesse dos bebês, muito provavelmente devido à possibilidade de eles entrarem nele, se olharem e olharem os demais através do espelho.

Quando Carolina se deslocou para se aproximar das crianças no túnel, o movimento de se apoiar na mão da mãe para engatinhar em direção a ele foi correspondido pela mãe, apesar de haver um processo ambíguo nesse contato: ao mesmo tempo em que a mãe apoiava a filha, o fato de terem as mãos entrelaçadas podia levá-la a reter a criança perto de si. É possível que tais comportamentos indiquem uma resistência em permitir que os bebês se encontrassem, em função do temor de se machucarem.

Ainda assim, Carolina engatinhou até o túnel. Novamente se destacam as propriedades do objeto, através do qual Vinícius e Marcela puderam, através do espelho, visualizar Carolina

se aproximando, logo se voltando, com o olhar diretamente na direção da colega. A troca de olhares (Carolina na posição de engatinhar e os outros dois em pé, dentro do túnel) foi recíproca. Mas a aproximação de Marcela gerou movimento de retorno de Carolina à mãe, mostrando que também ela se mostrava ambivalente quanto à aproximação dos pares. Ao mesmo tempo em que se aproximava, recorrentemente retornava à mãe. Tais aproximações com os pares pareciam ter um limite, acontecendo até certo ponto e distância.

Não só o fato de os bebês estarem dentro do túnel é de interesse de Carolina. Parecem atraí-la, também, os diferentes movimentos de circulação dentro dele, as batidas no espelho e nas paredes e as vocalizações, além dos olhares. O conjunto destas manifestações atraiu Carolina e gerou nela também movimentos correspondentes de aproximação e retração, a depender do momento e da situação. Apesar disso, ela também se mostrou indecisa a interagir, na medida em que, ao final, retornou à mãe, e ali permaneceu em contato físico, passando, ainda, a mamar.

Apesar dessa intensa necessidade de proximidade e contato físico com a mãe, o interesse de Carolina pelos pares era evidente. No caso, tal interesse se deu em relação a outros dois bebês ao mesmo tempo – que a estrutura do túnel potencializa - configurando situação supradiádica já no primeiro dia de frequência à creche. Carolina já estava com mais de 10 meses e os demais bebês eram um pouco mais velhos do que ela. Contudo, por se tratar da primeira experiência de Carolina naquele espaço coletivo, e pelo seu histórico de pouco contato com várias crianças ao mesmo tempo, tal fato tem destaque pela competência social dos três bebês ao se envolverem em situação em que coordenam comunicação e ação em função uns dos outros e através da participação nesse objeto – o túnel.

5.3.2 Segundo dia de Gravação – após uma semana de frequência, com permanência de Carolina (10m8d) na instituição em período integral

Essa gravação aconteceu na quarta-feira da segunda semana de frequência de Carolina na IEI. Destaca-se que esse se tratava do segundo dia em que Carolina ficava na instituição sem a presença da mãe na sala, exceto no horário de visita. Na segunda-feira desta segunda semana, devido às intensas manifestações de protesto para permanecer na instituição, a mãe ainda ficou com Carolina a maior parte do dia. Na terça-feira, os pais a visitaram somente no meio do dia (quando a mãe a amamenta). Porém, nos horários de entrada e saída, a mãe ainda permaneceu longo tempo na sala com a filha antes de se retirar.

Na quarta-feira da segunda semana, quando aconteceu o acompanhamento pela pesquisa, Carolina permaneceu na instituição por 9 horas e 15 minutos. Ela chegou com a mãe e na companhia do irmão. Os três adentraram na sala dos bebês, Carolina estando no colo da mãe. Carolina olhou ao redor, onde estavam as demais crianças, na parte adicional à sala principal (externa). Quando a mãe se agachou para colocá-la no chão, Carolina não se soltava, ficando agarrada ao colo.

A educadora Claudia cumprimentou e mencionou que ia pegar a bolsa, e depois voltaria para pegar Carolina. Esta começou a chorar. A mãe novamente pegou-a no colo e, juntamente com o irmão, mostrou um livrinho à filha. A mãe se levantou com ela e beijou-a. Claudia chamou Carolina para ir ao seu colo e ela chorou. Ela intensificou o choro quando a mãe saiu com o irmão. Claudia levou-a para a área de banho, para limpar as lágrimas do seu rosto.

Claudia sentou no chão com Carolina no colo, ficando perto das outras crianças. Carolina chorava muito. Claudia cantava músicas infantis e fazia gestos, batendo palmas. Carolina ficava mais calma por alguns segundos, mas logo voltava a chorar. Ela tinha o rosto molhado de lágrimas, chorava gritando, a ponto de soluçar. Fazia breves intervalos de silêncio, logo voltando a chorar. Claudia tentava colocá-la no chão, para poder ir trocar outra criança, e Carolina chorava muito forte, mostrando-se desesperada frente à possibilidade de ser colocada no chão. Várias pessoas se aproximavam e se prontificavam a ajudar, a dar conforto e colo para Carolina, incluindo as professoras, as auxiliares, a psicóloga e a diretora. Em decorrência de seu intenso choro, em vários momentos Carolina era levada para passear na parte externa da creche, na tentativa de ser acalmada. Em determinado momento, ela foi levada até seu irmão, para ter contato com ele, a fim de se acalmar, o que ajudou. Porém, ao se afastar do irmão, ela voltou a chorar fortemente. Foram oferecidos brinquedos, espaços diferentes, e ela apenas fazia pausas no choro, logo se mostrando incomodada novamente.

Na metade da manhã, após muito choro, Carolina se mostrou cansada e dormiu no colo de Claudia. Ao ser colocada no colchão, ela chorou. Claudia pegou-a no colo novamente e, na segunda tentativa de colocá-la no colchão, ela seguiu dormindo. Ao acordar, chorou novamente.

Carolina não aceitou alimento nesse dia. Nos horários das refeições, ela chorou intensamente, e foi levada para ambiente externo, onde várias pessoas diferentes tentaram dar-lhe alimento, ao que ela protestou e rejeitou, chorando.

Quando a mãe chegou para a visita do meio do dia, entrou na sala dos bebês, brincou e amamentou Carolina, havendo troca de afetos. Em seguida, a mãe (que foi informada de que Carolina não aceitou comida) tentou alimentá-la, mas Carolina rejeitou o alimento e chorou. A mãe a levou para o parque e a colocou no balanço, ficando com ela por algum tempo. Carolina

se mostrou mais calma na presença da mãe. Porém, quando a mãe saiu, após terminar a hora da visita, ela voltou a chorar.

Dentre os adultos presentes ao longo desse dia, esteve a mãe de Carolina (Roberta), as educadoras Claudia, Amora e Rosana, a auxiliar Rafaela, a enfermeira Marta, e a avó dos gêmeos Edson e Cleonice (fazendo sua primeira semana de experiência na instituição).

No período da tarde, com a troca de turno, havia outras educadoras presentes. Amora ficou mais tempo com Carolina, mas outras educadoras também ajudaram, e até mesmo a enfermeira Marta ficou com Carolina em alguns momentos, na área externa da instituição.

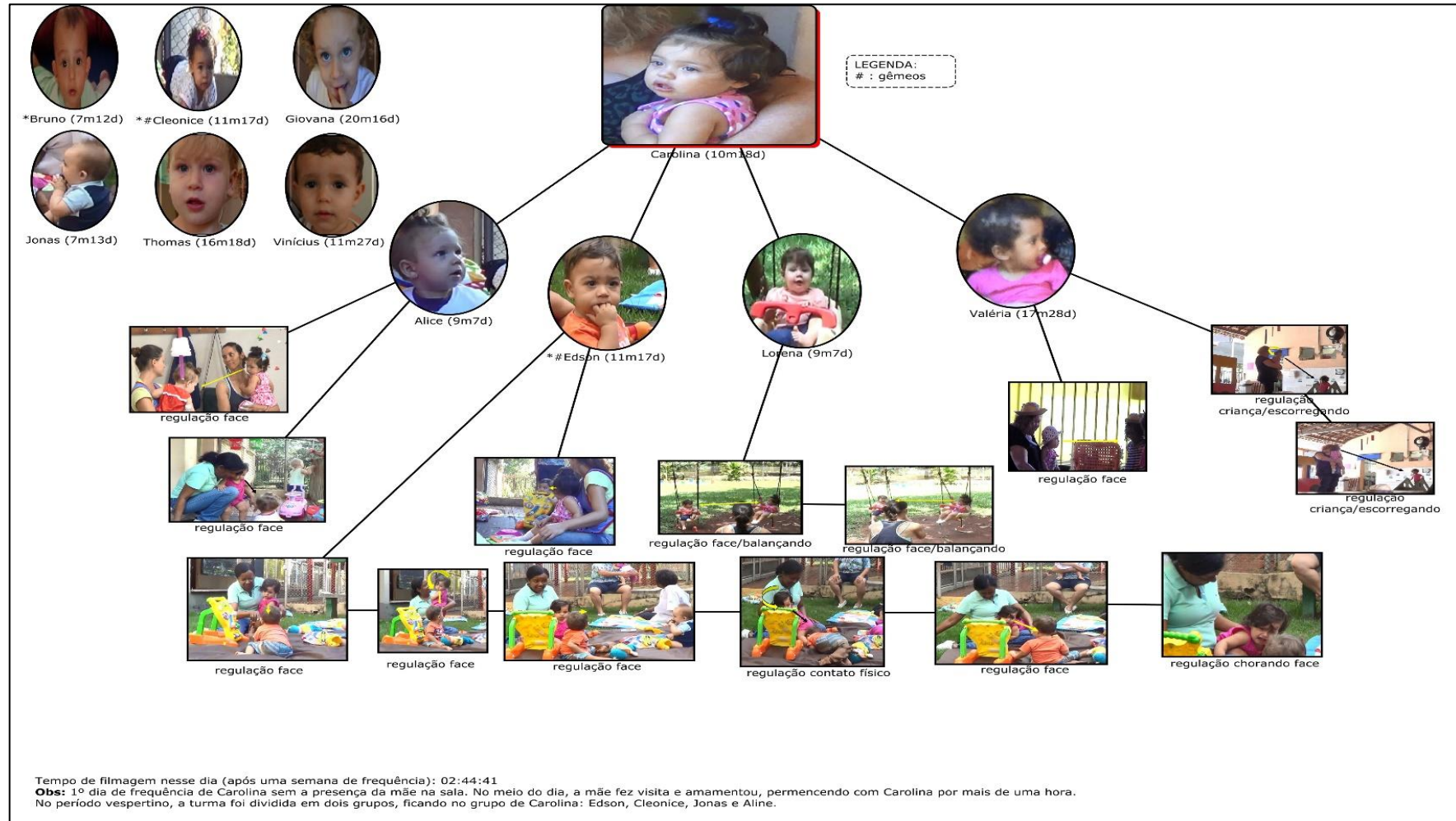
Destaca-se que, para o momento de brincar na parte externa da instituição (sobre o tapete no gramado), no período da tarde, a turma foi dividida em dois grupos, permanecendo no grupo de Carolina as crianças mais novas: Alice, Edson, Cleonice e Jonas.

Assim, devido às suas manifestações de choro, protesto e inquietação, e mesmo pela necessidade de estar em contato físico com os adultos (parecia ter certa preferência pelo colo das educadoras – Claudia e Amora), não bastando por vezes o colo, mas se recostando no ombro, o corpo de frente para quem lhe estivesse segurando, as educadoras se utilizavam de várias estratégias para acalmar Carolina (mostrar móveis, peixes, brinquedos, levar para parte externa, dar atenção exclusiva, ficar com ela no colo, etc.), apesar de que nada lhe acalmava por muito tempo.

Sua condição postural se assemelhava àquela da filmagem anterior: engatinhava com autonomia, ficava em pé com apoio, e dava passos com apoio. Mas, devido ao estranhamento do ambiente e à necessidade de conforto, ela permanecia no colo na maior parte do tempo. Em decorrência de suas manifestações e pelas atitudes dos adultos em tentar distraí-la e acalmá-la, em muitos momentos ela foi afastada dos pares de idade. Nos momentos em que esteve com os pares, permaneceu pouco na sala principal, mantendo, inclusive, certa resistência para adentrar nesse ambiente. Várias situações foram organizadas para que as crianças ficassem na parte externa, anexa à sala principal e, na parte da tarde, ficaram sobre um tapete no gramado.

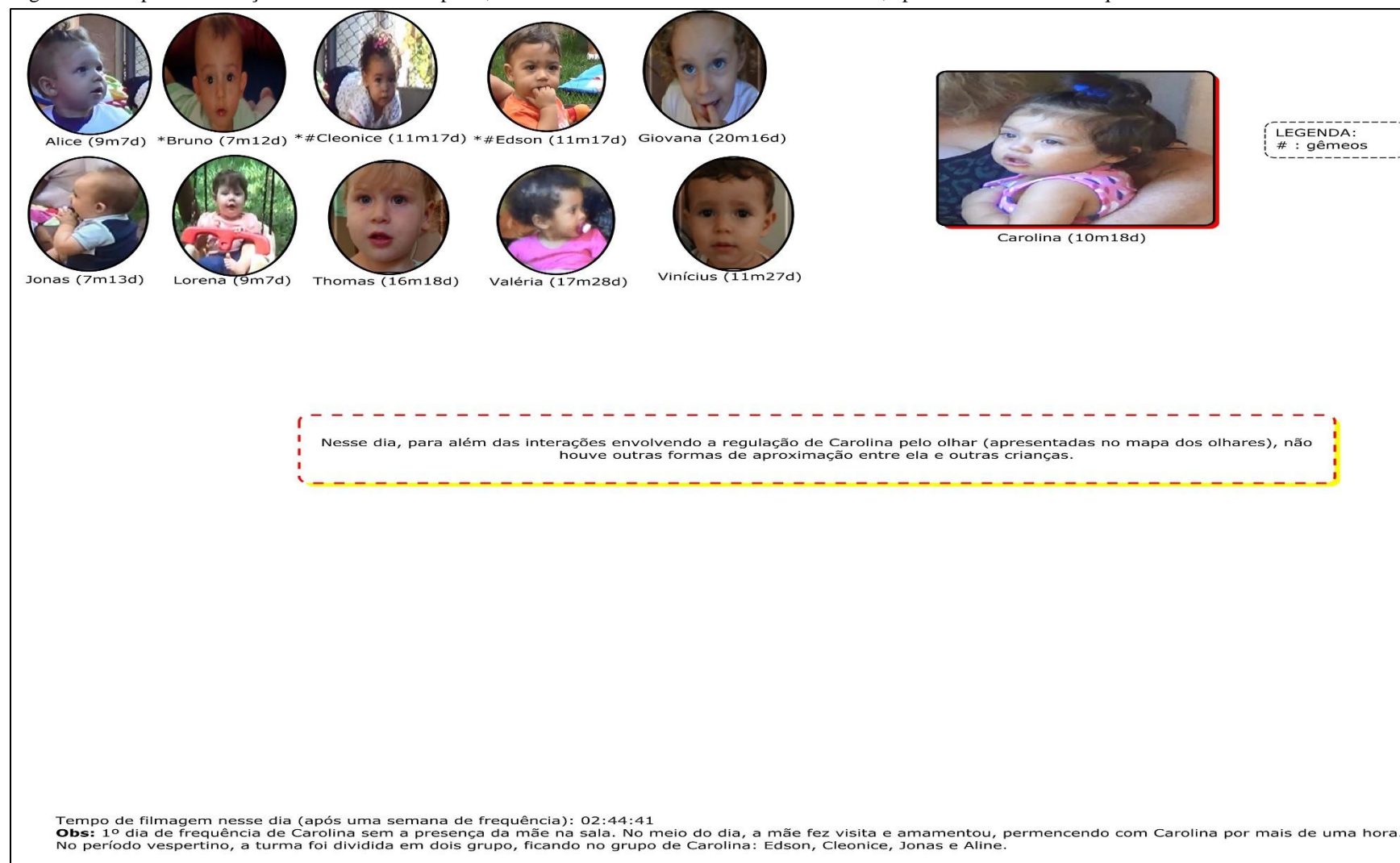
Devido a esse contexto, ela estabeleceu menos interações com pares nessa data, se comparado com a diversidade e número de interações do primeiro dia de frequência. Apesar disso, o número de bebês presentes havia aumentado. Para mostrar as crianças e as interações, são apresentados, abaixo, os mapas das imagens.

Figura 47 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após uma semana de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 48 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após uma semana de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Nessa data, estiveram presentes na turma dos bebês onze crianças, incluindo Carolina (Bruno, Cleonice, Edson, Thomas, Lorena, Alice, Valéria, Giovana, Jonas, Vinícius). Dentre estas, Bruno, Cleonice e Edson estavam na sua primeira semana de frequência na instituição. Carolina estabeleceu ao todo sete interações com pares nesse dia. Contudo, essas se deram exclusivamente através da regulação pelo olhar, não se estabelecendo entre ela e as demais crianças nenhuma correção, tampouco interações com maiores desdobramentos.

Ainda assim, tais interações envolveram momentos ocasionais em que, de alguma forma, as crianças acabaram sendo colocadas muito próximas de Carolina e fazendo algum movimento na sua direção. Ou seja, não houve nenhuma procura de pares por parte de Carolina. Tais interações, além de serem curtas, envolveram unicamente regulação através do olhar, ora diretamente no rosto do outro bebê, ora na direção das crianças que estavam em maior número brincando por perto. Destaca-se que as interações de pares ocorreram em ambientes outros que não a sala principal: sobre a grama, no pátio interno, nos escorregadores e nos balanços do parque. Não ocorreu nenhuma interação nos momentos de refeições, higienização e próximo ao sono.

A interação que envolveu maior número de regulações por Edson se deu no gramado, quando as crianças foram levadas para brincar sobre um tapete. Ali, Carolina ficou transitando por longo tempo entre o colo da educadora Amora e alguns possíveis afastamentos promovidos pela educadora. Mas, a cada tentativa, Carolina retornava ao colo.

Seu olhar foi, no entanto, regulado pelos movimentos, pela face, pelo manuseio de objetos e pelo contato físico de Edson. Ao final ela chorou, olhando para Edson. Em outro momento, estando na sala anexa à sala principal (parte externa), Carolina foi regulada por Edson, que manuseava um andador. Já nas interações com Alice, Carolina foi regulada em dois diferentes momentos olhando na face da colega. Lorena regulou o olhar de Carolina quando foi balançada pela mãe, assim como Carolina no parque na IEI.

Carolina também foi regulada por Valéria quando estava no colo de Rafaela, no pátio interno da instituição. Valéria descia e subia no escorregador, e Carolina acompanhava seus movimentos com o olhar.

Destaca-se que as regulações de Carolina pelos pares foram todas diádicas.

5.3.3 Terceiro dia de gravação – após um mês de frequência de Carolina (11m7d) na IEI

Carolina permaneceu na creche por 9 horas e 28 minutos. Segundo relatos da educadora Claudia, Carolina estava retornando de um afastamento de uma semana devido a um forte resfriado. Tratava-se, assim, do segundo dia (terça-feira) de frequência após o afastamento.

Nesse dia, Carolina foi levada pelo pai e pelo irmão. Quando foi entregue à educadora, Carolina manifestou choro intenso e sinais de protesto, como agarrar-se ao pai, estender os braços na sua direção e rejeitar a educadora que lhe recebia.

Ao longo da manhã, ela chorou bastante, havendo também algumas pausas. Carolina mostrava necessidade de estar o tempo todo no colo de algum adulto, mantendo contato físico com ele. Mesmo diante de pequenos movimentos, como de acomodá-la no colo ou colocá-la no chão, ao lado da educadora, para socorrer outra criança, ela chorava muito. Carolina se mostrou muito atenta aos adultos, principalmente às educadoras, de modo que também chorava quando aquelas pegavam outras crianças no colo, principalmente se ela não estivesse no colo.

Dentre os adultos que, de alguma forma, estiveram presentes ao longo do dia, estavam o pai de Carolina (Danilo), as educadoras Claudia, Michelle, Stella, Zélia e Amora, as auxiliares Rafaela e Roseli, as pesquisadoras Marina e Luana, a psicóloga Rúbia, uma estagiária de pedagogia, e outra mãe.

Nas refeições principais (almoço e jantar), aceitou poucas colheradas de alimento, manifestando protesto e rejeição à comida. Mas, ainda assim, diferiu das datas anteriores, em que não aceitou absolutamente nada. Portanto, mostrou uma leve melhora na aceitação de alimento, principalmente a fruta.

No período vespertino, embora continuasse ficando no colo dos adultos na maior parte de tempo, pela primeira vez, desde o primeiro dia, ela teve a iniciativa de sair do colo e ficar em pé, e deslocar-se, ainda que por pouco tempo. Assim como nas datas anteriores, a condição de deslocamento era de engatinhar com autonomia e ficar em pé, conseguindo se deslocar nesta posição ainda com apoio. Houve, contudo, algumas iniciativas de se firmar em pé, sem apoio, logo voltando à condição anterior. Tal iniciativa se deu na área externa, onde se mostrava mais à vontade.

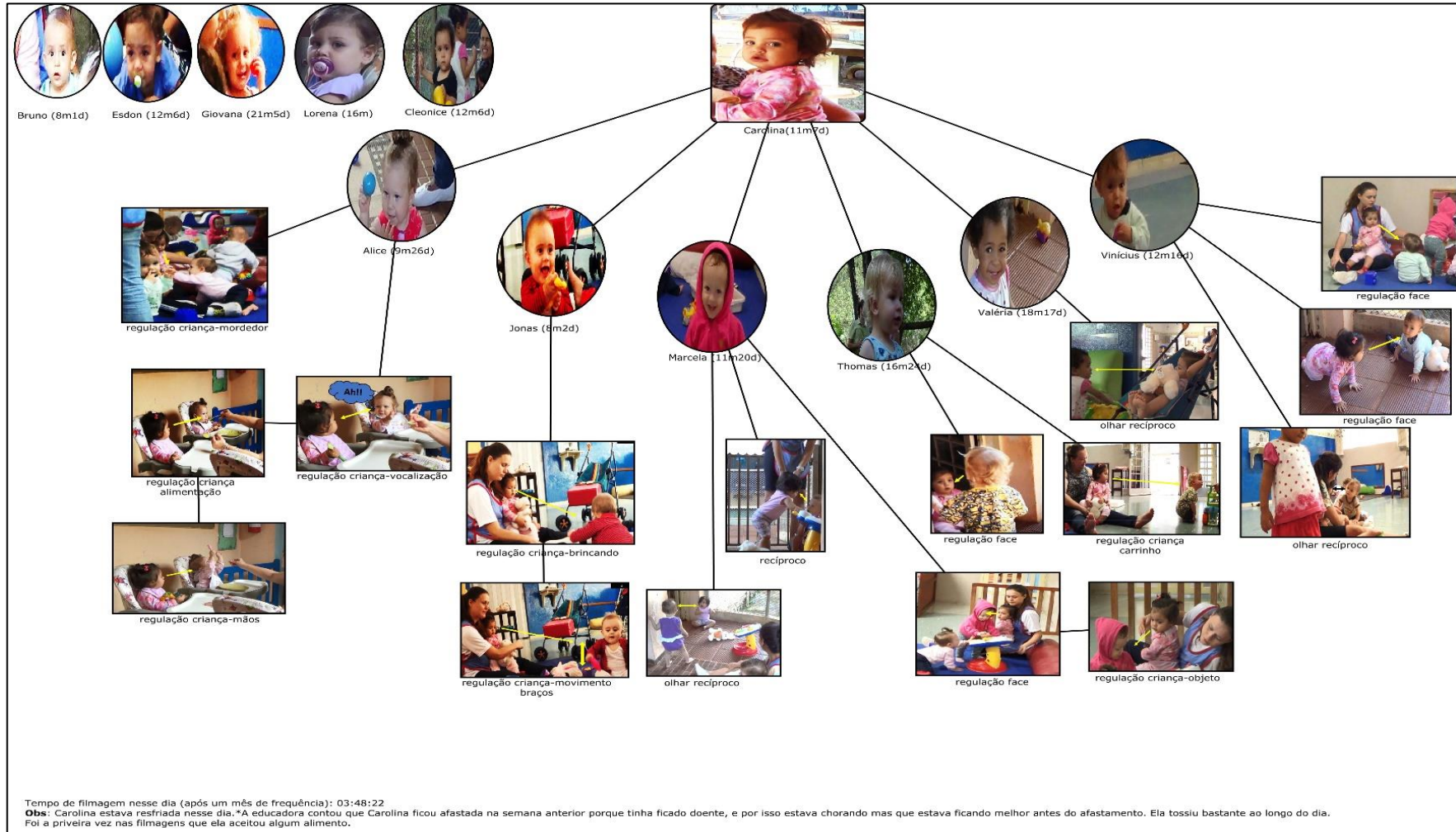
Foi também na área externa que ocorreram breves interações com pares. Dentro da sala principal, Carolina se mostrava mais tensa e insegura, sempre no colo dos adultos e apresentando choro. Assim, o espaço externo parece ter sido importante para o bem-estar de Carolina nesta transição. Nas refeições, Carolina raramente interagiu. Na sala de higienização, não houve interações com pares.

Ressalta-se que os pais estiveram na instituição para a visita do meio do dia. A mãe amamentou Carolina e os pais ficaram brincando com ela no parque, na sombra das árvores.

Na saída, foi a mãe quem buscou Carolina e o irmão. Carolina foi amamentada no espaço da sala, e depois foram para casa.

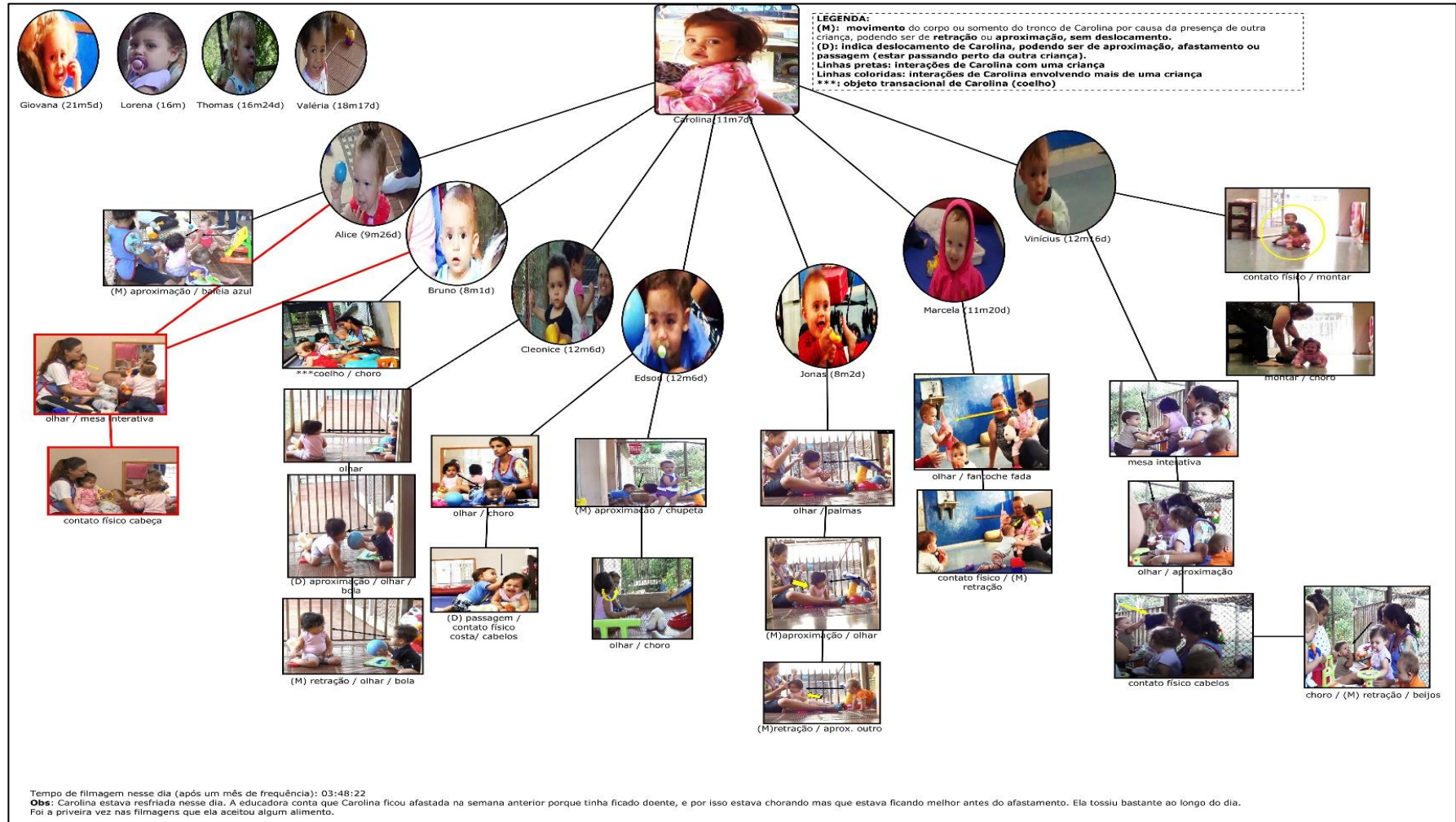
Nesta data não se registrou separação da turma em dois grupos. Para mostrar as crianças e as interações de Carolina com elas, na sequência apresentamos o mapa do olhar e aqueles com maiores desdobramentos nas interações.

Figura 49 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após um mês de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 50 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após um mês de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Estiveram presentes nessa data 12 crianças, incluindo Carolina. Ao todo, ocorreram entre Carolina e os demais bebês 22 interações. Dentre estas, 12 envolveram exclusivamente (co)regulação através do olhar e 10 tiveram maiores desdobramentos e uso de diversos recursos comunicativos.

Dentre as interações que envolveram exclusivamente o olhar, a maioria delas (7) se deu através da regulação da atenção de Carolina pelos pares, mas houve um aumento das correções em relação às datas anteriores (4). Houve, ainda, uma situação em que se registrou tanto regulação quanto reciprocidade pelo olhar (com Alice). As crianças com as quais Carolina mais interagiu através do olhar foram Marcela (3), Vinícius (3), Alice (2) e Thomas (2). Registrou-se, ainda, uma interação com Jonas e outra com Valéria. Não ocorreram interações somente pelo olhar entre Carolina e Bruno, Edson, Giovana, Lorena e Cleonice.

Dos olhares entre Marcela e Carolina, dois foram recíprocos e se deram na parte externa, anexa à sala principal. Em ambas as situações, os bebês se aproximaram e trocaram olhares. Numa interação, Carolina estava sentada e trocou olhar com Marcela, que se aproximou dela, andando. Noutra, Carolina se aproximou de Marcela, andando com o apoio da educadora Stella. Em um terceiro momento, na sala principal, do colo da educadora Claudia, Carolina foi regulada por Marcela quando esta manuseava a mesa interativa. Aliás, nos três episódios aparece a mesma mesa interativa, embora em momentos e ambientes diferentes.

As interações com Vinícius também se deram por aproximações, duas delas mediadas pelas educadoras. A educadora Claudia, tendo Carolina ao colo, conversava com Vinícius, e Carolina olhou na direção de sua face. Noutro momento, a educadora Stella falou, ao se aproximar de Vinícius (novamente Carolina estando no colo da educadora Stella), e Carolina trocou olhares com ele. Uma terceira situação evidencia uma das poucas iniciativas de Carolina em se deslocar para se aproximar dos pares, sem ter as educadoras presentes. Ela engatinhava para a parte externa (anexa) e, no caminho, encontrou Vinícius, cessando brevemente os movimentos, havendo troca de olhares com o par.

Já Alice regulou o olhar de Carolina (quando esta estava no colo da educadora Claudia) ao se aproximar para pegar um mordedor. Na hora do lanche, Alice trocou olhar com Carolina ao vocalizar e bater na mesa. Momentos depois, Carolina foi regulada quando Alice recebeu alimento e bateu na mesa. Thomas regulou a atenção de Carolina ao se aproximar, andando (ela estando sentada no chão) e, quando chegou próximo a ela (no colo da educadora Rafaela), manuseou um carrinho. Valéria se aproximou quando Carolina estava deitada no carrinho para dormir, e trocaram um olhar. Jonas brincava e movia os braços diante de Carolina (que estava no colo da educadora Claudia) e acompanhava suas ações. Predominaram interações em que

Carolina olhava os outros bebês do colo de adultos. Todas as interações envolvendo exclusivamente o olhar foram diádicas. No geral, estiveram envolvidas aproximações e, em menor frequência, a manipulação de objetos e movimentos dos outros bebês.

Já as interações que envolveram maiores desdobramentos (10) ocorreram em maior número entre Carolina e Vinícius (2), com Edson (2), Alice (2) e Bruno (2). Jonas, Cleonice e Marcela se envolveram diadicamente com Carolina apenas uma vez. Foi registrada uma situação envolvendo interação simultânea entre três bebês (Carolina, Bruno e Alice).

Os episódios de Carolina e Vinícius envolveram momentos agonísticos (Garcia et al., 2013). Numa das situações, Carolina passou engatinhando para o centro da sala principal, quando Vinícius se aproximou e subiu nas costas dela. Imediatamente Carolina chorou, e olhou para a educadora Rafaela, que correu e retirou Vinícius. Noutro episódio, Vinícius e Carolina manuseavam conjuntamente uma mesa interativa, estando eles ao lado da educadora Stella, e eles trocaram olhares. Vinícius se aproximou e puxou os cabelos de Carolina. Ela fez movimento de retração, indo para perto da educadora Stella, e chorou. Stella conversou com os bebês. Vinícius sentou-se no chão e jogou beijos para Carolina.

Os episódios entre Edson e Carolina também envolveram momentos agonísticos. Numa das situações, Carolina foi regulada por Edson, que chorava. Instantes depois, ela se deslocou engatinhando e, ao passar por Edson, este reteve Carolina, se apoiando nas suas costas e puxando seus cabelos. Carolina chorou. Na outra situação, Carolina se aproximou de Edson e retirou a sua chupeta. Ele se sentou e chorou. Carolina foi regulada pelo seu choro.

Já a interação diádica com Alice foi amistosa. Carolina olhou quando Alice levantou um objeto, e ela também levantou o objeto que tinha em mãos, em movimento simultâneo, enquanto trocaram olhares.

Em interação com Bruno, Carolina (que estava no colo da educadora Stella) chorou quando ele se inclinou e pegou o coelho dela (objeto trazido da casa). Já com Cleonice a interação envolveu diferentes momentos: inicialmente elas se olharam, mesmo estando mais distantes uma da outra. Depois, Carolina engatinhou para perto de Cleonice, que esticou os braços, como que ofertando a Carolina uma bola. Carolina retrocedeu, afastando-se, e elas novamente trocaram olhares, Cleonice tendo ainda a bola nas mãos.

Na situação com Marcela, Carolina foi regulada por ela quando manuseava um fantoche em forma de fada. Marcela se aproximou de Carolina, que estava no colo de Rafaela, mas, quando Marcela chegou bem perto, Carolina retrocedeu, abraçando a educadora Rafaela, em forte contato físico.

Com Jonas aconteceu movimento semelhante: Carolina trocava olhares com ele (ela estando muito perto da educadora Stella) e batia palmas. Jonas se aproximou, engatinhando, e Carolina se inclinou, para chegar perto dele, mas quando Jonas chegou muito perto, ela retrocedeu e subiu no colo de Stella.

O episódio envolvendo Alice, Carolina e Bruno ocorreu quando Carolina estava no colo de Claudia. Ela foi regulada por Bruno e Alice que, ao mesmo tempo, manuseavam uma mesa interativa. Quando Bruno se sentou perto de Carolina, ela passou a mão na sua cabeça.

Nota-se que, dos episódios com maiores desdobramentos, houve diferentes situações envolvendo choro, e que se configuram como agonísticas. Mas houve também movimentos de aproximação de outros bebês e de Carolina, embora, na maioria das situações, ela ainda buscasse apoio dos adultos quando de fato o outro bebê chegava perto. Nesse dia, Carolina pareceu transitar entre a possibilidade de interagir e a insegurança do afastamento das educadoras. Embora objetos tenham participado das interações, os movimentos de aproximação e retração foram predominantes.

Ao longo dia, percebeu-se um processo em que, na parte da manhã, Carolina ficou mais presa às educadoras e, no período vespertino, ela fez vários afastamentos do colo, mostrando-se interessada nos pares, apesar de, na maioria das situações, retroceder, indo para perto dos adultos.

5.3.4. Quarto dia de gravação – após dois meses de frequência de Carolina na IEI (12m11d)

Neste dia, Carolina permaneceu na instituição por 9 horas e 2 minutos. Ela chegou na companhia do pai e do irmão. Ao ser entregue para a educadora Claudia, foi para o colo dela sem choro e com expressão neutra. No colo da educadora Claudia ela ficou bem, mas quando foi colocada no chão, chorou.

De um modo geral, Carolina mostrou maior bem-estar no espaço coletivo se comparado às datas anteriores. Ainda apresentou choros, sobretudo ao mudar de ambiente. Mas houve maiores períodos de tempo sem choro. Aceitou alimento e dormiu no horário estipulado na rotina.

Ela engatinhou pelo ambiente, pôs-se em pé com apoio e, pela primeira vez nas gravações, caminhou de modo independente.

Ao longo do dia, em diversos momentos, manuseou brinquedos, mas principalmente no período matutino o fazia estando no colo da educadora Claudia. Ela mostrou certa preferência

por Claudia enquanto estava no ambiente. Após o sono da manhã, ela teve a iniciativa de sair do colo de Claudia e engatinhar para mais longe. Porém, após dar alguns passos, ela parou e, olhando para trás, voltou a ficar próximo da educadora.

Nesse dia, ocorreu a verificação em vídeo da primeira interação, a qual mostra maiores expressões de satisfação (com Jonas), emitindo leve sorriso, vocalizando e estabelecendo contato físico com ele.

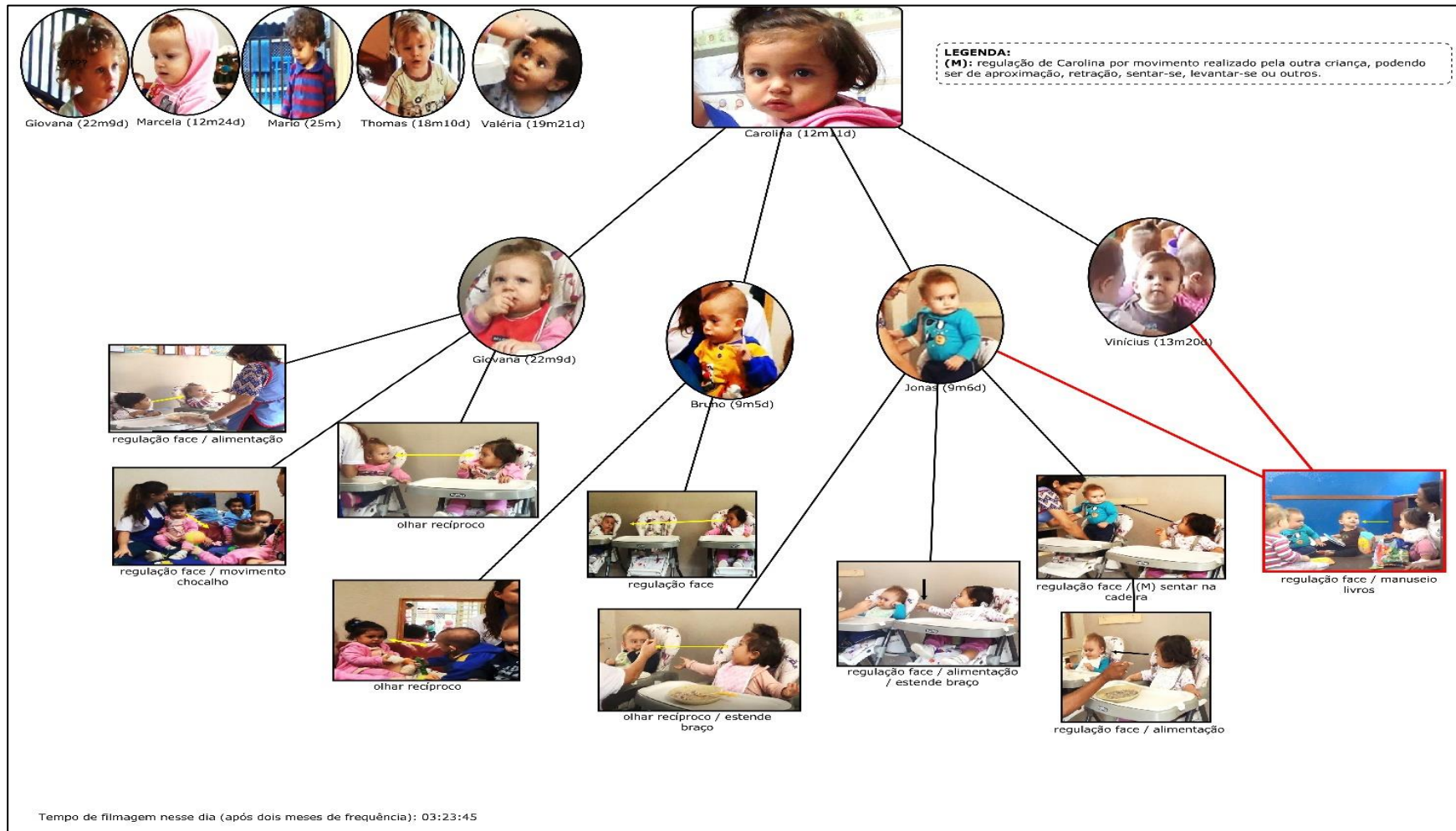
No período vespertino, ela chorou menos do que pela manhã e ficou mais tempo fora do colo das professoras.

Na metade do dia, Carolina recebeu a visita da mãe. Roberta foi informada, pela educadora Claudia, que Carolina tinha ficado bem ao longo da manhã. Carolina mostrou querer mamar, e sua mãe a levou para o parque para amamentá-la e ficar com ela, à sombra das árvores.

No horário da saída, a mãe foi buscar Carolina, que não demonstrou ter pressa para ir embora. Roberta entrou na sala, amamentou Carolina, e a deixou brincar, e inclusive, neste momento, Carolina estabeleceu interações com Jonas. Passado algum tempo, a mãe levou Carolina para buscar o irmão na sala dele, e depois foram para a casa.

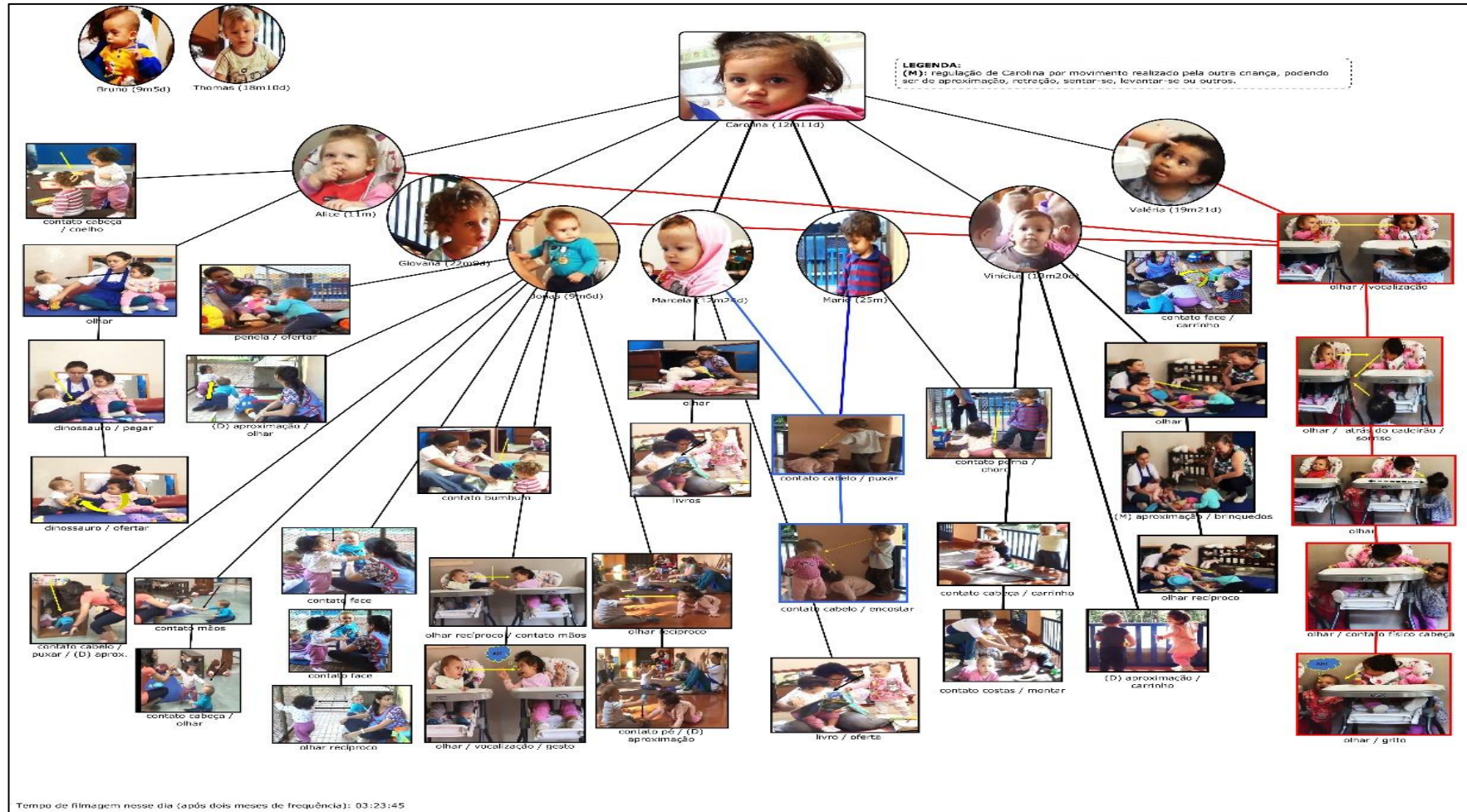
Dentro os diferentes momentos filmados no dia, predominaram as interações nos espaços externos, onde Carolina parecia ficar mais tranquila. Outras interações ocorreram nos momentos das refeições, nos cadeirões de alimentação próximos e, em menor quantidade, ocorreram na sala principal.

Figura 51 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após dois meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 52 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após dois meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Estiveram presentes nesse dia 10 crianças, incluindo Carolina. Ao todo foram registradas 29 interações, a maioria envolvendo diversos recursos comunicativos e maiores desdobramentos (20), e uma menor quantidade de interações se dando exclusivamente por (co)regulação do olhar (9).

Das interações envolvendo somente o olhar, sete delas se deram através da regulação de Carolina por outras crianças, e três episódios através de olhares recíprocos. As (co)regulações aconteceram mais frequentemente com Jonas (4), Alice (3) e Bruno (2), e apenas uma situação com Vinícius.

Das (co)regulações por Jonas, em três delas ambos os bebês estavam nos cadeirões de alimentação. Numa das situações, Carolina estendeu o braço na direção de Jonas e eles trocaram olhar. Noutra, Carolina novamente estendeu o braço, mas Jonas não correspondeu. Numa terceira situação, Carolina ficou olhando na face de Jonas quando ele foi colocado na cadeira de refeição, e depois ficou olhando para ele quando recebeu alimento.

Alice e Carolina trocaram olhar quando, em outra refeição, ficaram lado a lado nos cadeirões de alimentação. Depois, Carolina ficou olhando quando Alice recebeu alimento da educadora Stella. Na sala principal, Carolina foi regulada por Alice quando esta fez movimentos/sons com um chocalho. Ainda na sala principal, Carolina teve a atenção regulada por Bruno, quando este manuseava brinquedos. Já nas mesas de alimentação, mesmo Bruno estando mais distante, Carolina ficou olhando na direção de sua face.

Ocorreu uma situação em que Carolina foi regulada por Vinícius e Jonas ao mesmo tempo, quando eles manuseavam conjuntamente alguns livrinhos de pano dispostos pelo chão.

Nas interações envolvendo somente o olhar, ou Carolina e os demais bebês estavam nos cadeirões de alimentação, ou Carolina estava no colo das educadoras. Nota-se um interesse de Carolina pela face dos bebês, e há iniciativas de contato físico.

As interações envolvendo maiores desdobramentos ocorreram com maior frequência com as díades Carolina e Jonas (8) e Carolina e Vinícius (4). Com outros bebês Carolina também interagiu (Alice, Giovana, Marcela, Mário e Valéria), embora em menor frequência, exceto com Bruno e Thomas. Ocorreram ainda duas interações envolvendo mais de duas crianças.

Aquelas situações entre Carolina e Jonas não só aumentaram em relação às datas anteriores como envolveram uma série de elementos como movimentos diversos, gestos, contato físico, olhares e vocalizações. Apesar de a maioria das situações contar com a presença dos adultos, algumas ocorreram na ausência desses.

As interações que contaram com a presença das educadoras se deram quando Jonas se aproximou engatinhando e Carolina (no colo da educadora Stella) lhe ofertou uma panela de brinquedo. Ainda, quando Jonas percebeu Carolina engatinhando e se apoiando na cerca para ficar em pé, e a seguiu, fazendo o mesmo movimento de deslocamento e postura, até chegar ao lado dela. Outro momento em que houve interação foi quando a educadora Stella conversava com Jonas e Carolina, e esta última passou a mão no rosto de Jonas, tendo ele se afastado e, mesmo distante, trocaram olhares. Teve também um episódio em que Carolina, estando no colo da educadora Amora, passou a mão nas costas de Jonas, que estava na posição de engatinhar.

Duas situações envolveram a presença da mãe, quando esta adentrou na sala para buscar Carolina, ali permanecendo por longo tempo. No túnel, Jonas se aproximou de Carolina, que puxou seus cabelos. A mãe interferiu, retirando Carolina. Noutra situação, Carolina se aproximou de Jonas, e eles seguraram um na mão do outro. Em seguida, Carolina se colocou em pé em relação a Jonas, que estava sentado, trocou olhar com ele e passou a mão nos seus cabelos.

As situações ocorridas sem a presença imediata de adultos se deram no refeitório (mesas de refeição) e na parte externa. No refeitório, Carolina estava sentada no cadeirão, ao lado de Jonas, quando ela estendeu a mão na direção dele, trocando olhares e fazendo contato com as mãos. Depois, Carolina voltou a trocar olhar com Jonas, desta vez também indicando “tchau”, ao mesmo tempo em que vocalizou “ao”. Finalmente, quando, na parte da tarde, as crianças brincavam em área externa, Carolina se aproximou de Jonas, engatinhando, e ambos trocaram olhares. Carolina se aproximou mais e pegou no calçado de Jonas. Ele, fazendo movimentos para cima e para baixo com os braços, olhou para ela.

Já as interações com Vinícius se deram, em sua maioria, através de objetos e movimentos, quando eles trocaram olhares e se aproximaram em função de brinquedos, como carrinhos diferentes. Uma das situações foi agonística, quando Vinícius se aproximou de Carolina (sentada), se apoiou em sua cabeça, e fez movimento de montar nas costas dela. A educadora Claudia logo interferiu, interrompendo a interação. Carolina já estava chorando.

As interações com Alice envolveram gesto de ofertar e pegar um dinossauro de brinquedo, além de troca de olhares, e também através do contato físico de Carolina, quando passou um coelho na cabeça de Alice.

As interações com Marcela também se deram através de olhares e interesse comum pelo manuseio de livros infantis (Marcela ofertou um livro para Carolina). Carolina interagiu, do colo da educadora Zélia.

Já com Mario ocorreram duas interações agonísticas (Garcia et al., 2013). Esta foi a primeira vez que se registrou a presença de Mário nas filmagens. Numa das situações, ele se aproximou e pisou na perna de Carolina, que chorou. Noutro momento, quando ele estava em pé e Carolina passou perto dele, engatinhando, ele puxou os cabelos dela. Carolina chorou. Marcela, que estava próximo, viu a ação de Mario e se aproximou, também levando a mão sobre os cabelos de Carolina, mas ela faz um gesto mais suave, como que passando a mão no cabelo, e não puxando. Mas Carolina seguiu chorando, e saiu, engatinhando. Nota-se uma situação que envolveu três bebês.

Outra situação que envolveu mais de dois bebês ocorreu entre Carolina, Alice, Giovana e Valéria. Em decorrência dos diferentes recursos presentes nesta situação supradiádica em que Carolina esteve envolvida, e mesmo para demarcar este momento da transição, em que ela se mostrava mais familiarizada com os pares, esta situação será melhor detalhada no episódio descrito logo abaixo.

Em suma, as interações de Carolina com os pares, nesse dia, envolveram objetos variados, mas também contatos físicos, movimentos de deslocamentos e ações direcionadas ao(s) outro(s) bebê(s), momentos agonísticos envolvendo choro em decorrência das ações de alguns colegas em específico (Vinícius e Mário), orientação e participação em interações com mais de uma criança ao mesmo tempo, ou dentro do mesmo enredo interativo, vocalizações já indicando palavras específicas, e gestos, como de ofertar e pegar objeto ofertado pelo outro bebê. Ademais, nota-se o interesse de Carolina por brincadeiras já ocorridas entre as crianças mais velhas do grupo (Giovana e Valéria).

Apesar de muitas das interações ainda ocorrerem desde o colo das educadoras ou na proximidade destas, ou mesmo da mãe, Carolina mostrou maior autonomia para interagir quando estava mais afastada dos adultos.

5.3.4.1 Episódio 8: “Entre os cadeirões!”

Participantes: Valéria (19m21d), Giovana (22m9d), Alice (11m), Carolina (12m11d)

Tempo total do episódio: 53 segundos

Figura 53 - Descrição e ilustração do episódio "Entre os cadeirões!"

Ação das crianças	Recorte de filmagem
-------------------	---------------------

Valéria (19m21d) e Giovana (22m9d) andam entre as cadeiras de refeição, enquanto Carolina (12m11d) e Alice (11m) estão sentadas. Carolina olha Valéria passar diante de sua cadeira. Valéria se aproxima e puxa a bandeja de Carolina. Alice olha para Valéria. Carolina e Valéria trocam olhar. Valéria se afasta e Carolina movimentada as pernas e vocaliza (te, te, te, te...) e levanta o corpo para olhar Valéria. Com isso, Alice olha para Carolina.



Carolina olha e estende a mão (levando um pedaço de banana) na direção de Alice, que olha para outro lado. Neste instante, ouve a vocalização de Giovana, que passa por detrás dos cadeirões, olha e vocaliza “Ahhh”.



Valéria contorna a cadeira de Carolina para procurar Giovana, olhando atrás do cadeirão. Carolina se volta para Valéria com o olhar e movimento do tronco. Valéria troca olhares na direção de Giovana, por detrás do cadeirão. Giovana ri (pode-se ouvir), e anda na direção contrária.



Carolina segue regulada por Valéria e estende a mão para trás, de modo a tocar na cabeça de Valéria. Elas trocam olhar.



Valéria vai para trás do cadeirão. Carolina ouve risos e vocalização de Giovana, e se vira para olhar para o outro lado, quando se depara com Giovana perto dela, e trocam olhar. A professora chama Valéria pelo nome e a retira da situação. Carolina olha Valéria sair. Giovana segue andando atrás dos cadeirões, se afastando de Carolina.



Fonte: Produção da própria autora

5.3.4.2 Análise do episódio: “Entre os cadeirões!”

A apresentação deste episódio é feita pensando nas trocas de Carolina com pares ao longo das vivências, fazendo também, portanto, um paralelo com aquele primeiro apresentado. Neste sentido, observa-se que, aqui, não houve (ao menos a princípio) a participação de qualquer adulto; tanto Carolina como os pares apresentaram sinais de bem-estar e se mostraram atentos a quaisquer movimentos e expressões uns dos outros. Carolina já não apresentava resistência ou dúvida para interagir; ao contrário, estava atenta aos mínimos detalhes das expressões, e com isso passou a olhar, buscando manter contato. Isso mostra um processo, através do qual as interações com pares vão se apresentando mais fluídas e espontâneas à medida que os bebês também vão se conhecendo entre si.

Embora Carolina estivesse presa ao cadeirão de alimentação, assim como Alice, as trocas ocorreram de acordo com as possibilidades circunscritas também pela liberdade de movimentos e locomoção de cada bebê. Assim, quando Valéria trocou olhar com ela e puxou a bandeja de alimentação, ela buscava manter contato, inclusive levantando o corpo para ver a criança que sumiu da sua visão e vocalizando, como para tentar manter contato. Mas, devido à presença das várias crianças, as vocalizações regularam outro bebê (Alice), que passou a interagir com Carolina, porém não significando busca por contato através das mãos. Mediante os gritos de Giovana, Carolina logo redirecionou a atenção, mostrando perceber o contato lúdico que ocorria entre Valéria e Giovana, na medida em que coordenava olhares, movimentos e vocalizações entre uma criança e outra, de acordo com a possibilidade de visualização de cada uma, na sequência interativa.

A busca por contato tanto é visível entre os bebês que Carolina estende o braço para tocar, vocaliza, sorri, levanta o corpo por sobre o cadeirão para seguir olhando, e mantém-se

atenta aos demais. O local de ocorrência da atenção também pode ter favorecido atitudes de bem-estar em Carolina, pois, ao mesmo tempo em que os cadeirões podem restringir movimentos dos bebês, também garantem a segurança da proximidade dos adultos oferecendo alimento a outras crianças. Além disso, considera-se o histórico interativo de Carolina, no qual um dos locais em que mais ocorrem interações é no refeitório e enquanto se mostra presa no cadeirão.

Este episódio mostra que as interações de Carolina com pares foram se complexificando, ela demonstrando estar bastante atenta, correspondendo às mais sutis formas de comunicação e buscando manutenção desses contatos através das respostas. O envolvimento de ao menos quatro bebês na situação e o modo como eles se engajaram entre si dá visibilidade às capacidades de participação em interações supradiádicas.

5.3.5 Quinto dia de gravação – após três meses de frequência de Carolina (9m29d) na IEI

Nesse dia, Carolina permaneceu na instituição por 9 horas e 10 minutos. Ela chegou à instituição trazida pela mãe, que a entregou para a educadora Claudia. Carolina foi para o colo de Claudia com expressão neutra e sem choro.

Carolina chorou muito pouco, comparado com as datas anteriores. Como Carolina já andava com autonomia, ela foi logo colocada no chão e saiu andando. Mas ela ainda buscava muito os adultos e manifestava clara preferência por determinadas educadoras, principalmente por Claudia. Isso se mostrou, por exemplo, quando, no momento de uma refeição, o alimento foi oferecido pela diretora, e Carolina não aceitou comer, mas quando Claudia ofereceu, ela aceitou. Ainda, noutra situação, com a pesquisadora, na hora do sono, ela não dormiu, mas na companhia da educadora Amora, ela logo adormeceu.

Dentre os adultos presentes nesse dia, estavam as educadoras Claudia, Amora e Stella, as auxiliares Rafaela, Rosana e Carla, além da mãe de Carolina e as pesquisadoras.

Nota-se que Carolina ficou menos tempo no colo das professoras; porém, sua atenção se manteve muito mais direcionada aos adultos do que aos pares de idade. Ela ficava olhando, ainda que de longe, o que faziam as educadoras, e direcionava sua atenção para elas, mesmo quando falavam com outras crianças.

Ao meio-dia, a mãe esteve na instituição para fazer a visita e amamentar Carolina. Ela chegou e foi recebida com expressão de alegria por Carolina, ambas saindo para o pátio externo

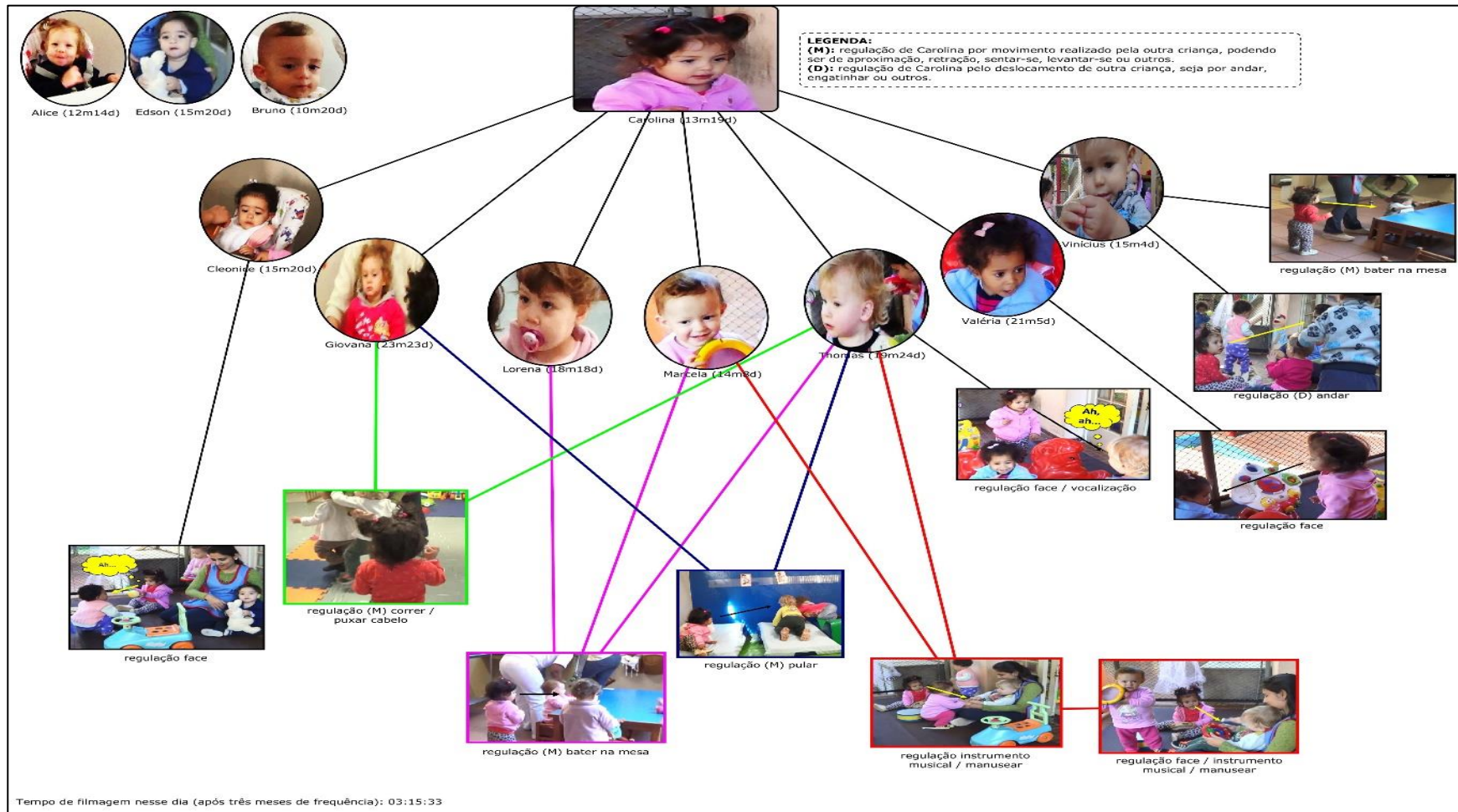
para ficarem juntas. Quando a mãe entregou Carolina para a educadora Amora, ela foi para o colo dela sem protesto, e manteve expressão neutra.

Ao final do expediente, o pai de Carolina foi buscá-la. Quando ele entrou, Carolina estava tomando banho, e começou a choramingar. Tão logo Amora entregou Carolina para o pai, ele a beijou e ela sorriu para ele, ficando no colo. A educadora conversou com o pai, informando que Carolina havia mostrado bem-estar ao longo do dia, e depois se despediram e foram para a outra sala buscar o irmão de Carolina.

Destaca-se, ainda, que nesta sala havia uma subdivisão esporádica das crianças em dois grupos (crianças mais velhas e mais ágeis e as mais novas). Porém, a partir desse dia, as crianças maiores do grupo passaram a ter as refeições numa mesa coletiva, adequada para a altura delas. E as crianças menores, como no caso de Carolina, seguiram sendo colocadas nos cadeirões de alimentação. Foi nesse sentido que as regulações de Carolina pelo olhar se dirigiram às crianças batendo na mesa coletiva. Mas, sempre que ela aparecia interagindo com pares enquanto recebia alimentos, isto se dava a partir dos cadeirões maiores de alimentação.

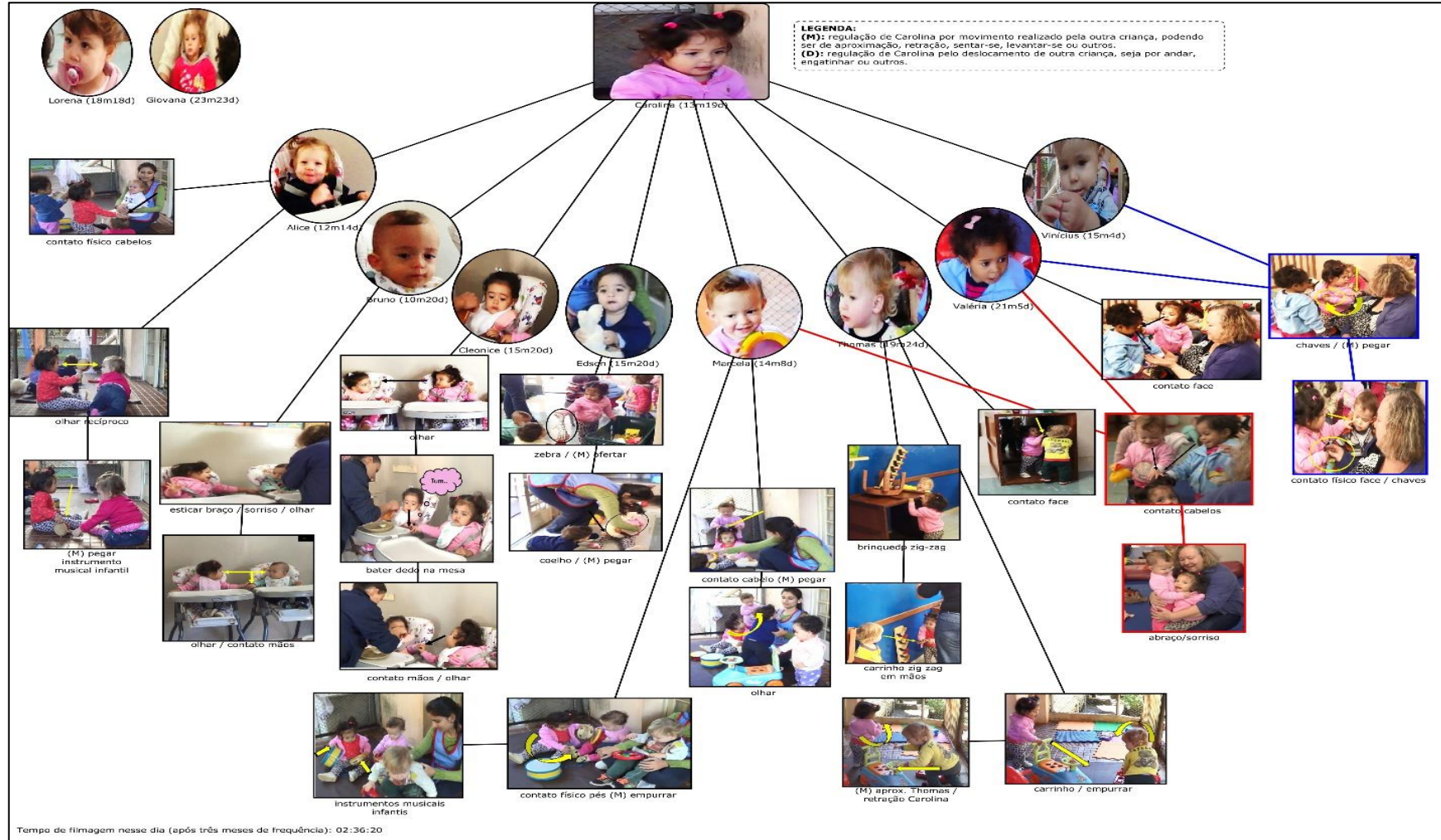
Para mostrar as demais crianças presentes nesse dia e como se deram as interações destas com Carolina, na sequência será apresentado o mapa das interações envolvendo exclusivamente (co)regulações pelo olhar, e depois o mapa com as interações envolvendo maiores desdobramentos e recursos.

Figura 54 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após três meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 55 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após três meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Nesse dia, estiveram presentes na turma 11 crianças, incluindo Carolina. Jonas, criança com a qual Carolina vinha estabelecendo várias interações em datas anteriores, havia faltado nesse dia. Entre a criança principal e as demais crianças presentes ocorreram, ao todo, 23 interações. Destas, 14 envolveram maiores desdobramentos interativos e 9 envolveram regulação da atenção de Carolina pelo olhar. Portanto, das interações envolvendo exclusivamente o olhar, não houve nenhum registro de correção (troca de olhar).

Das regulações de Carolina pelos pares, Thomas foi a criança mais envolvida (5), seguida de Vinícius (2), Marcela (2), Giovana (2), Cleonice (1), Lorena (1) e Valéria (1). Alice, Edson e Bruno não regularam a atenção de Carolina exclusivamente pelo olhar.

Destaca-se que, das regulações, quatro delas envolveram o direcionamento da atenção para mais de um bebê ao mesmo tempo, e as demais (5) foram exclusivamente diádicas.

Nas regulações diádicas, Carolina dirigiu o olhar para Vinícius quando batia na mesa coletiva de refeições e quando ele passava por ela andando (Carolina sentada na parte externa, anexa à sala principal). Thomas regulou a atenção de Carolina ao vocalizar “Ah, ah, ah....”. Carolina também vocalizou enquanto olhava na face de Cleonice, e foi regulada pela face de Valéria em outro momento.

Envolvendo regulação por mais de dois bebês ao mesmo tempo, Carolina parou para olhar Thomas, que se aproximou de Giovana e lhe puxou os cabelos. Carolina também ficou em pé, parada perto da mesa coletiva de alimentação, quando Lorena, Marcela e Thomas, já sentados ao redor do aparato, batiam sobre a superfície. Quando Thomas e Giovana se aproximaram e pularam no colchão na hora do sono, Carolina teve a atenção regulada por eles. Noutra situação, Carolina olhou Marcela e Thomas disputarem e depois manusearem juntos um instrumento musical.

As interações com maiores desdobramentos foram predominantemente diádicas (12), mas também ocorreram aquelas envolvendo mais de dois bebês (2). Nessas interações, Carolina esteve mais frequentemente envolvida com Thomas (3), Valéria (3), Marcela (3), Alice (2), Edson (2), Bruno (1), Cleonice (1) e Vinícius (1). Giovana e Lorena não se envolveram com Carolina nesta classificação interativa.

As interações ocorreram na sala de refeições, na sala principal e área externa anexa à sala principal. No refeitório, Carolina interagiu com duas crianças que se sentaram ao lado dela em duas refeições – Cleonice e Bruno – com o mesmo padrão interativo, repetindo processos verificados, inclusive, em filmagens anteriores. Carolina começou esticando a mão em direção ao cadeirão dos colegas e, quando correspondida, ela segurava na mão deles, e eles também

seguravam na mão dela. Aconteceu, portanto, um contato físico nas interações, e envolveu olhares de ambas as partes.

Na sala principal, Carolina interagiu com Edson e, numa das situações, ela ofereceu uma zebra de brinquedo para o colega. Em outra, Carolina pegou um coelho das mãos dele. Nesse local, ela interagiu também com Thomas, através de um brinquedo chamado zig-zag. Ambos tentaram pegar o brinquedo que estava sobre uma caixa. O brinquedo caiu. A educadora rapidamente pegou e colocou-o no chão. Eles manusearam o brinquedo. Depois, dentro do túnel, Carolina encontrou Thomas e colocou a mão na face dele, que retraiu o corpo. Também com Valéria houve contato semelhante, quando Carolina se aproximou e passou a mão no rosto dela.

Na área externa, anexa à sala principal, Carolina trocou olhar com Alice, e esta retirou um instrumento musical das mãos de Carolina. Noutro momento, Marcela se aproximou de Carolina e passou a mão no seu cabelo, regulando a atenção de Carolina. Momentos depois, elas manusearam conjuntamente os instrumentos musicais. Quando Marcela encostou o pé no pé de Carolina, esta última empurrou o pé da colega, interrompendo o contato físico. Com Thomas, Carolina também fez movimento de retração quando ele se aproximou e, quando Carolina percebeu que ele ia pegar o carrinho que ela manipulava, ela se adiantou, empurrando o brinquedo para perto dele.

Marcela, Valéria e Carolina se envolveram conjuntamente numa situação mediada diretamente pela educadora Rafaela. Valéria pareceu puxar os cabelos de Carolina quando Rafaela disse que era para fazer carinho e passar a mão nos cabelos de Carolina. Marcela, que estava ao lado, também começou a passar a mão, como Valéria, em movimentos leves. Logo, com as falas de Rafaela, Marcela abraçou Carolina, e ambos os bebês sorriram. Outra situação, em que a educadora Rafaela também estava presente, ocorreu entre Carolina, Vinícius e Valéria em torno de um molho de chaves da educadora. As três crianças disputavam as chaves que estavam nas mãos de Carolina. Depois de tentativas de negociação feitas por Rafaela, para que cada um ficasse um pouco com as chaves, ela guardou-as, e Carolina passou a mão no rosto de Vinícius.

Destaca-se que os vários adultos-educadores envolvidos na interação, em alguns momentos, promoveram a interação, como quando a educadora Rafaela, através de falas e gestos, transformou os puxões de cabelos em carinho. Mas em várias outras situações as professoras interromperam interações, como nas refeições, quando as crianças se davam as mãos e ficam “conversando”, ou quando a professora precisava se afastar e alguém ficar sozinho com Carolina.

Assim, observa-se que as interações mais prolongadas de Carolina com os pares aconteceram nos momentos das refeições, ela iniciando as interações, inclusive. Mas também houve interações envolvendo disputa por objetos, como chaves, oferta e recebimento de brinquedos menores e, de modo bastante predominante, regulações pelo olhar.

Apesar das ocorrências, notou-se, ainda, que Carolina buscava pouco pelos pares, seu foco estando bastante direcionado às educadoras. Como Carolina já andava, ela mesma passou a ficar mais tempo na parte externa da sala, onde, em vários momentos do dia, havia brinquedos e outras crianças. Mas também ela se apresentava mais tranquila mesmo na sala principal, onde passou a estabelecer interações com as demais crianças.

No momento do passeio pelo pátio externo, não houve interações com os pares.

5.3.6. Sexto dia de gravação – após quatro meses de frequência de Carolina (15m4d) na IEI

Nesse dia, Carolina permaneceu na creche por 9 horas e 23 minutos. Quando chegou, ela adentrou na instituição no colo do pai e na companhia do irmão. O pai chegou na porta da sala de Carolina e colocou-a no chão. Ela se despediu sem chorar, e foi andando até a educadora que estava na sala, no caso a Rafaela. Claudia estava ausente. Não houve manifestações de protesto nesse momento da entrada. Carolina ficou uns instantes perto da educadora e logo passou a andar pela sala, olhando para alguns pares que brincavam.

Carolina já se mostrava bastante familiarizada com as pessoas e os ambientes frequentados dentro da instituição. Ao longo do dia, apresentou pouquíssimos episódios de choro, e ainda participou ativamente dos momentos de atividade.

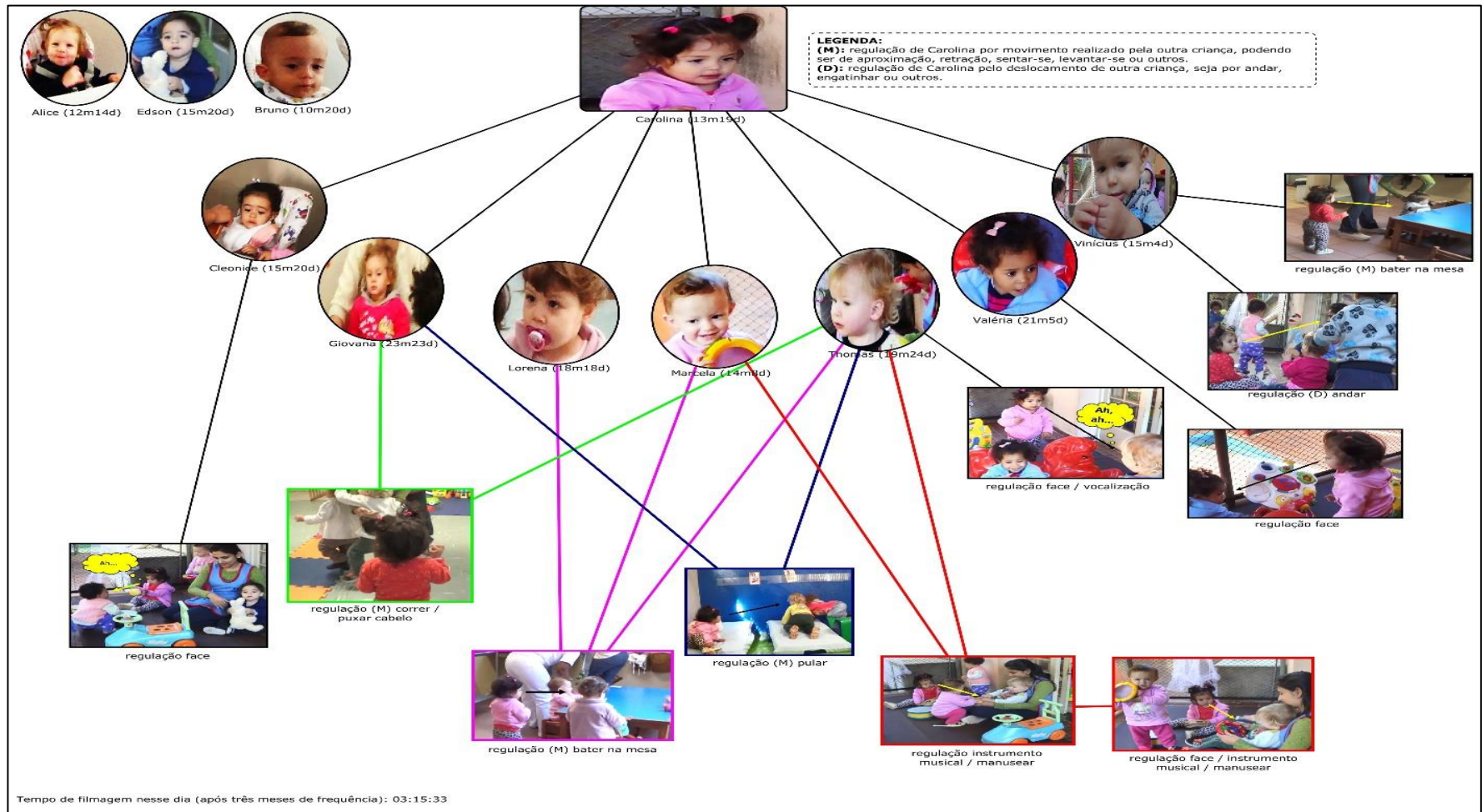
Entretanto, sua atenção continuava predominantemente voltada às pessoas adultas presentes na sala. Ela dedicava sua atenção em grande parte do tempo para as educadoras que estavam por perto, no caso dessa data a Rafaela e a Stella. Contudo, de modo geral, havia sempre um adulto por perto dela, e as outras educadoras ficavam grande parte do tempo incentivando as crianças a brincarem, ou descrevendo o que elas faziam, ou coordenando situações. Tais práticas faziam com que, em muitos momentos, também as outras crianças ficassem dirigidas aos adultos. Neste sentido, nota-se que a razão adulto-criança nesta instituição é superior àquela observada nas outras duas instituições estudadas. Um maior número de educadoras disponíveis também pode favorecer um maior direcionamento dos bebês a elas, a depender das práticas adotadas.

Carolina, com maior autonomia, andava pela sala e pela área externa de forma independente - descia a rampa e se movimentava com facilidade sobre ela. Ela acompanhava os diferentes momentos da rotina sem maiores protestos, dormia, se alimentava e circulava bastante pelo espaço, estabelecendo interações.

Nas refeições, houve nova mudança: se, data anterior, a turma das crianças menores (incluindo Carolina) ainda ficava nos cadeirões individuais de alimentação e os maiores na mesa coletiva, nesse dia todas as crianças foram colocadas nas duas mesas coletivas, todas já fazendo as refeições nestes aparatos. No entanto, houve uma subdivisão: as crianças mais velhas ficaram numa das mesas e as mais novas noutra. Aliás, esta subdivisão se deu para além dos momentos das refeições. Nessa data, as crianças voltaram a fazer atividades e ter acompanhamento das educadoras em separado, inclusive as crianças maiores passando a ficar noutra sala. As crianças que ficaram no grupo de Carolina foram as mais novas: Edson, Cleonice, Jonas e Alice. Portanto, não foi possível a ocorrência de interações com o grupo das crianças maiores, já que não houve encontros entre elas.

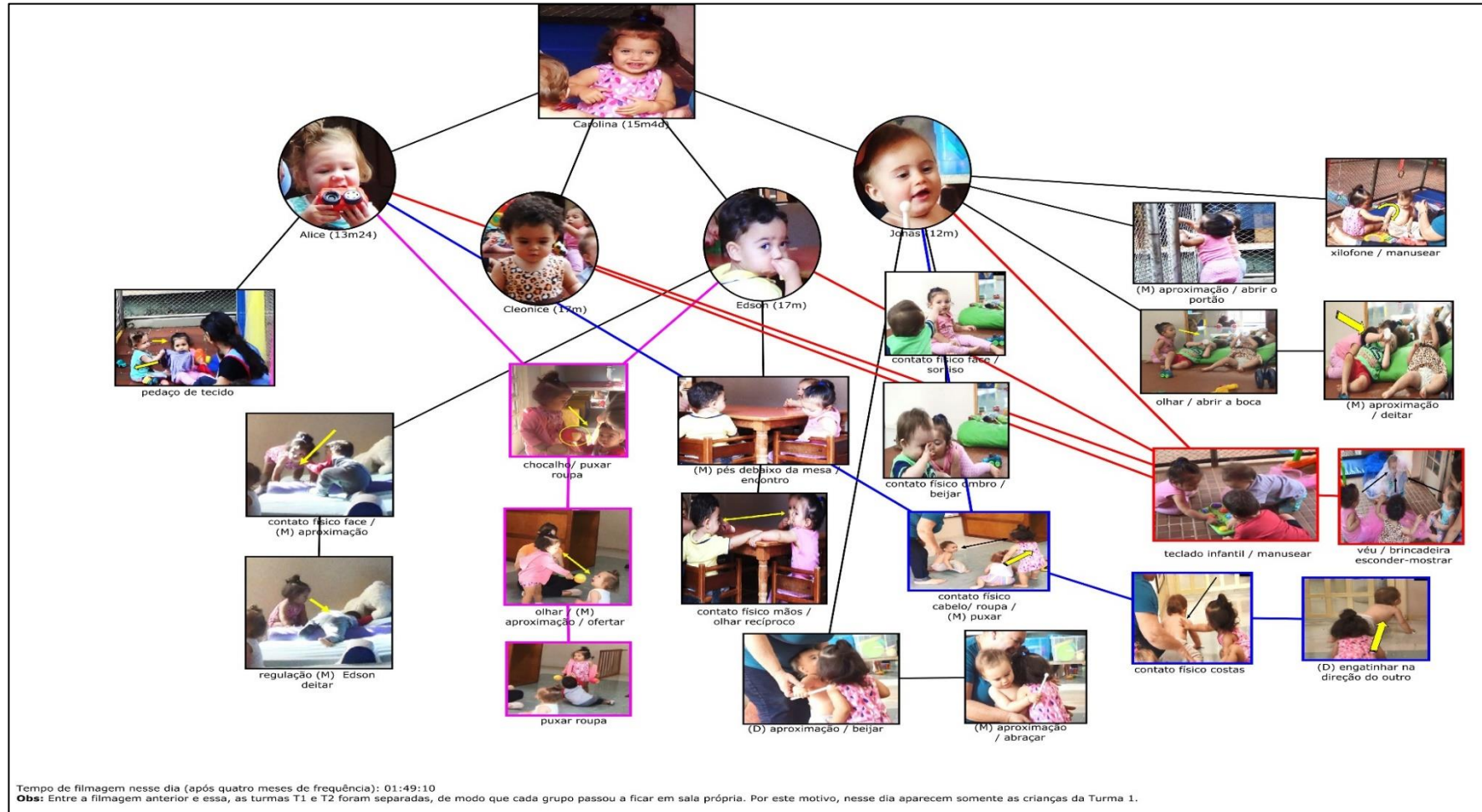
Na metade do dia, como de costume, a mãe compareceu para a visita e amamentou Carolina. Já na saída, o pai e o irmão foram buscá-la. Quando chegaram, Carolina estava tomando banho. Então o pai ficou conversando com a educadora Amora sobre como Carolina vinha se mostrando mais tranquila com a frequência na creche e mesmo de modo geral. Apesar de o pai esperar Carolina terminar o banho enquanto conversava com a educadora ficando do lado de fora da área de banho, Carolina não chorou. Depois, quando ela foi entregue para o pai, ficou em seu colo e fez carinho no rosto dele. Ela se despediu de Amora e foi com o pai buscar o irmão na sala dele.

Figura 56 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo somente o olhar, após quatro meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Figura 57 - Mapa das interações de Carolina com pares, envolvendo diversos recursos comunicativos, após quatro meses de frequência na creche



Fonte: Produção da própria autora

Nesse dia, estiveram presentes cinco crianças, incluindo Carolina. Como já indicado anteriormente, as crianças presentes eram apenas as do grupo das mais novas: Alice, Cleonice, Edson, Jonas e Carolina. Ao todo, foram registradas entre Carolina e os demais bebês 22 interações. Destas, 11 se deram através da regulação de Carolina pelo olhar (exclusivamente) e as outras 11 com maiores desdobramentos e recursos comunicativos. Nota-se que, assim como na data anterior, aquelas interações que envolveram somente o olhar não contiveram reciprocidade, apenas a regulação da atenção de Carolina.

Carolina teve a atenção regulada predominantemente por Alice (7), mas também por Jonas (2), Cleonice (1) e Edson (1). Destaca-se novamente o espaço do refeitório como ambiente onde ocorreu grande parte das regulações, seguido do espaço externo, anexo à sala principal. No refeitório, Carolina foi regulada por Alice através do olhar para a face da colega: olhou quando ela sentou na cadeirinha, olhou quando ela bebeu água, olhou quando ela vocalizou e, ao mesmo tempo, movimentou os braços. Já no espaço externo, Carolina se virou para trás para ver quem tinha tocado nas suas costas (Alice). Na sala principal, Carolina passou andando e ficou olhando na face de Alice.

No refeitório, Carolina também foi regulada por Jonas ao ficar observando-o comer (sendo que ele estava mais ao longe). No espaço externo, Carolina olhou para Jonas quando ele movimentava os braços e manuseava instrumentos musicais.

Edson regulou a atenção de Carolina quando vocalizou “Ah!” e, ao mesmo tempo, bateu palmas. Já Cleonice regulou o olhar de Carolina quando manuseava carrinhos na rampa da parte anexa à sala principal. Carolina olhou na face de Cleonice e depois acompanhou-a quando ela estava sendo orientada por Amora para disparar os carrinhos rampa abaixo.

As interações apresentando maiores desdobramentos (11) ocorreram com maior frequência envolvendo Carolina e Jonas (7), Edson (4), Alice (4) e Cleonice (1). Destas, oito foram interações diádicas, e três envolveram mais de duas crianças no enredo interativo.

As interações diádicas com Jonas se deram através de movimentos de aproximação, imitação, manuseio de objetos e com várias aproximações afetivas de contato físico. Numa situação, os bebês se aproximaram e, juntos, tentaram abrir o portão da cerca do espaço anexo à sala principal. Noutra, eles manusearam juntos um xilofone. Num terceiro episódio, Jonas estava tomando a mamadeira, deitado sobre a almofada, e Carolina se aproximou, imitando o movimento de abrir a boca para tomar o leite. Logo, ela se deitou ao lado de Jonas, fazendo contato físico com a cabeça. Duas outras situações também envolveram contato físico. Jonas encostou a mão no rosto de Carolina, que sorriu; logo em seguida, ela se aproximou dele e deu

um beijo em seu ombro. Na outra situação, a educadora Rafaela pediu para que ambos se aproximassem, de modo que Carolina beijasse Jonas no rosto, e depois eles se abraçaram.

As interações diádicas com Edson aconteceram através de contato físico e objetos. Na primeira situação, eles estavam na mesa coletiva de alimentação quando eles se encontraram através do toque dos pés debaixo da mesa; depois, Carolina esticou o braço, encostando-o na mão de Edson, quando os dois trocaram olhar. Outra situação foi na hora do sono, quando eles engatinharam sobre os colchões e Edson encostou no rosto de Carolina. Logo, ele se deitou sobre o colchão de Carolina, e ela fica olhando.

As interações envolvendo mais de duas crianças foram duas. Uma delas envolveu Alice, Jonas e Carolina. Carolina chegou andando e puxou a roupa de Alice. Jonas observava. Carolina, então, olhou para ele, que saiu engatinhando e passou a mão nas suas costas. Logo, Carolina passou a engatinhar, seguindo na mesma direção de Jonas. A outra situação se deu quando Alice, Edson, Jonas, Cleonice e Carolina manuseavam conjuntamente um teclado infantil, e depois participaram da brincadeira de esconder-mostrar. A brincadeira foi iniciada pelas crianças e depois dirigida pela educadora Stella. Este episódio será descrito com maiores detalhes, na sequência.

5.3.6.1 Episódio 9: “Achoooo!”

Participantes: Alice (13m24d), Cleonice (17m), Jonas (12m), Carolina (15m4d) e a educadora Stella

Tempo total do episódio: 1’06”

Figura 9 - Descrição e ilustração do episódio "Achooo!".

Ação das crianças

Recortes de filmagem

Jonas (12m) mexe no tule logo na frente de Carolina (15m4d). Ela olha para ele e puxa o tule para si. Carolina estica os braços, oferecendo o tule à educadora. Jonas fica olhando.



A professora estende o tule por sobre a cabeça de Cleonice (17m), dizendo: “Vamo escondê, vamo escondê!”. Carolina, imediatamente, passa a puxar o tule. Alice (13m24d) também puxa o tule, para retirá-lo da cabeça de Cleonice. A educadora diz: “Achoooo!”. O tule cai ao lado.



Jonas se inclina, puxa o tule branco e coloca sobre sua cabeça. Jonas retira o tule de sua cabeça. A educadora diz “Achoooo!”. Carolina, Cleonice e Alice acompanham com o olhar.



Carolina e Cleonice mexem no tule rosa, tentando levantá-lo. A educadora coloca o tule rosa sobre a cabeça de Alice. Carolina fica olhando. Jonas tenta retirar o tule. Alice puxa, descobrindo-se. As crianças inclinam o corpo para puxar os tules. Alice pega o tule rosa e cobre a própria cabeça. A filmagem foi encerrada.



Fonte: Produção da própria autora

5.3.6.2 Análise do episódio: “Achoooo!”

Este episódio permite visualizar como as experiências vividas na coletividade possibilitaram um processo através do qual Carolina foi se mostrando mais tranquila entre os pares, inclusive participando de ações compartilhadas, como a que se verificou.

O gesto de ofertar o tule à professora, inicialmente (e não aos pares), expressa a centralidade que os adultos seguem ocupando nas experiências de Carolina na creche. Mas isso não é tratado como algo negativo; ao contrário, tal processo reafirma o que estudos vêm mostrando, de que, para alguns bebês se sentirem seguros para interagir com pares, antes necessitam estabelecer este vínculo com as figuras adultas de referência (White & Redder, 2015).

Na interação, os diferentes bebês mostraram capacidade de coordenar ações e expressões em função uns dos outros e da educadora, em situação de atenção conjunta (Shin, 2012).

A rápida adesão das crianças ao ritual de esconder e mostrar permite sugerir que elementos de brincadeiras da cultura popular podem ser identificados rapidamente pelos diferentes pares, de modo que as especificidades com que ocorrem possibilitam também uma construção da microcultura do grupo (Pedrosa & Carvalho, 2002).

Finalmente se destaca não só o número de pares envolvidos na interação (quatro), mas principalmente o modo como eles se mantinham regulados uns pelos outros na manutenção da situação lúdica (Carvalho et al., 1996). A capacidade dos bebês agirem nos momentos posteriores em função das ações anteriores uns dos outros configura competência social de envolvimento em interação em nível de grupo (Bradley & Smithson, 2017), em trocas espontâneas de um ambiente naturalístico.

6. DISCUSSÃO DOS CASOS EM SEPARADO

6.1. DISCUSSÃO DO CASO DE SOFIA

A análise do material empírico dos processos interativos dos bebês resultou no reconhecimento de inúmeras questões relacionadas. Para a discussão desta tese, foram selecionados alguns dos elementos envolvidos, dos quais se destacam: a corporeidade dos bebês (recursos comunicativos utilizados, postura corporal, deslocamento e imitação); os aspectos do espaço (organização do espaço, rotinas, objetos e mediação pelos adultos); o modo como as interações se efetivaram e se transformaram com as vivências; e os diferentes fenômenos nelas identificados (como formas agonísticas, amistosas e de parceria preferencial, atenção conjunta e envolvimento em grupo). Os vários elementos foram considerados dentro do processo de transição, com o ingresso e frequência do bebê na creche.

Apesar de que as interações serão analisadas e discutidas a partir da perspectiva da regulação ou da correção da Sofia em relação aos demais bebês (e de Isabela e de Carolina, em seus respectivos casos), será dado destaque ao dialogismo dos processos interativos. Esses elementos guiarão a análise das três crianças acompanhadas. Pelo fato de que toda interação se localiza em determinado espaço, ao mesmo tempo que o compõe, inicia-se por este assunto.

6.1.1 O espaço e as interações de Sofia

De modo a discutir os dados de Sofia a partir desta construção dialógica, importa destacar a noção de espaço utilizada, de acordo com Rutanen et al. (in press). Segundo as autoras, a localização física e os materiais ali encontrados são apenas parte do espaço, este sendo considerado de modo mais amplo, envolvendo pessoas, relações, concepções, história, cultura, e os modos como tais aspectos são construídos socialmente. Levando em consideração os objetivos deste estudo, destaca-se no espaço a centralidade da corporeidade do bebê e as experiências vividas com os interlocutores.

Considerando tal noção, rotinas foram organizadas espacialmente, nelas estando diretamente envolvidas as educadoras e as concepções daquelas em relação às potencialidades e necessidades dos bebês. O papel das educadoras se materializou nas formas de organização do ambiente, modos de cuidado e educação, relacionamento com bebês e favorecimento ou não das interações dos pares entre si. Por isso, a presença e o papel dos educadores perpassam (ainda que não como figura, devido aos objetivos do estudo) todo o material analisado.

Focando nas interações de pares como parte deste espaço, destacam-se aspectos específicos da organização que circunscreveram (Rossetti-Ferreira, Amorim, & Silva, 2004) o modo como se configuravam tais encontros: o lugar era arejado, aberto e com poucos móveis, o que facilitava uma maior visibilidade do ambiente em geral, dos bebês entre si, e mesmo dos objetos disponibilizados, favorecendo particularmente a troca de olhares e a regulação do comportamento de Sofia diante dos pares. Mais tarde, esse tipo de organização favoreceu o deslocamento, com o encontro com outras crianças que já apresentavam maior habilidade de locomoção e pela sala circulavam, desencadeando outros processos interativos, sejam de regulação ou correção, com o uso de diferentes recursos.

Fazia parte da organização da rotina desta creche o uso de bebês-conforto. Apesar da limitação de Sofia, por estar presa a esse dispositivo, ela chegou a estabelecer (co)regulações através do olhar, de movimentos de pés e braços em imitação a outras crianças. Destaca-se, com isso, a habilidade de bebês desta faixa etária se orientarem aos pares e com eles interagirem nas mais diversas circunstâncias. Apesar disso, importa mencionar que o uso de bebês-conforto em IEI é questionado e considerado por alguns pesquisadores como não adequado para o uso nesse contexto, já que foi criado para outros fins (Yuste, 2007).

Objetos específicos que ficavam permanentemente na sala, como um *play ground*, um espelho pregado na parede e uma cerca divisória (vide Figura 3), foram importantes nos processos interativos. Inicialmente, os movimentos de outros bebês em torno destes objetos regulavam olhares / comportamento de Sofia. Com as vivências, esta passou a estabelecer trocas com pares através destes objetos, ambos os bebês se movimentando no sentido de escalar, subir e fazer movimentos a partir da visualização de gestos do outro no espelho e etc.

Porém, envolvidos nas interações ao longo de todo o período de acompanhamento também estiveram objetos menores, diariamente inseridos pelas educadoras no ambiente para manuseio dos bebês. Dentre estes, alguns tiveram maior destaque nas interações, como, por exemplo, bolas coloridas, mesas interativas, animais de pelúcia, cogumelo giratório, dentre outros.

A presença dos objetos nas interações de pares de bebês é bastante discutida na literatura, particularmente em interações diádicas (Musatti, 1993; Verba & Musatti, 1989; Viernickel, 2009; Williams et al., 2010). Análises do caso de Sofia mostraram que, para além do envolvimento de objetos em interações diádicas, estes também serviram de veículo para reunir maior número de bebês, configurando-se entre eles interações em nível de grupo, como discutido mais adiante.

De um modo geral, na maneira como se deram as interações, os objetos não se constituíam em si um alvo de interesse dos bebês. As aproximações e as correções das crianças se davam em função do conjunto outro(s) bebê(s)-objeto (Amorim et al., 2012; Shin, 2012). Verificou-se que, nesses processos, o bebê coordenava olhares ao par e ao objeto, a depender dos movimentos/sons, sendo identificadas em inúmeras interações o fenômeno da atenção conjunta - AC - com o par (Costa & Amorim, 2015; Dentz & Amorim, 2020; Shin, 2012). Esse ponto é de destaque, já que a AC tem sido estudada na literatura de bebês basicamente na relação com os adultos (Aquino & Salomão, 2009; Tomasello, 1995). Porém, nos dados de Sofia, já se observa o fenômeno a partir dos seis meses de idade com outro bebê, no contexto de educação infantil coletiva.

Nesses encontros, tendo os objetos em questão, muitas vezes os processos se desdobravam, levando ambas as crianças a buscarem manuseá-los ou tê-los em suas próprias mãos, o que fazia com que as crianças ficassem bem próximas.

A questão da ação de tomar o objeto da mão de outra criança é tratada de modo controverso na literatura, sendo classificada por alguns autores como indicador de interação agonística (Williams et al., 2010), o que, analisando-se o caso de Sofia, nem sempre se configurou desta forma. Quando Sofia já estava familiarizada com o espaço, suas respostas se davam no sentido de retomar o objeto para si, ou mesmo passar a manuseá-lo junto com o outro bebê, de modo compartilhado. Essas ações na relação com o outro puderam ser vistas até como produtivas nas interações de pares, na medida em que possibilitam aos bebês oportunidade de desenvolverem estratégias de negociação (Lewis & Takahashi, 2005).

Um objeto em especial merece destaque nas interações de Sofia com pares: a chupeta (de Sofia). Inicialmente, os pares tomavam o objeto de Sofia, que reagia através do choro. Com as vivências, Sofia passou a apresentar maior iniciativa, com ações como de defender a sua chupeta e, inclusive, de tentar pegar a chupeta de outras crianças. No geral, esses eventos se configuraram como parte de um processo de construção de significações de si / do ambiente / e do outro bebê (Neves et al., 2018), além de favorecer significações das relações entre os próprios bebês. Em função do tipo de relação já construída com os diferentes pares, as ações de ambos os envolvidos variavam entre: um tomar o objeto e o outro deixar levar; evitar tal ação; um tentar tomar o objeto e o outro fazer movimento de retirada ou mesmo de defesa do objeto.

Considerando a importância dos diferentes aspectos envolvidos na configuração do espaço, este entendido com incluindo elementos de ordem física como os objetos, mas também as concepções e relações e o modo como aquelas foram se construindo, passamos a dar destaque a alguns dos elementos das interações dos pares.

6.1.2 As manifestações entre pares de bebês

As interações de Sofia com pares contaram com uma variedade de manifestações corporais que, entrelaçadas com aspectos do espaço e das características pessoais, foram configurando os processos no tempo, através das experiências. Na presente tese, entende-se que houve intensa ampliação da possibilidade de verificar a existência e complexidade das interações de pares quando se assumiu noções de interação que vão além do fazer conjunto e em harmonia, incluindo episódios ligados às regulações do comportamento pelo outro (Carvalho et al., 1996). Neste sentido, pôde-se apreender as mudanças e manifestações de comportamento desdobradas pelo olhar do bebê, sendo este de regulação ou recíproco. Assim, inicia-se pela discussão do papel do olhar nas interações dos bebês.

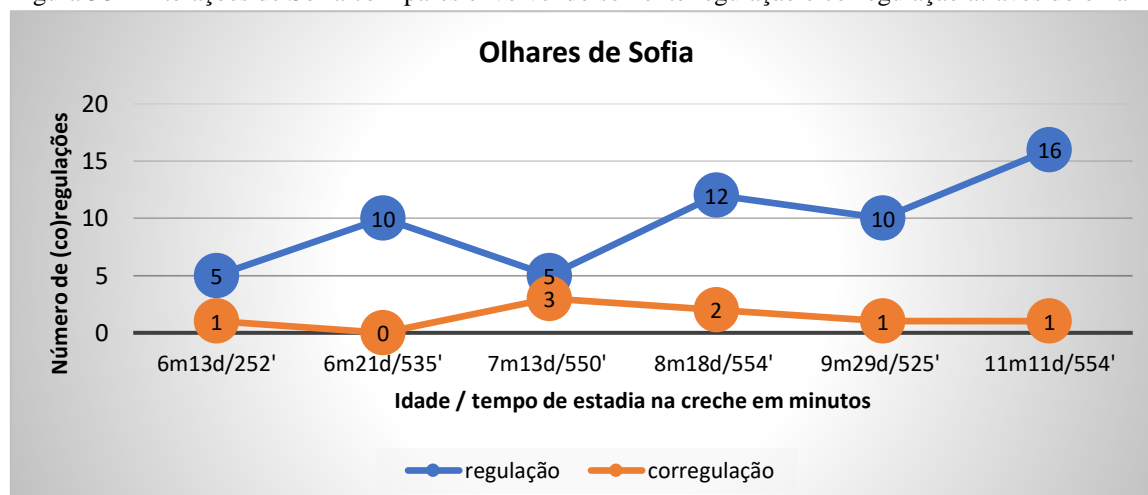
6.1.3 O olhar nas interações de Sofia com pares²⁶

Quando Sofia começou a frequentar a creche, suas regulações pelo olhar se davam de modo a rastrear o ambiente, centrando-se nos demais bebês e também nos adultos, seu comportamento sendo regulado por ações / emoções dos outros (Anjos et al., 2004). Com frequente uso da visão periférica (Bradley & Smithson, 2017), o bebê mostrava perceber a aproximação dos pares através de seus movimentos (e com isso iniciando o choro) ou ações de manuseio de objetos, não necessariamente havendo olhado diretamente para este outro / outro-objeto, através da visão focal. Nas ocorrências de olhar focal (rosto/corpo do outro bebê), este se dava inicialmente de modo rápido, logo sendo desviado ao manifestar choro, principalmente nos momentos do dia em que Sofia se mostrava mais sensível, com sinais de sono. Embora mantivesse o uso da visão periférica, com as vivências, Sofia passou a olhar mais diretamente no rosto/corpo dos outros bebês, acompanhando seus gestos, expressões emocionais e movimentos corporais, mostrando-se mais ativa nas situações.

Para dar maior visibilidade à frequência com que ocorreram as regulações de Sofia pelos outros bebês, mas também as correções, em que ambas as crianças regularam o comportamento uma da outra através de olhares, apresenta-se o gráfico abaixo.

²⁶ Neste tópico de discussão estão contemplados somente aqueles olhares que não envolveram outros recursos com desdobramentos de interação.

Figura 58 – Interações de Sofia com pares envolvendo somente regulação e correção através do olhar



Fonte: Produção da própria autora

Nota-se a preponderância e o aumento das regulações ao longo das datas, em relação às correções. Inicialmente, as regulações de Sofia por outros bebês que manifestavam choro eram frequentes, não raramente ela se mostrando contagiada, também passando a chorar (Wallon, 1938/1999). Contudo, mesmo havendo bebês ingressantes ao longo do período, os quais também choravam muito, modificações foram observadas ao longo da convivência, gradativamente Sofia deixando de ser contagiada pelo choro dos pares e, mais adiante, sequer sendo regulada por tal expressão. Isso mostra que a contagiosidade das emoções proposta por Wallon (1938/1999) não se efetiva em todas as situações/condições e faixas etárias (Dentz & Amorim, 2020).

Concomitantemente à diminuição do choro, foram aumentando as regulações dirigidas à face dos outros bebês, pelas expressões emocionais e movimentos corporais envolvendo ou não manuseio de objetos. Dentre os movimentos corporais, destaca-se uma maior frequência de olhares dirigidos a bebês em deslocamento. Isso se verificou antecedendo a aquisição do engatinhar da própria Sofia.

Wallon (1942/2008) trata sobre o olhar no bebê dizendo que:

A atenção prestada pela criança aos objetos e aos espetáculos que a interessam não somente não é passiva, mas não está perdida, por mais que demore a produzir seus efeitos. Quando assiste às coisas, a criança está em estado de impregnação perceptivo-motora (p. 141).

Considera-se, neste processo, a importância dos olhares de regulação por bebês se deslocando, sem deixar de elucidar aspectos naturais de desenvolvimento biológico e

maturacional, além das condições espaciais oferecidas pelo ambiente e, nestas, as ações dos adultos, no sentido de promover a aquisição de novas habilidades aos bebês.

Finalmente, as regulações de Sofia pelo olhar passaram a se dar com maior frequência para outros bebês que realizavam movimentos mais desafiadores, como, por exemplo, escalar diferente nível do *play ground*, subir nas mesinhas interativas e manusear objetos maiores.

Já as trocas de olhares, as correções, ocorreram em baixíssima frequência, inclusive desaparecendo numa data e diminuindo com o tempo. Considera-se a possibilidade de menor ocorrência exclusiva de correções pelo olhar como relacionada a especificidades que tais trocas exigem, envolvendo maior simetria postural, busca recíproca e situações de interesse conjunto, interesse esse, por vezes, relacionado à exploração da face do outro.

Inicialmente, as correções se deram predominantemente quando Sofia chorava olhando para bebês específicos (como Natália e Patrícia), aqueles correspondendo à expressão. Aponta-se para a possibilidade de maior ocorrência de correções entre bebês com relações que, no tempo, configuraram-se como privilegiadas (Carvalho & Rubiano, 2004). Posteriormente, passaram a ocorrer trocas de olhares mediante aproximações físicas de Sofia ou de outros bebês, estes mostrando uma simetria postural.

Para além das interações discutidas - envolvendo somente o olhar - esta ação esteve também entretida em inúmeras outras correções, dando-se em meio a diferentes formas de comunicação entre os bebês.

6.1.4 As expressões emocionais nas interações de Sofia com pares

No que diz respeito às expressividades emocionais, inicialmente verificou-se que o choro no espaço coletivo era uma manifestação em foco (Amorim, Costa, et al., 2012). No caso de Sofia, com relação aos pares, verificou-se a expressão diante de incômodos pela aproximação de bebês, por contatos físicos daqueles em relação a ela, e mesmo por ações invasivas das outras crianças. Além disso, conforme supracitado, ela se mostrou inicialmente contagiada pelo choro dos pares (Wallon, 1938/1999).

Quando começou a frequentar a creche, o choro de Sofia não se dava como uma resposta às ações dos pares no sentido de chorar *para* eles ou *na* direção deles. Seu choro era direcionado aos adultos, como que buscando apoio (Dentz & Amorim, 2020). Com as vivências no tempo, ela foi desenvolvendo estratégias outras de resposta às ações dos pares - agregadas ou não ao choro - para manifestar suas insatisfações aos demais bebês.

O choro e o conjunto de manifestações de incômodo do bebê devem ser compreendidos considerando os processos no tempo, em relação à convivência, às condições individuais e, no caso em estudo, o momento de manifestação - a transição para a creche. Elementos como o estranhamento inicial do espaço (noção de espaço conforme Rutanen et al., in press), um descompasso de ritmos e tempos da casa e da creche (Amorim et al., 2021), assim como as novas transições vividas posteriormente (Rutanen et al., 2018), configuram em maior ou menor disponibilidade do bebê para interagir com pares (bem como o modo como tais interações ocorrem).

Para além do choro, foram verificadas ocorrências de outras manifestações emocionais, como de sorrisos (Dentz, 2016; Dentz & Amorim, 2020). Sofia demonstrou leves movimentos do corpo na direção do par e acompanhamento com o olhar das ações do outro, o sorriso compondo o conjunto de tais manifestações de resposta ao par. No outro bebê, os sorrisos se deram imersos em situações que envolveram gestos (como de bater palmas), inclinações do corpo em direção ao par (acompanhadas de olhares), movimentos rítmicos dos braços e pernas, além da correspondência com o próprio sorriso. Com isso, destacam-se as expressões emocionais sendo emitidas de modo a envolver a corporeidade dos bebês como um todo (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008; Dentz & Amorim, 2019; Ferreira, 2013). Assim, o contexto da educação infantil se torna parte de uma ampliação da rede social dos infantes, através das interações de pares sendo possível reconhecer os aspectos socioemocionais dos bebês (Lewis, 2005).

6.1.5 As ações e estratégias nas interações de Sofia com pares

Atrelado a este conjunto expressivo, foram surgindo, com as experiências, maiores ações de iniciativa em relação aos pares, Sofia mostrando discriminar²⁷ outros bebês e também ações frequentes daqueles. Considerando tais aspectos, destaca-se, por exemplo, a ação de pegar um objeto em posse do outro bebê. Apesar de tal ação ser considerada como resultando dos mais baixos níveis de reciprocidade social (Williams et al., 2010), no caso de Sofia, a ação promoveu uma manutenção da interação, o outro bebê reclamando pelo tom das vocalizações e retomando o objeto. Considerando as manifestações do outro, as respostas de Sofia também se deram com o uso de recursos como vocalizações, além dos olhares e movimentos na direção do par, dando-se na sequência ou entremeado a ele.

²⁷ No sentido de identificá-los.

Nesse processo em que o bebê passou a apresentar maior familiarização com o espaço e tendo adquirido autonomia para se deslocar, suas ações em relação aos pares se ampliaram e se complexificaram. Sofia passou a reproduzir diferentes atitudes dos pares, como resposta às ações que até então eram dirigidas a ela. Dentre as ações se destacam aquelas como de tentar pegar ou puxar objetos das mãos de outras crianças (Shin, 2012), crianças estas que aparentemente Sofia discriminava como mais passivas, aquelas deixando levar o objeto, ou mesmo se reaproximando dela para manusear conjuntamente.

Também se verificou a ação de empurrar o objeto na direção de pares específicos que se aproximavam, aqueles já reconhecidos por ela como mais invasivos. Posteriormente, mediante ações daqueles, Sofia também passou a desenvolver a estratégia de fuga, através da qual, com a percepção de determinados movimentos de um bebê em relação a um terceiro, próximos a ela, já iniciava movimento de retirada. Apesar disso, houve situações em que mesmo esses pares permitiram que ela passasse a mexer no mesmo objeto, de modo que a percepção de um bebê em relação aos pares também pode se modificar com as vivências.

Outra ação que passou a ser emitida por Sofia foi o contato físico em relação aos pares (Liddle et al. (2015) (inicialmente somente emitido pelos outros e causando choro em Sofia), aqueles por vezes correspondendo com expressões de surpresa na medida em que cessavam movimentos para olhar Sofia passando e esbarrando neles, por exemplo. Acrescentam-se ações realizadas para chamar atenção de outras crianças, como quando arranhou os tatames intercalando tal ação com olhares direcionados aos pares, que reagiam olhando para ela e emitindo expressão de satisfação.

Neste processo, em que as habilidades sociais apresentavam novas cores e recursos, os pares sendo claramente identificados e as interações se complexificando, foi possível observar fenômenos como abreviação de significados (Costa & Amorim, 2015), compartilhamento de significados (Viernickel, 2009), e atenção conjunta (Amorim et al., 2012; Anjos et al, 2004; Costa & Amorim, 2015).

Tendo-se dado visibilidade às interações de pares, considerando alguns dos diversos recursos e desdobramentos possíveis nas correções dos bebês, passa-se, então, a tratar dos diferentes modos com elas se deram, podendo estas estarem associadas a situações agonísticas, amistosas ou de parceria privilegiada.

6.1.6 Interações agonísticas, amistosas e parcerias preferenciais

Diferentes autores, ao estudarem interações de pares de bebês, classificam-nas como sendo positivas ou negativas (Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006; Howes, 1983). Arelada ou não a esta linha de classificação, há uma diferenciação entre agonísticas ou amistosas (Howes, 1983; Legendrea & Munchenbachb, 2011; Vienickel, 2009; Williams et al., 2010), verificando-se maior ênfase das pesquisas nas interações agonísticas. Contudo, nota-se controvérsias sobre indicadores para tais classificações, havendo uma variedade de elementos que podem ou não configurar negativo/agonístico ou positivo/amistoso. A agressão, por exemplo, é um comportamento considerado agonístico (Howes, 1983; Williams et al., 2010). Contudo, a forma como pesquisadores o interpretam transfere para as crianças pequenas concepções advindas de faixas etárias maiores, e mesmo da adolescência, o que tem sido questionado, já que o comportamento em si não se define como positivo ou negativo, sendo necessário considerar o modo como se configurou a situação e as especificidades dos bebês (Saullo et al., 2013).

No caso de Sofia, em suas interações com pares, notou-se que algumas atitudes de outros bebês foram significadas por ela como invasivas, na medida em que as respostas dela envolviam choro e rejeição. No entanto, para o outro bebê, os comportamentos sentidos como invasivos se mostravam relacionados ao interesse pelos objetos em posse de Sofia, e mesmo à exploração da situação, quando, por exemplo, ao tomar objetos de Sofia, ficavam parados observando a expressão dela de choro.

As situações de conflito, no caso em estudo, porém, mostraram-se fundamentais para o desenvolvimento da compreensão das ações do outro e da atividade lúdica conjunta (Shin, 2012), favorecendo um processo de diferenciação de si e do outro (Viernickel, 2009). Considerando os processos no tempo, notou-se que os conflitos que, de início, resultavam em choro, passaram a ser veículos de desenvolvimento de estratégias outras como formas de negociação (Amorim et al., 2012), através das quais as interações se mantinham e se desdobravam para os mais diversos sentidos e com diferentes recursos comunicativos.

Considerando o modo como se deram e como se pode conceber as ações e expressões envolvidas nas interações de Sofia (e mesmo dos casos de Isabela e Carolina) com pares, entendeu-se a interação agonística, nesta tese, como aquela que envolve ações de um bebê direcionadas ao outro que resultam na expressão de choro como resposta, pelo fato de que tais ações foram significadas pelo bebê receptor como ameaçadoras ou invasivas nas situações, sem que haja conotação de intencionalidade de agressão ao outro.

Para além do agonístico, ocorreram inúmeras interações amistosas que, no caso de Sofia, não se configuraram de modo afetuoso (Howes, 1983), mas puderam ser identificadas como

envolvendo elementos em que os bebês estavam envolvidos numa mesma atividade e apresentavam comportamentos amigáveis em relação ao outro, tais como sorrisos e imitações (Garcia et al., 2013), olhares de acompanhamento das atitudes do outro, ações como de ofertar objetos e manuseá-los conjuntamente, e movimentos de aproximação e manutenção de proximidade.

Considerando o conjunto das interações, puderam ser identificadas, ainda, algumas parcerias específicas de Sofia com os demais bebês, que se diferenciaram das demais relações. Partindo de investigações com crianças a partir do segundo ano de vida e pré-escolares em espaços coletivos, alguns autores (Engdahl, 2012; Howes, 1983; Viernickel, 2009) buscaram definir tais parcerias como de amizade, utilizando-se de alguns indicadores de difícil aplicabilidade para a faixa etária do primeiro ano de vida (como intimidade e companheirismo, por exemplo). Carvalho e Rubiano (2004) vão definir tal fenômeno como parceria preferencial. Os indicadores propostos pelas autoras são mais aproximados daqueles verificados nos dados, os quais são: proximidade física, compartilhamento de atividade (como orientação mútua), busca de contato social e abordagem do parceiro. Neste sentido, optou-se pela utilização do termo parceria preferencial (Carvalho & Rubiano, 2004) em detrimento do termo amizade.

As análises das parcerias preferenciais de Sofia mostraram maior frequência interativa e interações mais prolongadas com pares específicos. A maioria das ações imitativas de Sofia também se deram em relação aos mesmos bebês preferenciais. Além disso, foram identificados movimentos e recursos comunicativos de ambos os bebês um em relação ao outro, tais como busca por proximidade, manifestações emocionais amistosas como de sorrisos e inclinação do corpo dirigidos ao outro, frequente direcionamento do olhar, vocalizações, gestos e ações de iniciativa envolvendo objetos.

Ademais, destaca-se o fato de os parceiros preferenciais de Sofia serem do mesmo sexo (Viernickel, 2009) e um pouco mais velhos do que ela. Ainda, pode-se notar diferentes níveis de preferência entre os bebês, sendo mais nitidamente percebidos entre Sofia e Natália, mas também com Patrícia e Luiza. Essas informações vão dando pistas de elementos que podem compor parcerias preferenciais entre bebês no primeiro ano de vida, dando suporte empírico para enrobustecer a temática nesta faixa etária, já que são raros os estudos, como discute Engdahl (2012).

Ao longo dos processos, para além das classificações possíveis nos modos de interação, observou-se que o número de bebês envolvidos naquelas foi aumentado, a depender da situação, tendo sido verificadas interações que incluíam mais de dois bebês ao mesmo tempo.

6.1.7 Interações grupais de Sofia com pares

Ao longo de todo o período de acompanhamento das interações de Sofia (entre o seu sexto e décimo mês de vida) com os pares, verificou-se que prevaleceram interações diádicas. Porém, com as vivências (após dois meses de frequência), surgiram olhares dirigidos a agrupamentos de crianças (a partir do segundo mês de frequência), isso aumentando e se mantendo ao longo das datas. Discute-se a possibilidade da ocorrência de tais regulações através da impregnação pelo olhar (Wallon, 1942/2008) ter antecedido e permeado situações interativas em nível de grupo, já que Sofia, gradativamente, passou a se envolver em situações supradiádicas.

Inicialmente, essa participação de Sofia se deu de modo mais discreto, os outros bebês tendo mais frequentes ações no desdobrar dos episódios. Depois, Sofia também passou a participar mais ativamente com ações de iniciativa nas interações. Finalmente (com quatro meses de frequência, aos dez meses de idade), foram identificadas situações ainda mais complexas, em que Sofia coordenava ações e movimentos em função daquilo que expressavam ou faziam outros dois ou mais bebês da turma, simultaneamente.

A possibilidade de bebês interagirem em grupo já no primeiro ano de vida é discutida na literatura de forma bastante incipiente. Localizou-se o assunto discutido apenas por um grupo de pesquisadores australianos (Bradley & Smithson, 2017; Selbya & Bradley, 2003). Para Bradley e Smithson (2017), a interação social em nível de grupo pode ser vista quando o comportamento de um bebê no momento B se dá em decorrência daquilo que dois ou mais membros do grupo estavam fazendo simultaneamente no momento A. O trabalho dos autores traz significativo avanço metodológico e conceitual para a temática, pois eles constatam em laboratório a capacidade de bebês se envolverem em grupo, através do princípio da reciprocidade, ainda no segundo semestre de vida.

Avanços também importantes para a temática se efetivam nesta tese, na medida em que, através da noção de interação utilizada (potencial de regulação entre os membros de um campo, por Carvalho et al., 1996), ampliaram-se as possibilidades, de modo a ser possível verificar como se constroem as interações em nível de grupo em contexto coletivo naturalístico. Bradley e Smithson (2017) já apontavam à necessidade de maiores investigações, ampliando métodos e diversificando contextos.

Permeando a maneira como se configuravam e se modificavam as interações, desde as diádicas até as grupais, nas agonísticas, amistosas ou preferenciais, envolvendo os diferentes recursos comunicativos, observaram-se como fundamentais as mudanças posturais e de

deslocamento de Sofia e dos demais bebês ao longo das experiências. Por isso, o assunto é destacado a seguir.

6.1.8 Postura e deslocamento e as interações de Sofia com pares

No início da frequência, Sofia necessitava de apoio para ficar sentada; por isso, frequentemente, contava com a presença de uma das educadoras muito próximo a ela. Quando passou a sentar-se sozinha, as educadoras passaram a acompanhá-la mais de longe. Desse modo, a proximidade dos educadores junto aos bebês pode promover, alterar ou sustentar interações (Redder & White, 2017) na medida em que eles emitem falas, aproximam fisicamente os bebês e etc. Mas, a depender das concepções dos educadores, talvez ligadas ao temor de que os bebês pudessem se machucar, verificou-se que diferentes interações foram também interrompidas (como já verificado por Dentz, 2016), ou mesmo determinadas, pelo fato de que elas aproximavam Sofia somente de bebês considerados mais tranquilos (como Natália, por exemplo).

Contudo, quando Sofia e outros bebês passaram a não necessitar mais de apoio para se manterem sentados, ou mesmo passaram a se deslocar, as educadoras ficando mais distantes, observou-se aumento significativo de interações sem a presença próxima dos adultos (Legendrea & Munchenbach, 2011). Tais elementos permitem reflexões sobre a importância das concepções dos adultos sobre as interações de pares e sobre como a presença deles pode interferir no sentido tanto de promover como encerrar encontros entre as crianças.

Devido à condição postural inicial de Sofia – sentando-se somente com apoio - e também de outros bebês (sentados com ou sem apoio), as interações com pares se deram predominantemente numa simetria postural, ou seja, ambos os bebês, ao interagirem, se encontravam mais ou menos na mesma altura e postura. Com o desenvolvimento, as vivências e a inserção de novos bebês (tanto mais velhos como mais novos), passou a prevalecer nas interações uma assimetria postural. Isso se tornou elemento de destaque em diferentes interações na medida em que, a depender da postura em relação à(s) pessoa(s) com quem interagia, o campo de visão do outro podia ser mais ampliado ou restrito (Bradley & Smithson, 2017), configurando diferentes modos e recursos envolvidos.

Quando Sofia passou a engatinhar e apoiar-se para ficar em pé, as interações de pares se modificaram. Sofia passou a ir ao encontro de outros bebês que manuseavam objetos e que também já se deslocavam. Com isso, as preferências por pares e por objetos se destacaram através das respostas dos outros bebês, sendo possível identificar maior reciprocidade e

prolongamento dos encontros, além de uma variedade de novos recursos comunicativos (como vocalizações, movimentos de retirada, ações de tomar objetos e ações mais desafiadoras, dentre outros). Nesse sentido, uma nova condição postural e de deslocamento reconfigurou modos de interação de Sofia com seus pares (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008; Clearfield, 2011; Costa & Amorim, 2018).

Perpassando as diferentes habilidades posturais e de deslocamento dos bebês, mas principalmente considerando os diferentes elementos envolvidos nos processos interativos que se veio discutindo, importa, finalmente, tratar do momento em que se localizam tais vivências na vida de Sofia: a transição com o início da frequência na instituição de educação infantil.

6.1.9 As transições de Sofia e as interações de pares

A transição de Sofia para a creche se deu através de um estranhamento inicial do espaço (como discutem Amorim et al., 2000; Rutanen et al., in press). Neste sentido, o bebê, por não conhecer os pares, as educadoras e os demais elementos do ambiente, sem a presença de familiares ou pessoas conhecidas, foi gradualmente adquirindo maior familiarização através das experiências vividas, que incluíam as interações com os pares de bebês. Assim, uma maior frequência inicial de choro trouxe como figura interações vividas como agonísticas, embora desde o primeiro dia houve também trocas amistosas com pares. Com a convivência, neste processo, as relações foram tomando novo formato e adquirindo outros sentidos, em que os novos recursos desenvolvidos pelo bebê para responder às iniciativas dos pares traziam para o foco interações mais amistosas, e até mesmo a constituição de parcerias preferenciais.

Importa destacar que, ligado a um maior estranhamento inicial de Sofia ao novo espaço, que circunscrevia a relação com os pares, foi um descompasso entre ritmos e tempos seguidos anteriormente na casa e aqueles da instituição (Amorim et al., 2021). Com notáveis desajustes nos horários de sono, o incômodo da criança no ambiente chegou a ser significativo, fazendo com que as interações com pares diminuíssem em tempo e qualidade, resultando facilmente em choro e rejeição mediante aproximações.

Outro aspecto que modificou o modo de estar e se relacionar de Sofia ao longo do tempo foram as “novas transições” (Dentz et al., no prelo; Rutanen et al., 2018), como quando ocorriam retornos de períodos de afastamento por problemas de saúde, em que o bebê retomava em alguma medida os sinais iniciais de estranhamento e desconforto. Mas os diferentes momentos, pessoas e elementos envolvidos em cada nova transição demarcaram processos diferentes. A primeira nova transição de Sofia, ela com menor vivência no espaço, se deu

através de muito choro e pouquíssimas interações com pares. Já a segunda, em que o bebê acumulara experiências, os sinais de estranhamento foram mais amenos, e não chegaram a interferir significativamente em suas interações com outros bebês.

Assim, cada nova transição pode se configurar de diferentes formas, a depender de elementos tais como: tempo de frequência, modos de interação, nível de familiarização com o espaço, pessoas presentes e modos de relação com aquelas, momento do desenvolvimento pessoal do bebê, modo de acolhida dos educadores e nível de comunicação destes com a família, dentre outros.

Também interferiram nas interações de pares o modo como se deram algumas pequenas mudanças entre momentos, atividades ou cuidados da rotina dos bebês, nas chamadas microtransições (Behar, 2017). Ainda, situações pontuais, como em atividade pedagógica mais estruturada (vide figura 21, nas interações com Caio e Joaquim), mesmo Sofia já estando familiarizada com o espaço, ela retomou sinais iniciais de desconforto. Neste sentido, explicações dadas na transição de atividades parecem ser importantes para a referência das crianças (Behar, 2017).

6.2. DISCUSSÃO DO CASO DE ISABELA

6.2.1 O espaço e as interações de Isabela

Retomando a noção de espaço adotada nesta tese (segundo proposições de Rutanen et al., in press), destacam-se alguns dos aspectos que fazem parte deste e que se verificou circunscreveram (tanto possibilitando, como limitando) direta ou indiretamente nas interações de Isabela com os pares. A organização do ambiente, ligada ao estabelecimento de uma rotina e proposta pedagógica, refletiam a história da instituição e as concepções das educadoras em relação ao atendimento de bebês, e mesmo sobre as possibilidades de encontros entre eles.

Com relação à interferência direta das educadoras nas interações de pares, algumas atitudes se mostraram promotoras dos encontros, como quando ocorria narração das ações dos bebês nas situações, e quando eram convidados a agir de determinada forma em relação aos pares. Entretanto, as mesmas educadoras, em outros momentos, também apresentaram atitudes que acabavam por encerrar as interações, como quando colocavam os bebês mais distantes um do outro, no espaço da sala, ou quando os afastavam, ou mesmo os distraíam com objetos a serem manuseados individualmente. Deste modo, verificou-se que o educador tem um papel que pode tanto facilitar como interromper interações de pares (Dentz & Amorim, 2020).

Apesar disso, ao longo do período de acompanhamento, talvez por Isabela se mostrar uma criança tranquila e com um modo amistoso de interagir com os pares, as educadoras acabavam por ficar fisicamente mais distantes dela. Com isso, um elevado número de interações dela com os pares ocorreram, como discutem Legendrea e Munchenbach (2010). Neste sentido, a presença das educadoras e seu papel nas interações de pares perpassa todo o material analisado, embora não se configure como foco desta tese.

Quando à localização das interações de Isabela com pares nos espaços da instituição, a maioria delas ocorreu na sala principal, inicialmente *sobre* ou *nos* arredores de um colchonete com almofadas. Quando Isabela passou a ter habilidade de se deslocar, circulando pela sala (seja sobre os tatames ou no piso frio), as interações dela com os pares se concentravam num dos cantos em que estavam disponibilizados objetos maiores.

Esse modo de organizar o ambiente favoreceu inúmeras interações. Sendo livre de móveis, este local possibilitava ao bebê um amplo nível de visibilidade das pessoas e dos objetos ao redor. Com isso, mesmo antes de Isabela se deslocar, ela conseguia olhar as diferentes situações, tendo maior segurança, apoio e aderência através do colchonete e almofadas.

Para além da sala principal, ocorreram frequentes interações no refeitório, enquanto os bebês, nas mesas coletivas de alimentação, recebiam a comida. Apesar de que o momento das refeições é tido como um dos mais críticos da rotina dos bebês em transição para a creche (Rapoport et al., 2018), no caso de Isabela, a espera e a possibilidade de olhar o outro tão próximo (todos estando com as mãos livres) recebendo o alimento representou um tempo de ricas interações, envolvendo olhares, contato físico e expressões emocionais, como será discutido mais adiante.

Entretanto, foram verificados baixos índices interativos nas ocasiões em que os bebês, por motivos alheios àqueles das refeições, ficaram longo tempo sentados e esperando nessas mesmas mesas. Nessas situações, os bebês se mostravam incomodados pelo desconforto de estar maior tempo neste aparato. Neste sentido, importa destacar que ocorriam ricas interações nas mesas coletivas, mas dentro de um limite de tempo em que, caso excedido, causava cansaço e bastante choro nos bebês, não estando disponíveis para interagir.

Noutros espaços visitados mais esporadicamente pelo grupo, como a brinquedoteca e o pátio externo, ocorreram menos interações. O desenho animado colocado na brinquedoteca atraiu a atenção de muitos bebês. Apesar disso, Isabela chegou a buscar os pares durante essa atividade. Já no pátio externo, a junção com as demais turmas gerou posição de maior

observação dos bebês em relação às crianças de outras turmas, dando-se menos contatos entre eles.

Assim, dos diferentes locais frequentados pelos bebês, notou-se que a sala principal, como o local de permanência diária, se tornou o lócus das interações dos pares, seguido do espaço do refeitório, também ocupado pelo menos duas vezes ao dia. Desse modo, entendeu-se que, para o bebê que estava em transição, a constância de um local mais definido para estar era fundamental na promoção das interações, pois ali havia todo um processo de familiarização, o bebê se mostrando mais tranquilo e seguro nas relações e no manuseio de objetos conhecidos. Hipótese era de que, nesses contextos, a criança desenvolvia um senso de *belonging* (Harrison et al., 2017), facilitando a ocorrência de interações dos pares.

6.2.2 Os objetos nas interações de Isabela com pares

O envolvimento dos objetos nas interações de Isabela por pares foi um dos elementos de maior destaque, verificado com elevada frequência ao longo de todo o período de acompanhamento. Destaca-se não só o interesse pelo conjunto outro bebê-objeto (Amorim, Anjos, et al., 2012; Shin, 2012), como também foram identificadas diferentes ações e situações envolvendo aqueles.

O tema dos objetos nas interações de pares é tido como uma das formas mais comuns de obter a responsividade do outro (Williams et al., 2010), sendo destacadas ações tais como a troca (Ahnert, 2009), o conflito pela posse (Viernickel, 2009), as expressões e reações corporais no uso dos objetos (Pereira et al., 2021), dentre outros.

Avançando em relação às discussões encontradas sobre a participação dos objetos nas interações de pares, destaque é dado à construção dos processos no tempo, a diferenciação no uso daqueles nos diferentes momentos da vida dos bebês nas relações com pares, e a discriminação de objetos em específico como especialmente facilitadores de interações.

Inicialmente, como Isabela ainda não engatinhava, permanecendo longo tempo sentada no mesmo local, ela manejava objetos que eram colocados perto dela ou eram trazidos por outros bebês, levando, em muitos momentos, ao uso compartilhado dos mesmos, além de gerar comunicação entre eles. Com as vivências, observou-se que as inúmeras tentativas de deslocamento de Isabela, e mesmo o engatinhar propriamente dito, se deram em função e na direção de outros bebês que manuseavam objetos nos arredores dela. Quando ela passou a engatinhar, esse interesse se transformou em deslocamentos na direção do conjunto outro bebê-objeto. Mediante tais aproximações de Isabela, os pares mostravam boa aceitação de sua

presença, passando a manusear o objeto conjuntamente. No entremeio destas aproximações em função dos objetos, ocorriam olhares entre as crianças, ações que chegavam a gerar contato físico, além de expressões emocionais de ambas partes, como será discutido mais adiante.

Atrelado aos elementos de ordem postural e de locomoção de Isabela e dos pares, que circunscrevia o acesso deles aos diferentes objetos e, portanto, às interações estabelecidas com a participação deles, destacam-se os tipos de objetos envolvidos. Inicialmente, eram foco objetos menores, como animais e bonecos de pano e de vinil, os bebês realizando trocas pelo manuseio dos mesmos. Com as vivências, foram ocorrendo mudanças em relação aos objetos de interesse dos bebês, reconfigurando as interações. Objetos maiores e que continham recursos diversos (som, teclas de apertar e puxar, permitindo movimentos de rolar e etc.), e também aqueles que exigiam maior capacidade de movimentação e deslocamento (como cavalinhos, caixas grandes com brinquedos pequenos dentro, cogumelos maiores), passaram a ser figura nos direcionamentos dos bebês. Ocorria a regulação por bebês que já estavam com os objetos e subsequente busca de proximidade, manuseio conjunto, significação das ações uns dos outros (Amorim, Costa et al., 2012) em função dos movimentos e do manuseio dos mesmos.

Objetos roliços e flutuantes, como bolas e bexigas/balões²⁸, apesar de difícil acesso aos bebês que não se deslocavam, gerou inúmeras interações dos pares com movimentos de arrancada, concomitantemente aos mesmos movimentos dos pares em função destes objetos. Destaca-se que objetos com tais características estiveram também envolvidos em interações supradiádicas, como será discutido mais adiante.

Ainda, vale destacar a chupeta de uso pessoal de Isabela, mas também a de outros bebês, como tendo sido fonte de interações diversas dos pares. Aquelas tiveram maior participação nas interações, particularmente envolvendo os pares que de chupeta faziam uso. Nestes encontros, estiveram presentes ações como de pegar/tomar o objeto das mãos do outro bebê e sair, mostrar interesse e passar a manusear conjuntamente, chegar e ofertar o objeto ao outro, buscar aproximação através de deslocamento em função do objeto, colocar o objeto na boca do outro bebê, trocar e destocar as chupetas entre eles, dentre outros.

Essa dinâmica interativa envolvendo as chupetas foi possibilitada através de concepções voltadas para o uso do artefato em livre demanda no espaço de educação infantil, os corpos dos bebês agindo em função de um objeto que se tornou parte de suas relações sociais. Assim, a possibilidade de convívio em novo contexto, do qual participaram outros bebês que utilizavam ou não chupeta, fez do objeto alvo de encontros entre os pares, possibilitando, através das ações,

²⁸ Ressalvas ao uso por risco de asfixia e deglutição.

expressões e gestos, a criação de novos significados para os infantes, favorecendo um processo de conhecimento de si mesmos e do ambiente (Neves et al., 2018).

Considera-se, ainda, a importância de destacar, dentre os objetos disponíveis, a participação do espelho como facilitador de interações prolongadas. Pela aderência que o objeto favorecia às mãos dos bebês, estes se colocavam em pé e, através do reflexo do outro no artefato, interagiam, situações se desdobrando em maior aproximação, contato físico, e manuseio e disputa por objetos menores próximos. Foi através do apoio das mãos no espelho que se registrou Isabela colocando-se em pé, tal objeto favorecendo a nova postura dada em interação com outro bebê. Nota-se que, com o passar das vivências, novas possibilidades e artefatos e objetos do ambiente vão sendo incorporados nas interações dos pares.

Como na sala dos bebês as crianças diferiam em alguns meses em termos de idade, essa disponibilização de objetos pequenos, médios e grandes (de modo constante), com diferentes formatos e formas de uso, favoreceram o desenvolvimento geral do grupo e os encontros entre eles.

Dentre os fenômenos observados envolvendo o uso de objetos (e que serão destacados ao longo desta discussão por se articularem a outros aspectos), destaca-se o estabelecimento da atenção conjunta. Desde o primeiro dia de frequência de Isabela (pouco antes dos seus seis meses de idade), observou-se a presença do fenômeno através da coordenação de olhares do bebê intercalados à face e ao objeto nas mãos do outro bebê (Costa & Amorim, 2015; Dentz & Amorim, 2020; Shin, 2012). Neste sentido, enfatiza-se a ocorrência deste fenômeno que historicamente é discutido na relação de crianças maiores e com adultos (Aquino & Salomão, 2009; Tomasello, 1995), e que foi verificado nas interações de Isabela com pares a partir do final do quinto mês de vida em espaço naturalístico de educação infantil. Entretanto, dado ao fato de se verificar a atenção conjunta em tão tenra idade, em um estudo de caso, sugere-se a necessidade de realização de novas investigações sobre o modo como tal fenômeno se constrói e se efetiva entre pares em ambiente coletivo, de que participam diferentes recursos, até se desdobrar em gestos de maior ênfase na literatura, como aquele de apontar para determinada direção e o outro dirigir a atenção naquele sentido.

6.2.3 As manifestações de Isabela com os pares

Ao longo do período de acompanhamento, Isabela se envolveu com pares predominantemente através de interações recíprocas (aquelas que incluem correção dos bebês entre si), abrangendo uma variedade de recursos comunicativos. Apesar de presentes em

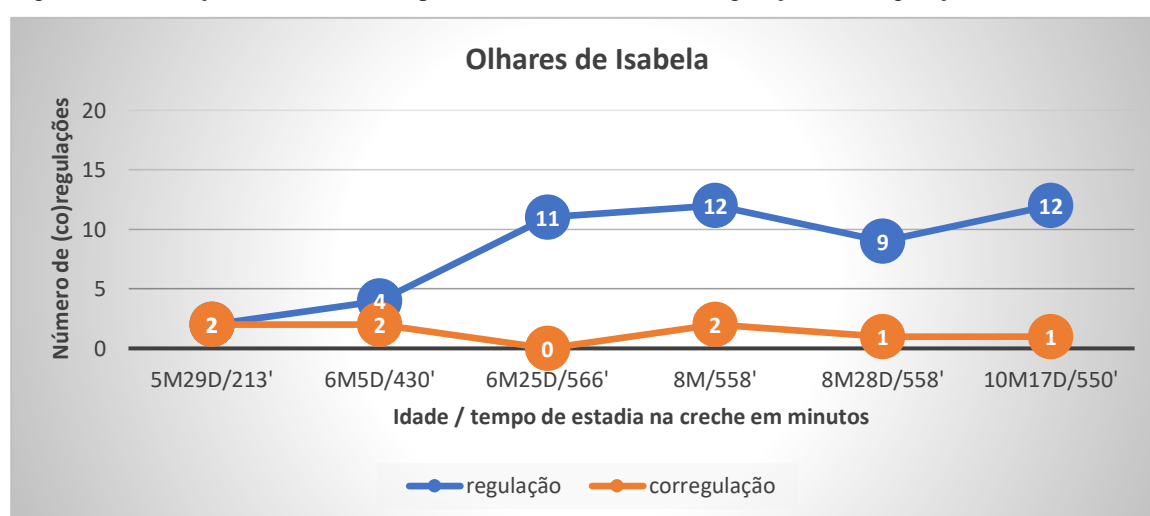
todo o processo, as interações envolvendo somente regulação através do olhar foram menos frequentes, e as correções envolvendo o olhar foram ainda menos numerosas. Porém, de modo a ampliar o modo de ver as interações de pares de bebês, dando visibilidade também ao potencial de regulação e correção (Carvalho et al., 1996) através do olhar, inicia-se tratando deste para, na sequência, discutir as interações envolvendo maior reciprocidade com diferentes elementos envolvidos.

6.2.4 O papel do olhar nos processos interativos de Isabela com seus pares

O olhar se mostrou como uma manifestação de destaque ao longo de todo o processo de transição do bebê para a creche e sua frequência na creche. À priori, destaca-se que o olhar de Isabela aos pares se dava, de um modo geral, acompanhado de expressão neutra e direcionado diretamente ao corpo ou à face do outro bebê, ou ao conjunto outro-bebê-objeto, sendo muito presente a visão focal (Bradley & Smithson, 2017).

Considerando tal manifestação em relação aos outros bebês e, neste sentido, destacando se os olhares se deram com direcionamento unilateral da atenção (regulação sem reciprocidade) ou com reciprocidade entre as crianças (correção) (Carvalho et al., 1996), apresenta-se o gráfico abaixo.

Figura 59 - Interações de Isabela com pares envolvendo somente regulação e correção através do olhar



Fonte: Produção da própria autora

Como se pode observar, as regulações ocorreram com mais elevada frequência ao longo do tempo, e, inclusive, de modo crescente, acompanhando também um fluxo de aumento nas interações de modo geral. Esse dado evidencia que estas ações de olhar para os outros bebês -

seja em seus movimentos, expressões emocionais, interações com terceiros, ou mesmo enquanto manuseiam objetos – demarcam os processos interativos com pares nesta faixa etária.

Os aspectos do espaço (Rutanen et al., in press) que regulavam os olhares de Isabela foram se modificando com as vivências. Inicialmente, era frequente o direcionamento de sua atenção ao corpo ou somente à face de outros bebês mediante movimentos e ações como de mover braços, pegar objetos, inclinar o corpo, dentre outros. O choro dos pares também regulou com frequência olhares de Isabela. Contudo, reafirmando que o fenômeno da contagiosidade das emoções (proposto por Wallon, 1938/1999) não se efetiva em todas as idades e situações (Dentz & Amorim, 2020), tal expressão não interferia no estado emocional de Isabela.

Com as vivências no tempo, passaram a regular a atenção de Isabela aqueles bebês que se aproximavam ou se deslocavam, através da habilidade de engatinhar. De modo progressivo, tal foco foi sendo acompanhado de intenso esforço do bebê para também se deslocar (olhava bebês engatinhando e logo se punha na posição quatro apoios). Desse modo, aponta-se para a possibilidade de um processo de impregnação perceptivo-motora, como discutido por Wallon (1942/2008). Conforme ele, ao olhar o movimento dos outros, a musculatura da criança trabalha durante todo o tempo em que olha (e/ou escuta). A excitação não é puramente cerebral, espalhando-se pelos músculos, que são a sede de uma atividade sentida por vezes intensamente pelo sujeito, se bem que imperceptível para os outros. A função tônica muscular coloca o vigor e a velocidade do gesto em potência, podendo contribuir para uma impregnação da ação que, posteriormente, se desdobra no próprio movimento de deslocamento, no caso o engatinhar.

Com o aumento das experiências com pares (após quatro meses de frequência), no foco dos olhares de Isabela passaram a predominar as ações de deslocamento de bebês que já se colocavam em pé (alguns caminhavam), e ainda aqueles que se reuniam próximos aos objetos maiores. Nestes processos, surgiram situações em que ela passou a ser regulada por mais de um bebê, quando aqueles manuseavam objetos maiores conjuntamente. Levando em consideração o potencial de regulação entre os membros de um campo (Carvalho et al., 1996), destaca-se o surgimento de interação social supradiádica.

Assim, pontua-se a existência de uma diversidade de situações acompanhadas pelo bebê através do olhar e que, na maioria das vezes, não passam pela bidirecionalidade e reciprocidade de ações, mas que antecederam, perpassaram e entrelaçaram os processos interativos ao longo das vivências.

Ainda que as correções através do olhar tenham aparecido em baixa frequência ao longo do tempo, vale destacar que aquelas ocorreram pelo olhar face a face, inicialmente ambos os bebês estando muito próximos um do outro e, mais adiante, mediante aproximações dos

pares junto a Isabela. Ocorreu que essa reciprocidade pelo olhar esteve muito presente em trocas envolvendo vários outros recursos comunicativos, e por isso perpassarão os diversos outros tópicos desta discussão.

Destaca-se, ainda, o fato de que essas trocas de olhar, e mesmo os olhares unilaterais – as regulações em si - ocorreram predominantemente com pares específicos, os quais foram identificados como aqueles com os quais Isabela se envolveu de um modo diferenciado ao longo de sua transição *para a e na* creche (Mateus, Adolfo e Marcos). Com isso, enfatiza-se a possibilidade de que os olhares - recíprocos ou não - ocorram mais frequentemente entre bebês que se mostram como parceiros preferenciais (Carvalho & Rubiano, 2004).

Atreladas ao recurso do olhar, ocorreram diferentes manifestações emocionais entre Isabela e os pares.

6.2.5 As expressões emocionais nas interações de Isabela com pares

Isabela apresentava como característica pessoal, que se refletia nas interações com pares, um modo de estar e se relacionar com predomínio de expressões neutras, pouquíssimos choros e maior frequência de sorrisos.

Os sorrisos verificados refletiram não só uma característica individual do bebê, mas também um indicativo de construção de relações mais amigáveis com pares. Neste sentido, desde o primeiro dia de frequência foi possível observar Isabela sorrindo para os pares, enquanto, ao mesmo tempo, abria os braços em movimentos bastante receptivos à aproximação dos mesmos. Com as vivências, os sorrisos se mantiveram mediante aproximações dos pares, com o entrelaçamento de movimentos corporais diversos, concomitantes a olhares recíprocos, enquanto manuseava conjuntamente os objetos.

Na grande maioria das situações, os pares respondiam a tais manifestações de Isabela não devolvendo sorrisos, apesar de aparentemente os seus sorrisos significarem receptividade, já que aqueles passavam a se aproximar mais e mesmo apresentar diferentes recursos comunicativos, as interações se prolongando.

De acordo com Dentz e Amorim (2020), os sorrisos em bebês são expressões fugidias e de difícil visualização para os outros bebês, considerando a dinâmica de espaços coletivos de educação infantil. Mas, no caso, foi possível verificar um processo através do qual, com as vivências, Isabela foi se aproximando mais de determinados bebês e vice e versa, compartilhando significações, os sorrisos podendo ser, com o tempo, correspondidos, não como resposta imediata do par, mas em desdobramentos dentro da situação.

Para além das manifestações emocionais, foram frequentes as aproximações entre os pares envolvendo contato físico.

6.2.6 Os contatos físicos nas interações de Isabela com pares

O contato físico foi um dos elementos mais presentes nas interações de Isabela com os pares. Na literatura, este aspecto é considerado em alguns trabalhos, embora não como foco das pesquisas, sendo incluído como um dos elementos presentes nas interações de pares de bebês a partir do sexto mês de vida (Liddle et al., 2015; Musatti & Panni, 1980; Shin, 2012; Williams et al., 2010).

Especificamente no caso de Isabela, os contatos físicos estiveram presentes ao longo de todo o período de acompanhamento, sendo que fizeram parte de um processo com transformações através das experiências. Observou-se, inicialmente, que alguns pares específicos (que começaram junto com Isabela a frequência na creche) faziam contato físico, passando a mão na cabeça dela. Mediante tais ações, Isabela ficava quieta, olhando para os pares. Pouco tempo depois (na mesma data), observou-se que ela passou a estabelecer contato físico na direção dos mesmos pares, ocorrendo trocas com tais ações. Assim, mesmo num único episódio ocorria que outro bebê passava a mão na cabeça de Isabela e na sequência ela segurava no ombro dele, por exemplo.

Com as vivências, essas ações se ampliaram para uma variedade de outros bebês. Isso se efetivou de várias formas, tais como quando Isabela tocou a cabeça (mais frequentemente) ou as pernas de outros bebês, ou ainda segurou nas mãos do outro enquanto olhava na face dele. Os demais bebês, inicialmente, pareciam receber as ações de Isabela com certa surpresa, na medida em que ficavam olhando para ela. Mas, dentro de pouco tempo, eles passaram a responder com naturalidade e, inclusive, correspondendo com ações também de contato físico, dando sequência às interações.

Conforme supracitado, havia muitos contatos feitos, de modo que Isabela passava a mão na cabeça do outro bebê, deslizando os dedos pelo cabelo, mas também passando a mão no rosto, nas bochechas, nos olhos e na boca. Quando os bebês engatinhavam, a aproximação era dada de modo que as cabeças deles se encontravam e se tocavam, sem haver um choque. Houve também aproximações de Isabela por pares que choravam, ela se aproximando e encostando a cabeça no bebê que chorava, dando indícios de ações de empatia (Amorim et al., 2012; Liddle et al., 2015).

Os contatos também envolveram as mãos e a face com inúmeros contatos físicos nas mesas coletivas de refeições. Primeiramente se observou Mateus olhando para Isabela e tocando em sua boca e rosto, como que explorando o bebê. Mediante tais ações do par, Isabela ficou olhando para ele, sem outras manifestações. Entretanto, na semana seguinte, observou-se Isabela estabelecendo contatos físicos nas refeições, encostando no rosto de outros bebês, olhando e depois buscando pelas mãos daqueles. Após haver sido correspondida, no sentido de que o par deixava a sua mão em contato com a de Isabela, esta passava a olhar e como que explorar a mão do par para, na sequência, simplesmente manter sua mão em contato com a mão do outro, enquanto recebia o alimento. Os pares envolvidos nessas situações consistiam naquelas crianças que eram colocadas ao lado dela, sem, a princípio, parecer haver discriminação entre os pares.

Porém, observações no tempo permitiram perceber que nem todos correspondiam ou respondiam do mesmo modo aos contatos de Isabela. O bebê Fábio, por exemplo, mediante a busca de contato de Isabela, sequer olhava para ela, apresentando muito choro. Já outros bebês, como Lucas, mesmo apresentando choro, mostrava-se atento aos contatos de Isabela, que explorava sua mão, sendo responsivo na medida em que deixava sua mão sobre a de Isabela enquanto recebia alimento.

As iniciativas de contato físico nem sempre partiam de Isabela. Outros bebês também a buscavam. Eles olhavam e tocavam em sua face, passando dedos pelos olhos, nariz e boca. Tais ações se davam de modo que os bebês pareciam mesmo curiosos ao explorar a face de Isabela e vice e versa. Mesmo que por vezes Isabela punha a mão na boca de outros bebês, não ocorreu nenhuma situação em que o outro reagisse mordendo os dedos dela. Os bebês eram responsivos, após tais contatos havendo sequência das situações por meio de manuseio de objetos variados.

Esses contatos físicos, conforme supracitado, se mantiveram ao longo das vivências, sendo verificados mais frequentemente em relação a bebês específicos. Contudo, de um modo geral, tais atitudes faziam ou passaram a fazer parte do modo de se relacionar de Isabela e que, visto a partir da perspectiva desse bebê, mas também das respostas dos pares, tornou-se algo característico das relações analisadas. Isso indica um modo de se relacionar em que se pode identificar um padrão interativo, mostrando não só alta frequência como relação nos diferentes momentos do período de acompanhamento (Hinde, 1976).

Portanto, destaca-se, nas interações, a presença de padrões interativos envolvendo contato físico e capacidade dos bebês para construir significados (Amorim, 2012; Amorim, Costa et al., 2012) para tais gestos, de modo que, com as vivências, eles passam a fazer parte das interações envolvendo diferentes bebês. Talvez Isabela fosse um bebê mais afetivo, e tais ações já tivessem

se efetivado em relações anteriores àquelas estabelecidas com os pares na creche, apesar de que, com os dados disponíveis, não é possível afirmar isso. O que se pode destacar com maior precisão é a presença de indicativos de que esse padrão interativo foi construído num processo que envolveu as diferentes interações do bebê com pares nas diferentes experiências e com várias formas de respostas, que também se mostraram modificadas nos diferentes momentos.

6.2.7 As ações, o gesto de ofertar e as significações nas interações de Isabela com pares

Isabela emitia variadas ações em relação aos pares, como tentar pegar objetos ao puxar para si, ao mesmo tempo em que dirigia olhares à face do outro bebê, observando suas respostas e agindo no sentido de mexer no mesmo objeto. Essas ações muitas vezes eram acompanhadas ou antecedidas de movimentos como de levantar os braços e posteriormente se deslocar na direção do conjunto outro bebê-objeto. Envolvida nessas situações, ao final do período de acompanhamento verificou-se que Isabela apresentou, pela primeira vez, uma nítida vocalização em relação ao par, em resposta à perda do objeto. Com isso, destacam-se os vários recursos que foram sendo incorporados e entrelaçados nas interações com pares no período.

Verificou-se, ainda, ações outras envolvendo movimentos, gestos e trocas através da retirada dos objetos pequenos de caixas grandes e trocas em torno destas, ações de acompanhamento de movimentos de brinquedos maiores, como os cavalinhos e cogumelos grandes.

Dentre tais ações, destaca-se o gesto de ofertar (Amorim, 2012; Amorim, Costa, et al., 2012). Inicialmente este gesto era feito por outros bebês em direção a ela, ao que ela respondia pegando o objeto oferecido. Mais ao final do período de acompanhamento (10 meses de idade), observou-se Isabela ofertando objetos aos pares. Embora isso tenha se dado de modo descoordenado (quando simultaneamente o outro bebê ofertou outro objeto e nenhum deles pegou), ou mesmo sem visualização do outro bebê (que estava direcionado para outra situação), destaca-se um processo em que, por um período de tempo e com relativa frequência, Isabela visualizava e recebia objetos ofertados pelos pares, posteriormente passando a incorporar esse gesto nas suas ações em relação aos mesmos. Nas situações, esse gesto se configurou como indicador de desenvolvimento de habilidade social entre pares de idade (Williams et al., 2010), no primeiro ano de vida.

Nessa dinâmica inicial, ocorreram situações em que, por uma descoordenação dos bebês entre as ações em que o par ofertava e Isabela pegava, os objetos caíam. Essa incompletude

motora (Franchi e Vasconcelos et al., 2003) levou os episódios a se prolongarem e se reconfigurarem na medida em que o movimento de queda do objeto se mostrava interessante aos envolvidos. Isso indica que mesmo a descoordenação do bebê pode tornar-se produtiva numa interação dos pares, ao dar novos sentidos às trocas, e até modificando-as, ao serem inseridos novos objetos ou mantendo os objetos e se modificando o modo como a interação se desdobra.

Envolvendo o gesto de ofertar, mas também diferentes outros recursos, foram verificadas diferentes situações em que a ludicidade esteve presente na medida em que os bebês significavam as ações uns dos outros.

6.2.8 Compartilhamento de significados e construção de cultura pelos pares

Dentre o conjunto de episódios, pôde-se identificar que, em alguns deles, os bebês estabeleceram trocas que se deram com elementos recorrentes nas interações, mas que se desdobraram para uma maior complexidade. À mesa de refeições, por exemplo, ocorreram situações com elementos recorrentes – os bebês faziam contato físico e ficavam de mãos dadas. Mas, na sequência, o outro bebê passou a esconder o rosto com uma fralda de pano e depois mostrar, isso se dando em turnos, Isabela acompanhando atenta os movimentos do outro bebê. Em situações como esta, pode-se observar a inserção de elementos da ordem das experiências daquele bebê, que podem ser identificadas culturalmente como a sequência de “esconder e mostrar” para as trocas com pares, nesta construção da microcultura do grupo (Carvalho & Pedrosa, 2002; Lucena et al., 2021).

Em outras ocasiões, ainda, observou-se claramente um compartilhamento de significados, como na tarefa de tapar a caixa de brinquedos (Lucena & Pedrosa, 2014). No decorrer da situação, a partir dos movimentos de Isabela, pôde-se perceber que ela significou as ações do par no sentido de que passou a fazer movimentos conjuntamente, no esforço de colocar a tampa na caixa grande contendo brinquedos pequenos, ambos os bebês engajados em uma tarefa muito comum de ser observada em nossa cultura: tapar caixas/recipientes. Assim, novamente se pontua o modo como nas interações de pares vão sendo trazidos e modificados elementos da macrocultura, nesta construção e aprendizado observados na microcultura de pares (Lucena et al., 2021).

O modo como ocorreram as interações de Isabela torna possível classificar tais encontros com diferentes níveis de amistosidade.

6.2.9 Interações amistosas e de parceria preferencial nas interações de Isabela com pares

Ao longo de todo o período de acompanhamento, observou-se uma maior amistosidade nos encontros de Isabela com pares. Análises das videograções de todo o período de acompanhamento permitiram identificar apenas uma situação agonística, que resultou no choro de Isabela por ação invasiva de outro bebê.

Isso se deu em decorrência do modo dos bebês se relacionarem entre eles, sem maiores tensões. Quando outros bebês retiravam objetos de Isabela, ela respondia esperando e observando, para depois se reaproximar e manusear junto, configurando-se interações amistosas mediadas por objetos (Garcia et al., 2013). As situações em que um bebê pegou/tomou objetos do outro pode se configurar como agonísticas (Howes, 1983), mas, no caso de Isabela, pelo modo como ocorreram e se desdobraram, em seu conjunto, elas se configuraram como amistosas.

As interações envolvendo turnos passaram a ser frequentes após algum tempo de convivência dos pares. Neste sentido, ocorria que um bebê observava o outro, por exemplo, na situação de retirar brinquedos pequenos da caixa grande. Em determinado momento, Isabela, que estava parada olhando o par fazer a retirada dos objetos, notava que o outro bebê olhava para ela e cessava os movimentos. Mediante tal ação, Isabela passava a retirar os objetos e o outro bebê observava, ocorrendo a troca de turnos.

Algumas outras situações envolveram disputa por brinquedo, mas ainda assim se configuraram como amistosas. Quando outro bebê chegava e tomava o brinquedo de Isabela, ela ficava olhando ele manuseá-lo. Depois, ela passava a buscar outro objeto. Com isso, aquele mesmo bebê que tomou o objeto anterior dela, voltava para mexer, junto com Isabela, no mesmo objeto que ela. Isso mostra um modo de interagir de Isabela em que suas ações mais amistosas pareciam ser atrativas para os outros bebês no sentido de se reaproximarem dela para compartilhar o brinquedo.

Nesta predominância da amistosidade nas interações de Isabela com pares, desatacam-se as especificidades do modo de se relacionar do bebê (sem ações invasivas, amigável), e mesmo do grupo de bebês, que foram sendo construídas ao longo das vivências.

Dentre as diferentes formas de contatos físicos emitidos por Isabela em relação aos pares, como supramencionado, aqui se destacam aquelas que demonstravam manifestação de solidariedade aos pares em situações de angústia (Amorim, Anjos, et al., 2012). Estas, inclusive, configuraram-se como possível modo afetivo na amistosidade dos encontros (Howes, 1983).

Tendo se passado as primeiras semanas de convivência com pares, foram observadas manifestações de Isabela no sentido de olhar para os bebês que choravam, aproximando-se dos mesmos e encostando a cabeça no corpo ou na cabeça deles. Em outras situações, isso ocorria em relação a bebês que estavam deitados, não apresentando choro, o que regulava outros bebês em relação a ela.

Com as vivências, observou-se que outros bebês passaram a se aproximar dela e encostar nela a cabeça, chorando. Mediante tais aproximações, Isabela ficava olhando o outro bebê e correspondia com toque, como, por exemplo, encostando a mão no peito do outro. E, mais do que isso, enfatiza-se a busca de contato físico como forma de solidariedade àquele que chora. Ainda, neste processo, o reconhecimento de tais atitudes em Isabela, os pares passando a buscá-la quando em situação de angústia. Tais elementos podem indicar a presença de empatia no bebê em relação aos pares (Amorim, 2012; Liddle et al., 2015).

Desse modo, a grande maioria das interações estabelecidas por Isabela com os pares contiveram atitudes amigáveis: com expressões agradáveis emitia sorrisos e manuseava conjuntamente objetos (Garcia et al., 2013). Além disso, considera-se como amistosas, pelo modo como ocorriam, as ações de pegar objetos ofertados pelos pares e, mais tarde, ofertados por Isabela aos pares, buscar se aproximar de pares e com eles interagir, movimentos do tronco na direção dos pares, contatos físicos e olhares de acompanhamento das ações e ações de empatia.

Apesar de Isabela se relacionar amistosamente com os diferentes pares, algumas parcerias se mostraram diferenciadas ao longo do período.

Talvez pelo fato de Isabela se mostrar um bebê bastante receptivo às aproximações dos demais, observou-se maior constância e complexificação nas vivências com pelo menos quatro outros bebês, os quais considerou-se como sendo parceiros preferenciais de Isabela (Carvalho & Rubiano, 2004). No entanto, pode-se afirmar que, apesar de incluírem aspectos aproximados de relação com Isabela, havia entre eles diferentes níveis de preferência. Neste sentido, era nítida a parceria preferencial com Adolfo e Mateus. Porém, com menor tempo de convivência (pois ingressaram depois), notaram-se indicadores de preferência nas interações com Marcos e Heloisa.

Quando se fala em diferentes níveis de preferência, significa que se coloca como critério de análise não só a frequência absoluta (quantidade de interações), mas principalmente a frequência relativa (interligação entre as interações), e também o seu conteúdo (Hinde, 1976). Para Howes (1983), um dos principais indicadores de parcerias diferenciadas entre pares de bebês é a frequência interativa, o que é fundamental.

Entretanto, amplia-se o olhar para a importância de observar essa frequência interligada com outros aspectos qualitativos observados nas análises das interações de Isabela com os pares preferencias, tais como: busca de proximidade e iniciativas de ambas as partes para estabelecer interação ao longo da convivência; movimentos diversos na direção do outro bebê (como erguer os braços, inclinar o tronco); manifestações emocionais amistosas, como de sorrisos entre os bebês; maior frequência de regulações e corregulações pelo olhar; diferentes gestos e ações dirigidas ao outro, com destaque ao gesto de ofertar, emitido por ambos os bebês em relação ao outro; toques amistosos no outro; manuseio conjunto de objetos variados e complexificação das trocas conforme aumentava o tempo de convivência.

Assim, importa destacar que o fenômeno da parceria preferencial entre pares de bebês no primeiro ano de vida se trata de uma construção observada através do modo de conviver dos bebês parceiros ao longo do tempo. Neste sentido, ao menos dois dos bebês considerados parceiros preferenciais de Isabela (Adolfo e Mateus), em nível mais aproximado, ingressaram na creche ao mesmo tempo ou uma semana antes que ela. Os demais ingressaram tempos depois, apesar de que o nível de interações e o modo como se deram também apontam para indícios de parceria preferencial.

Esta construção de parceria preferencial se deu num processo em que, inicialmente, Isabela frequentemente era procurada por pares específicos, que chegavam com brinquedos, com movimentos, com gestos, pegando sua chupeta e interagindo através dela. Os contatos físicos foram verificados primeiramente como toques dos dois bebês preferenciais em relação a Isabela, e depois ela passando a manifestar toques em relação a eles.

Quando Isabela adquiriu habilidade de deslocamento, passou a buscar proximidade destes pares, com eles mantendo interações em que se agregavam diversos recursos comunicativos (gestos, toques, ações, movimentos, vocalizações, expressões emocionais e olhares), num processo em que se notou uma complexificação das interações através do reconhecimento de fenômenos diversos, como a atenção conjunta, significações, compartilhamento de significados e etc.

Apesar de que estudos apontam para uma maior incidência de parceria preferencial entre pares do mesmo sexo (Howes, 1983; Viernickel, 2009), no caso de Isabela prevaleceram aqueles do sexo masculino. Aponta-se, ainda, para o fato de que tais parcerias foram construídas entre Isabela e crianças um pouco mais velhas do que ela (entre dois e três meses).

Importa destacar que os pares preferenciais de Isabela também participaram de várias interações supradiádicas.

6.2.10 Interações grupais envolvendo Isabela e os pares

Em uma análise relacionada ao número de bebês envolvidos nas interações ao longo do período de acompanhamento do caso de Isabela, verificou-se a prevalência de trocas diádicas. Entretanto, após um mês de frequência, Isabela passou a se envolver com dois ou mais bebês ao mesmo tempo. Desde então, observou-se que as interações supradiádicas aumentaram em número, tempo de envolvimento e complexidade.

Importa destacar como se deu a construção destes processos. Inicialmente, a depender da situação, Isabela, estando muito próxima de dois outros bebês que manuseavam objetos, ora participava sendo regulada pelo olhar (Carvalho et al., 1996), fazendo movimentos do corpo, como de inclinar o tronco e elevar os braços na direção dos pares, ora se envolvendo no sentido de coordenar manuseio conjunto dos objetos e em função dos movimentos das outras crianças. Os pares, de modo geral, eram receptivos ao manuseio conjunto à presença de Isabela. Objetos específicos, como o leão sonoro, teclado infantil interativo, almofadas e bolas estiveram envolvidos nas primeiras interações supradiádicas.

Com o acúmulo das experiências com pares, o número de bebês que se agrupava em torno de objetos aumentou, chegando a se verificar até cinco bebês envolvidos em torno de balões de ar/bexigas, coordenando movimentos e ações não só direcionadas aos objetos, mas concomitantemente em função uns dos outros, mostrando importantes habilidades sociais para interação em nível de grupo (Bradley & Smithson, 2017).

Apesar disso, predominaram interações envolvendo três ou quatro bebês entre si, em função de objetos, ao longo das datas. Mais ao final do período, quando Isabela já se deslocava e passou a colocar-se em pé, brinquedos maiores estiveram envolvidos nas interações supradiádicas, tais como caixas grandes, contendo brinquedos menores dentro, e cogumelos interativos. Com a complexificação dos encontros, foram observados fenômenos como de atenção conjunta (Costa & Amorim, 2015; Dentz & Amorim, 2020; Shin, 2012), em envolvimento supradiádico, de construção de significação (Amorim, Costa, et al., 2012), compartilhamento de significados (Viernickel, 2009), com diferentes recursos comunicativos envolvidos, como olhares, contato físicos, manuseio conjunto de objetos, ações diversas e expressões emocionais, emitidas pelos diferentes bebês envolvidos. Importa destacar a inter-relação entre as diferentes situações que recorrentemente aproximava os bebês em torno dos mesmos objetos, num fluxo dinâmico que reunia predominantemente os parceiros preferenciais de Isabela, além de outras crianças com semelhantes condições posturais e capacidade de deslocamento.

6.2.11 A postura e a locomoção nas interações de Isabela com pares

Ao longo do período de acompanhamento de Isabela, observou-se que predominaram, nas interações, as posturas assimétricas nos bebês (um sentado e o outro em pé, por exemplo), denotando uma dinamicidade que ultrapassava as diferenças dos pares neste aspecto.

Foram registradas, também, interações com simetria postural, com maior incidência no início da frequência à creche, quando Isabela ainda não se deslocava. Foi nesta condição (simétrica) que ocorreram mais frequentemente as correções através do olhar. Nisto se implica uma das especificidades contidas nas trocas de olhares (correções pelo olhar), uma maior simetria, possibilitando ampliação do campo visual e fácil direcionamento focal da visão ao outro.

A postura dos bebês (simétrica ou assimétrica), atrelada às condições de deslocamento, foi observada como um dos circunscritores que configuraram o modo como se deram as interações de modo geral (prevalência de assimetria), principalmente pela (im)possibilidade de aumento do campo visual (Bradley & Smithson, 2017). Quando Isabela passou a engatinhar, e mesmo se colocar em pé, conseguia visualizar mais ao longe, o que lhe possibilitou selecionar pares de interesse e se dirigir àqueles, independentemente da postura do outro. Neste sentido, ligada a outros aspectos das interações e do desenvolvimento, verificou-se que a nova possibilidade de deslocamento modificou as interações dos pares (Costa & Amorim, 2018; Clearfield, 2011). Enquanto não se deslocava, o bebê dependia de alguém para ser aproximado dos pares, ou que eles se aproximassem dele, para que houvesse interações mais prolongadas. Quando Isabela passou a engatinhar, ela pôde selecionar e se deslocar até os pares pelos quais se interessava, ou em direção ao conjunto outro(s)-bebê(s)-objeto(s) (Amorim, Anjos, et al., 2012; Shin, 2012). No caso de Isabela, houve também o registro de interações envolvendo a habilidade do engatinhar, por exemplo, quando dois bebês, engatinhando lado a lado, mantiveram-se corrigidos ao atravessarem a sala.

Apesar da elevada complexidade envolvida na aquisição da habilidade do engatinhar (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008), Isabela mostrou capacidade de coordenação física, mantendo atenção e trocas com os pares, simultaneamente. Tal elemento deu maior dinamicidade e complexidade às interações.

No mesmo sentido, reconfiguraram-se os modos de interação quando Isabela passou a se colocar em pé com apoio, seu foco de interesse se realocando para o conjunto bebês mais velhos e objetos maiores, os quais se concentravam num canto específico da sala. Todos estes

elementos foram observados dentro do processo de transição, com o início da frequência de Isabela e de seus pares na creche.

6.2.12 A transição de Isabela e as interações com pares

Conforme já indicado, Isabela foi um bebê que manifestou interações amistosas com os pares desde o início de sua frequência na creche. Neste sentido, não ocorreram choros nem maiores manifestações de desprazer mediante aproximações e trocas com pares. Isso mostra que é possível a ocorrência de processos de transição para a creche em que o bebê apresenta sinais de bem-estar (Neder, 2021), com manifestações agradáveis, curioso mediante a possibilidade de explorar objetos e altamente interessado em se engajar com pares.

Muitos são os elementos envolvidos no modo como se configuram as transições dos bebês. No caso em destaque, elencamos alguns que influenciaram nesse processo do qual fazem parte as interações com pares: as experiências anteriores ao ingresso do bebê na creche, de que participava de diferentes arranjos interativos (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004) e, dentro destes, a convivência com diferentes figuras de cuidado; as características individuais de Isabela (Viernickel, 2009; Williams et al., 2007), a qual se mostrava uma criança calma, interessada, que era receptiva às aproximações com desconhecidos, que adormecia com facilidade; e as estratégias de transição adotadas pela instituição.

Tais estratégias envolviam flexibilidade, progressividade de tempo de estadia no início de frequência à instituição, busca de proximidade dos educadores e participação de familiares nos primeiros dias, elementos estes considerados como facilitadores desse processo (Ahnert et al., 2004; Dentz et al., in press; Grande et al., 2017; Klette & Killén, 2018; Peixoto et al., 2015).

Ao longo do período de acompanhamento, ocorreram diferentes mudanças nos arranjos interativos de Isabela, tais como: a troca de três educadoras, que foram substituídas; a mudança de trabalho da mãe, com reajustes na rotina familiar; as intercorrências na relação da mãe com as educadoras; o reaparecimento da figura paterna; a alternância de pessoas alheias ao grupo familiar para buscar Isabela na creche.

Estas mudanças refletiram em Isabela através de sinais de cansaço e maior choro. Entretanto, em termos das interações com os pares, esses processos não chegaram a interferir no sentido de modificar profundamente os encontros; ao contrário, Isabela interagiu ainda mais, envolvendo-se com maior número de pares ao mesmo tempo e de modo mais complexo. Assim, nesse caso, na convivência nesse contexto, as interações com pares parecem ter se mostrado tão

atrativas ao bebê que, mesmo estando cansado e com sono, mediante aproximações de pares, Isabela se mostrava disponível para interagir.

6.3. DISCUSSÃO DO CASO DE CAROLINA

Antes de discutir as interações no modo como ocorreram e suas transformações, faz-se necessário indicar alguns pontos sobre elementos que interferiram nas interações de pares, estando envolvido o espaço e, nele, os diferentes participantes do processo de transição.

6.3.1 O espaço e as interações de Carolina

Considerando a noção de espaço, de acordo com Rutanen et al. (in press), inicia-se por discutir os diversos locais da instituição e pessoas envolvidas nas interações de pares.

Devido ao processo de transição de Carolina, e talvez muito relacionado a características do bebê, observou-se que a maioria das interações dela com os pares ocorreram nos ambientes alheios à sala principal, nos espaços externos/abertos e na sala de refeições. A sala principal era um lugar em que Carolina apresentava resistência para adentrar, e maior necessidade de estar no colo das educadoras, portanto, menos disponível para interagir com pares. Com as vivências, ao longo do tempo, esse comportamento foi diminuindo. Ainda assim, o bebê se mostrava mais espontâneo para interagir com pares nas áreas externas.

No refeitório, como inicialmente as crianças mais velhas (subgrupo da turma de Carolina, do qual ela não fazia parte) já ocupavam mesas pequenas e coletivas de alimentação, enquanto as mais novas (subgrupo do qual Carolina fazia parte) ficavam presas aos cadeirões de alimentação e elevadas em relação às demais, as interações de Carolina, em sua maioria, se restringiam a regulações pelo olhar. Maiores trocas ocorriam exclusivamente com bebês que eram colocados nos cadeirões ao lado dela. Mais ao final do período, como o subgrupo de Carolina também passou a fazer as refeições nas mesas coletivas, as interações se reconfiguraram, tornando-se mais diretas e com maior possibilidade de aproximações.

Essa instituição, de modo particular, destaca-se pelas variadas possibilidades de ambientes e móveis oferecidos aos bebês, tais aspectos contribuindo também para as possibilidades interativas entre eles.

Havia diferentes locais, alguns anexos à sala principal, com pisos de texturas diversas e mesmo gramado, em que os bebês brincavam e tinham a possibilidade de interagir entre si. Os limites desses espaços externos eram dados por cercas, através das quais os bebês se apoiavam

para se colocarem em pé e se deslocarem, tais movimentos muitas vezes favorecendo encontros e interações. Portões da cerca faziam parte dos locais, sendo que os bebês interagiam através das fechaduras (à altura deles), alternando turnos na tentativa de abri-las (vide Figura 7).

No momento inicial da transição, com o ingresso na instituição, mas também na sequência da frequência do bebê, contar com locais abertos, em contato com a natureza e com novidades em termos de texturas e organização de arranjos interativos foi fundamental, no sentido de deixar Carolina menos apreensiva e, com isso, buscar mais *os* ou aceitar a aproximação *dos* pares.

Fazia parte da organização da rotina da turma uma divisão das crianças em dois grupos (conforme a idade) para a realização de atividades. Assim, o tempo de convivência de Carolina com as crianças do seu subgrupo foi maior. Este elemento do tempo de convivência, atrelado a outros fatores neste texto mencionados, pôde resultar em maior número de envolvimento em atividades conjuntas, e mesmo facilitar o estabelecimento de parceria privilegiada, além de outros fenômenos melhor detalhados ao longo da discussão deste caso.

Para além dos aspectos do espaço mencionados, destaca-se como importante e fundamental o papel de mediação das educadoras e auxiliares de sala. Análises mostraram que as concepções daquelas em relação às possibilidades interativas foram centrais. Neste sentido, recorrentemente, as professoras se aproximavam dos pares, faziam falas descritivas, significando ações e gestos que emitiam entre eles, além de organizar os ambientes, fazendo parte do planejamento pedagógico os arranjos interativos, pensados também para facilitar os encontros dos bebês entre si (Meneghini & Campos-de-Carvalho, 2003). Por isso, apesar de que o foco desta tese está nas interações dos pares, a atuação dos educadores perpassa todos os processos, os profissionais facilitando, promovendo e levando em conta a importância das interações dos bebês no planejamento e na atuação diária junto às crianças.

Ainda, havia uma variedade de objetos que eram organizados nos diferentes lugares da creche, para que os bebês pudessem manusear e, desdobrando-se disso, interagir entre si. Dentre eles, serão destacados alguns, que se fizeram mais presentes nas interações de Carolina com os pares.

6.3.2 Os objetos e as interações de Carolina

Inicialmente, destaca-se a participação de objetos como disparadores do interesse do bebê para se aproximar dos pares. Mas, quando Carolina ficava mais próxima do outro bebê, de modo geral, as situações se reconfiguravam, os objetos perdendo centralidade para dar lugar a ações

e contatos físicos direcionados ao corpo do outro bebê. Neste caso, verificou-se que os objetos se mostraram importantes para estabelecer/iniciar trocas entre os bebês, nem sempre se mantendo centrais no prolongamento da interação. Com as vivências, esse padrão oscilou entre interações somente iniciadas com a participação de objetos e aquelas que se mantiveram através da participação dos mesmos.

O objeto transacional (Winnicott, 1975) – no caso um coelho de pelúcia trazido de casa para a creche – foi importante por representar algo de conhecido, naquele espaço todo novo, parecendo gerar algum conforto em Carolina. Mas ele também se tornou como passível de interesse e ações dos pares, que pegavam de Carolina ou tentavam manusear, ao que Carolina respondia com movimentos de retração do corpo, abraçando o objeto, chorando. Com as vivências, Carolina gradativamente deixou de mostrar necessidade de estar por maior tempo com este objeto, também deixando de ser mais visto nas interações com pares.

Neste sentido, neste caso, se destaca que a presença de objetos pessoais do bebê em sua transição para a creche, por um lado, beneficiou o infante no sentido de acalmar, ajudar a adormecer e confortar, como já discutem alguns autores (Dias & Conceição, 2014; Vercelli & Negrão, 2019). Por outro lado, contribuiu no encontro e nas possibilidades interativas com pares, devido ao interesse dos demais bebês. Como este tópico em específico não é foco central do presente estudo, sugere-se que sejam conduzidas investigações sobre objetos transacionais e sua participação nas interações de pares, quando da transição inicial de bebês para a creche.

Conforme Carolina foi se mostrando mais familiarizada com o espaço, educadoras e outras crianças, gradativamente, foram diminuindo suas retrações mediante aproximações de bebês ou mediante oferta de objetos pelos pares. Ela passou a se mostrar mais disposta a interagir, manuseando conjuntamente, oferecendo, e mesmo tomando objetos dos outros bebês.

Quanto às características específicas dos objetos disponíveis nos locais de permanência dos bebês, destacam-se formas geométricas maiores, revestidas com material macio (espuma) que serviram inclusive de apoio para os bebês se aproximarem e iniciarem ritual de batidas na superfície. Mais ao final do período, as mesmas ações passaram a ser compartilhadas (bater na superfície), tendo como apoio as mesas coletivas de alimentação. Aliás, também nos cadeirões individuais de alimentação, utilizados inicialmente pelo subgrupo de Carolina, foram registradas ações de bater sobre a bandeja, às quais os pares respondiam com o direcionamento do olhar e estabelecendo contato físico através das mãos.

Objetos maiores, como os cadeirões, as mesas coletivas, o túnel, o espelho e outros, ficavam permanentemente no ambiente. Já objetos outros, devido à proposta pedagógica, eram inseridos em diferentes momentos da rotina, havendo uma disposição prévia através da

organização dos arranjos espaciais semiabertos (Campos-de-Carvalho & Rossetti-Ferreira, 1993; Meneghini & Campos-de-Carvalho, 2003), com objetos agrupados por temas específicos ou variados (Moreira, 2013). Dentre eles se encontravam objetos pequenos de vinil/borracha em forma de animais (baleia, zebra, pato, dinossauro), livros de pano, objetos de plástico em forma de utensílios domésticos (panelinhas, potes) e de cuidado com a natureza (regadores pequenos), além de instrumentos musicais (chocalhos, xilofone, pandeiro, tambor e outros, compondo bandinha infantil). Esses objetos menores favoreciam os encontros através de ações como de ofertar e tomar objetos, compartilhar o uso, disputar e etc., os pares se aproximando uns dos outros, aparentemente motivados pelo interesse no conjunto outro-bebê-objeto (Amorim, Anjos, et al., 2012; Shin, 2012), as interações se desdobrando através de diversos recursos comunicativos.

Mais ao final do período de acompanhamento, foi observada a disponibilização de tecidos com diversas texturas: lisos, ásperos, leves e com certa transparência (tule). Esses tecidos eram manuseados e atraíam os bebês, contando com a participação direta das educadoras, efetivando-se momentos lúdicos em turnos, muitas vezes em relação supradiádica, esta última a ser destacada mais adiante.

Dentre os objetos diversos, destaca-se, ainda, que, pela curiosidade e capacidade de exploração dos bebês, situações se desdobravam com objetos que estavam com as educadoras, como, por exemplo, um molho de chaves pego por um bebê no bolso de uma educadora, que promoveu uma sequência interativa supradiádica bastante diversificada em recursos comunicativos, mostrando que estes objetos que chegam ao espaço não intencionalmente acabam por despertar um interesse coletivo, também colaborando para a aproximação dos bebês entre si (McGaha et al., 2011).

Para além da participação dos objetos nas interações de Carolina com pares, foram importantes os diferentes recursos não verbais da comunicação.

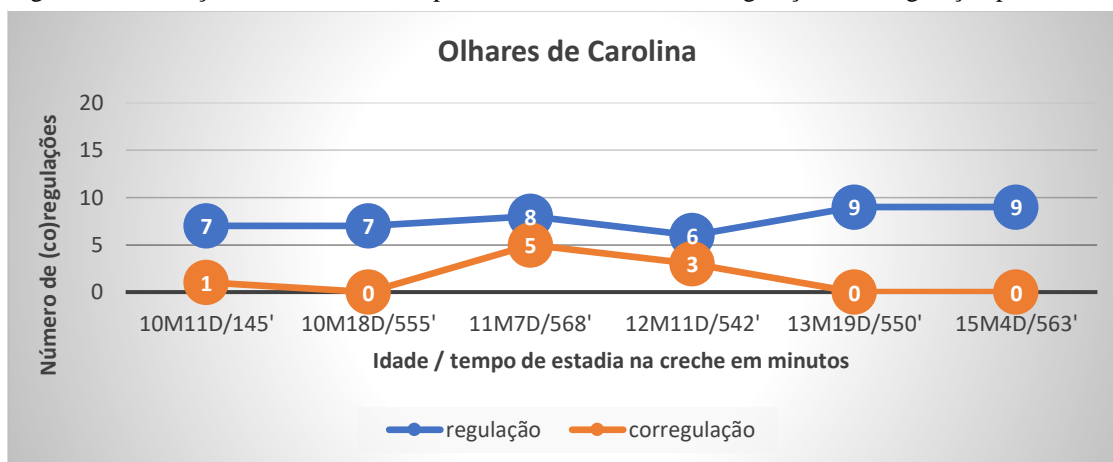
6.3.3 O papel do olhar nos processos interativos de Carolina com seus pares

O olhar foi um dos recursos comunicativos de destaque nas interações de Carolina com pares em todo o material analisado. Carolina fazia movimento ocular periférico na medida em que direcionava a cabeça e o foco da visão na direção de outros bebês ao perceber movimentação (com ou sem a participação de objetos), para depois olhar diretamente na face dos mesmos (Bradley & Smithson, 2017). Neste sentido, a visão periférica se destacou nas interações do bebê com pares, antecedendo o direcionamento focal do olhar diretamente ao

outro. Os olhares focais eram acompanhados de expressões emocionais como sorrisos e choros, além de movimentos do corpo e deslocamento, como será discutido mais adiante.

De modo a dar visibilidade à forma como ocorreram os olhares de Carolina aos pares, se com unilateralidade da atenção (regulação) ou envolvendo reciprocidade (corregulação) entre os pares envolvidos no potencial campo interativo (Carvalho et al., 1996), apresenta-se o gráfico abaixo.

Figura 60 - Interações de Carolina com pares envolvendo somente regulação e corregulação pelo olhar



Fonte: Produção da própria autora

Como se pode observar, as regulações de Isabela por pares foram muito mais frequentes do que as corregulações, em todas as datas de filmagem do bebê.

Com as vivências no novo espaço, as situações e os pares que regulavam os olhares foram se modificando. Os olhares se deram acompanhando a dinâmica global de um processo de transição específico, em que os adultos estavam muito presentes inicialmente. Neste sentido, quando Carolina começou a frequentar a creche, estando permanentemente na companhia dos pais, ela foi predominantemente regulada por pares que manuseavam objetos e faziam movimentos mais bruscos, como de levantar os braços. Quando os familiares deixaram de estar junto dela na instituição, Carolina passou a ficar quase que o tempo todo no colo ou na presença das educadoras, havendo a predominância de regulações basicamente pela face dos pares que dela se aproximavam ou que se movimentavam em seu entorno. Posteriormente, ela voltou a ser regulada por bebês que manuseavam objetos. Entretanto, o conjunto outro bebê-objetos progressivamente deixou de ser o foco principal das suas regulações, tanto que desapareceu.

Ligado a um processo gradativo de familiarização e apropriação do espaço, Carolina passou a direcionar olhares a bebês que vocalizavam, que tocavam nela, que se deslocavam andando, dentre outros. Observou-se regulações ligadas ao suprimento de necessidades básicas

dos pares, como de comer, beber e sentar nas cadeirinhas, ações essas ocorridas no ambiente do refeitório.

Com as experiências no tempo, seus olhares passaram a se dirigir a situações mais estruturadas e complexas, envolvendo maior número de bebês, tais como: quando um bebê correu para puxar o cabelo do outro; quando dois bebês pulavam sobre os colchões; quando um ou mais pares batiam na superfície das mesas coletivas de refeição; quando duas crianças disputavam objetos, cada uma puxando para um lado, dentre outros. Nestas situações, o seguimento com o olhar se efetivou como maneira de, supostamente, descobrir o que estava acontecendo e o que suportava as ações do outro (Shin, 2012).

Os pares pelos quais Carolina era regulada eram os mais variados. Inicialmente, as crianças maiores foram alvo de olhares de Carolina, mais predominantemente até a metade do período de acompanhamento. Porém, devido à subdivisão do grupo, passou a prevalecer as regulações por pares pertencentes ao seu subgrupo (Alice, Bruno, Cleonice, Edson e Jonas). Dentre os pares, destaca-se uma maior frequência de regulações por Alice, bebê cerca de 38 dias mais novo do que Carolina. Isso pode estar relacionado, por um lado, a características individuais de Alice, que se mostrava um bebê bastante expressivo, que movia braços e vocalizava bastante. Mas também pode estar ligado ao fato de que, justamente por Alice ser uma das crianças menores da turma, ela era colocada mais próximo das educadoras, que também tinham Carolina ao colo. Além disso, como sendo do mesmo subgrupo e por motivos de organização interna, geralmente Alice era colocada no cadeirão de alimentação ao lado de Carolina, favorecendo o interesse e a regulação pelo olhar desta. Neste sentido, elementos diversos ligados a concepções dos adultos relacionadas às aproximações dos pares foi também reconfigurando o modo como se efetivavam os olhares.

Os olhares recíprocos, embora tenham ocorrido com bem menor frequência e estando mais localizados na primeira metade do período analisado, também foram registrados. Aqueles ocorreram face a face, com aproximações de ambas ou uma das partes em condições de maior simetria postural ou numa assimetria postural que resultava num equiparado nível de altura e visibilidade (Carolina em pé se aproximava de Valéria no carrinho). Tais elementos apontam para maiores especificidades nas ocorrências de correções pelo olhar envolvendo simetria postural, deslocamento, e com isso maior possibilidade de troca através da visão focal.

Destaca-se, ainda, que, apesar de Carolina passar longo tempo no colo, a maioria das correções pelo olhar se deram quando ela se afastou dos adultos e se aproximou dos pares, neste processo estando implicada também a importância de um certo distanciamento das figuras

de referência (Legendrea & Munchenbach, 2011), para que se efetivassem as interações dos pares.

6.3.4 As expressões emocionais nas interações de Carolina com pares

As expressões emocionais mais frequentemente verificadas nas interações de Carolina com os pares, ao longo do período de acompanhamento, foram aquelas relacionadas ao choro e ao sorriso. Destaca-se, de início, que tais manifestações se deram concomitantemente a movimentos corporais diversos, vocalizações, inclusive com contatos físicos.

A presença *versus* ausência dos pais de Carolina junto dela na sala nos primeiros dias de frequência levou a demarcar os tipos de experiências vividas e, com isso, os tipos de manifestações emocionais. Assim, enquanto os pais estavam presentes, ocorreram manifestações de sorrisos, e não de choro em relação aos pares. A partir do momento em que os pais passaram a se ausentar, os sorrisos já não mais ocorriam, Carolina passando a chorar mediante aproximação dos pares, não se mostrando disponível para interagir com eles.

Após os primeiros dias de ausência dos pais, Carolina começou minimamente a se atentar mais aos pares, quando o choro de outros bebês levava ao direcionamento de seu olhar (Liddle et al., 2015). Contudo, esse olhar não suscitava contágio emocional, no sentido de provocar choros nela (Walón, 1948/1999), o que mostra que, a depender do tempo de convivência, da familiarização com o novo ambiente, construção das relações e faixa etária, a resposta ao choro do outro pode se dar sem a presença de contágio emocional (Dentz & Amorim, 2020).

Já os choros manifestados por Carolina provocados pelos pares ocorreram mediante ações significadas por ela como invasivas, tais como puxões de cabelo, movimento de montar nas costas dela quando ela estava engatinhando, dentre outras, explicitadas mais adiante. Tais ações foram identificadas como sendo emitidas principalmente por Edson e Vinícius, ambos os bebês um mês mais velhos do que ela.

As manifestações de sorrisos voltaram a ser registradas na segunda metade do período de acompanhamento, quando o bebê se mostrou mais à vontade no espaço, progressivamente dando maiores sinais de familiarização, inclusive com os pares. Em algumas ocorrências de sorrisos, destaca-se a interferência dos adultos promovendo aproximações e manutenção dos encontros através de falas afetivas (abraça o amigo, faz carinho). Já outros sorrisos ocorreram na ausência de adultos, as manifestações se dando ora por iniciativa de busca de contato de Carolina, ora como resposta a gestos das outras crianças.

Nos gestos mais afetivos promovidos pelos adultos, como aquele de os bebês se abraçarem, observou-se a expressão concomitante em ambos os bebês. Afora essas situações, os pares não corresponderam com outro sorriso (Dentz, 2016).

Mais do que isso, verifica-se que a manifestação de sorriso nas interações de pares está envolta num processo que requer uma maior especificidade, isto é, de que é preciso que o outro veja a expressão de sorriso (Dentz & Amorim, 2020) e a signifique como tal. Nas situações em que Carolina sorriu para os pares, esta manifestação foi significada de modo a promover respostas outras, mais ligadas a movimentos de aproximação, olhares, contatos físicos e ações afetivas. Observou-se que as respostas estavam ligadas ao tipo de sorriso emitido por Carolina, se mais discreto e fugidio (como quando os pais promoviam aproximação com falas no primeiro dia) ou mais aberto e expansivo (como quando os bebês se abraçaram) (Dickson et al., 1997; Messinger, 2002).

6.3.5 Os contatos físicos nas interações de Carolina com pares

Atrelados ou não às expressões emocionais de Carolina com os pares, estiveram presentes, dentre os diversos recursos, variadas formas de contato físico. Apesar de que as interações são tratadas a partir da perspectiva de Carolina, aqueles contatos físicos emitidos pelos pares que foram registrados dentro dos episódios também serão considerados para a discussão deste item. Inicialmente, destaca-se como ocorreram ao longo das vivências, para depois discutir sobre aspectos a respeito do modo como se estabeleceram os contatos e os pares mais frequentemente envolvidos.

Os primeiros contatos físicos foram registrados nas primeiras trocas de Carolina com os pares na creche e inicialmente emitidos por outros bebês em relação a ela. Numa das situações, Carolina correspondeu com a mesma forma de toque (mãos); nas demais situações, ela se manteve somente olhando na direção da outra criança.

Com a convivência, Carolina passou a reproduzir com maior frequência esses contatos físicos e, inclusive, ampliou o repertório: passava a mão na cabeça de vários bebês (deslizando pelo cabelo), tocava na face (particularmente na boca, nos olhos e nas bochechas), além de estabelecer contato com os pares pelo toque das mãos. Aqueles aceitavam os contatos dela, muitas vezes correspondendo com o olhar ou outros recursos, com isso as situações se prolongando.

Mais ao final do período de acompanhamento, Carolina estabeleceu contatos físicos, como tocar os pés do outro por debaixo das mesas coletivas de alimentação, buscar e manusear os pés do colega, tocar nas costas do outro que passava engatinhando, encostar a cabeça na cabeça do outro bebê enquanto, deitado, ele mamava na mamadeira, dentre outros. Já em situação motivada pela educadora, Carolina beijou e abraçou Jonas.

Os pares seguiram receptivos aos contatos físicos de Carolina, já que aqueles, em sua grande maioria, se davam de modo suave.

Ao longo do período, vários dos contatos físicos estabelecidos pelos pares em relação a Carolina provocaram choro nela, e mesmo motivaram movimentos de retração do corpo, pelo modo mais áspero com que se efetivaram. Nestas situações, ocorriam contatos como de puxar o cabelo dela, pisar na perna, dentre outros, que serão mais detalhados no item das interações agonísticas.

Assim, destaca-se a presença e complexificação de manifestações dos bebês através do contato físico nas interações. Ainda, transformou-se a forma como se davam - fossem mais ásperos ou suaves (Williams et al., 2010) - nas situações. Neste processo, a despeito de Carolina receber vários toques mais ásperos, manteve seu modo mais suave de tocar os pares.

Dentre os elementos observados, notou-se que os contatos físicos de Carolina e dos pares se davam mais frequentemente em forma de toques com as mãos nos membros superiores do corpo dos outros bebês; somente em situações pontuais os contatos envolveram pernas e pés, o que pode indicar formas específicas de contatos físicos nesta faixa etária, para o que se aponta a necessidade de maiores investigações.

Quanto aos pares mais envolvidos nas situações que se estabeleceram através de contatos físicos, havia uma variedade de crianças. Porém, destacaram-se Jonas e Marcela. Entre Jonas e Carolina, a maior busca por contato se dava por parte de Carolina, apesar de que aquele também emitiu contatos em relação a ela, ou mesmo em resposta a ações dela. Já no caso de Marcela, a maioria das iniciativas partiram do bebê mais velho (Marcela). Estes pares, em específico, podem fazer parte daqueles a serem considerados como preferenciais de Carolina, o que será discutido mais adiante.

6.3.6 As ações e os gestos nas interações de Carolina com pares

Algumas ações e gestos²⁹ estiveram presentes nas interações de Carolina com os pares ao longo do período. Tiveram maior destaque, inicialmente e ao longo das vivências, ações como puxar, pegar ou tentar pegar, tomar³⁰, reter/segurar. Destas ações participavam principalmente os objetos que estavam sendo manuseados pelos pares, mas também elementos como a própria vestimenta das crianças, quando um bebê puxava a roupa do outro para segurá-lo, por exemplo. Ou mesmo quando um bebê puxava o cabelo do outro. Tais ações foram se transformando e sendo ressignificadas com as vivências dos bebês, o que veremos mais adiante.

Com as experiências, foram surgindo ações mais complexas, como de esconder e revelar, bater em superfície e etc. Estas foram observadas em meio a episódios envolvendo diferentes recursos comunicativos, com o estabelecimento de atenção conjunta (Costa & Amorim, 2015; Dentz & Amorim, 2020; Shin, 2012), construção de significação (Amorim, 2012; Amorim, Costa, et al., 2012), abreviação de significados (Costa & Amorim, 2015) e compartilhamento de significados (Viernickel, 2009), além de uma variedade de recursos comunicativos envolvendo o olhar, movimentos corporais e expressões. Algumas destas situações serão mais extensivamente exploradas adiante.

Dentre os gestos observados nas interações, foram significativos aqueles como acenar, bater palmas, beijar e ofertar. Tais ações se deram atreladas a um processo interativo estabelecido entre Carolina e os pares em situações amistosas e com elevada reciprocidade social, geralmente envolvendo bebês específicos e gestos específicos. Neste sentido, aqueles gestos como de bater palmas, acenar, beijar, e mesmo ofertar, ocorriam mais frequentemente em relação a Jonas e Marcela. Mas o gesto de ofertar emitido por Carolina também foi frequentemente dirigido a Alice, que era um bebê mais novo, o que pode indicar solidariedade ao outro que é menor.

Ao longo das vivências, o gesto de ofertar foi se transformando e se tornando muito presente no grupo. Neste processo, inicialmente o gesto foi observado sendo emitido por outro bebê em relação a Carolina, ela reagindo de modo a se aproximar do outro, trocar olhar, mas sem pegar o objeto oferecido. Depois, ela passou a pegar o objeto. Posteriormente, Carolina passou a reproduzir o gesto, ofertando objetos aos outros bebês.

²⁹ Os gestos são ações com significados culturalmente definidos (Amorim, Costa, et al., 2012). Mas nem todas as ações são gestos. As ações são movimentos que podem apresentar significados mais variados, de acordo com a situação, contexto e pessoas envolvidas. Ações e gestos fazem parte da comunicação não verbal.

³⁰ A ação de pegar é diferenciada daquela de tomar no sentido de que esta última está mais ligada a uma retirada brusca, enquanto a primeira é uma ação mais amistosa dentro da situação, em que um e outro pegam brinquedos e, por vezes, pegam também aquele presente nas mãos do outro, sem que isso gere tensões entre os bebês.

Nas suas interações com pares, notou-se este processo em que o gesto de ofertar passou a fazer parte do seu repertório comunicativo, os pares significando tal ação (Amorim, 2012; Amorim, Costa, et al., 2012) ao corresponderem, pegando os objetos. Tais atitudes dentro das interações promoveram sua manutenção e reciprocidade dos processos interativos (Williams et al., 2010).

6.3.7 Os movimentos, postura e deslocamento nas interações de Carolina com pares

Carolina se utilizou de suas condições posturais e de locomoção para realizar movimentos diversos em relação aos pares. Quando ela ingressou na creche, ela já engatinhava com autonomia e andava com apoio. Nas semanas seguintes, ela passou a andar sem apoio. Neste sentido, a partir de seu ingresso, as mudanças se deram mais no uso das diferentes habilidades para aproximação/afastamento em relação aos pares envolvidos.

Inicialmente, estando na presença dos pais, Carolina se colocou em movimento na direção dos pares que manuseavam objetos, lançando olhares focais à face e trocando expressões emocionais, além de levantar os braços. Os pares, de um modo geral, foram receptivos a tais aproximações, correspondendo com olhares, expressões de sorriso, manuseio conjunto de objeto, toques na face de Carolina, dentre outros.

Entretanto, também se observou que Carolina, em algumas situações, se mostrava ambígua, ora se movimentando de modo a se aproximar, ora se afastando para não ficar longe da mãe.

Não se registrou movimento qualquer de busca por pares quando das primeiras experiências de Carolina na creche sem a presença dos pais dentro da sala. Mas, com o tempo e a convivência, ela voltou a buscar os pares, porém com uma grande ambiguidade, intercalando movimentos de aproximação (engatinhar ou inclinar o corpo na direção do par) e retração (movimento de afastamento em relação ao outro bebê, geralmente consistindo numa inclinação do tronco para trás ou na direção da educadora mais próxima). Muitas interações se encerravam com os movimentos de retração e evitação dos pares.

A partir do início da segunda metade do período de acompanhamento, Carolina passou a não mais apresentar movimentos de retração em relação aos pares. Ao contrário, aumentaram as aproximações, ela engatinhando ou andando na direção dos pares, buscando alguns bebês de modo preferencial. Ela engatinhou lado a lado com o outro bebê, andou na direção dos pares, engatinhou atrás do outro bebê, dentre outros. Tais movimentos favoreceram modos de interagir que ora se configuraram como agonísticos, ora como amistosos.

6.3.8 Interações agonísticas, amistosas e parcerias preferenciais de Carolina com pares

Ao longo do primeiro mês de frequência de Carolina na creche, no material analisado, não foram verificadas interações agonísticas. Isso possivelmente está relacionado à baixa frequência interativa inicial com pares decorrente da elevada necessidade de o bebê ter proximidade imediata com os adultos. Posteriormente, conforme ela passou a interagir mais com pares e se mostrar familiarizada com o espaço, interações agonísticas também passaram a ocorrer.

Neste sentido, as principais ações dos pares que resultaram em episódios agonísticos envolveram inicialmente a ação de tomar o objeto transacional (Winnicott, 1975) de Carolina – o coelho de pelúcia trazido de casa.

Neste período inicial de transição do bebê para a creche, o objeto trazido de casa representou uma forma de conforto e segurança para Carolina dentro do novo espaço, conforme já discutido acima. Entretanto, este objeto se tornou alvo de ações diversas e mesmo disputas entre os bebês. Quando a outra criança pegou o coelho das mãos de Carolina, isso resultou no choro da menina e em ações de busca pela retomada do mesmo, além de ações de busca de conforto por parte dos adultos. Com as vivências, Carolina passou a se aproximar dos pares e mesmo retomar os objetos perdidos, e ainda, mais adiante, ela não mais mostrou a necessidade de estar com o coelho no colo por muito tempo.

Posteriormente surgiram outras ações que mais frequentemente resultaram no choro de Carolina, como o ato de bebês montarem sobre as costas dela quando passava engatinhando. Essa ação foi vista inicialmente sendo realizada por uma única criança. Em datas posteriores, verificaram-se ações semelhantes, sendo emitidas por outros bebês do grupo. Do mesmo modo, a ação de puxar os cabelos foi vista inicialmente sendo feita por um bebê específico em relação a Carolina e, nas datas seguintes, outros pares emitiram a ação, esta se reconfigurando com variações de recursos realizados. Neste sentido, a imitação com a reprodução das ações e suas transformações vão constituindo um processo em que se observa a construção de uma microcultura pelo grupo de crianças (Carvalho & Pedrosa, 2002; Lucena et al., 2021), em que ações e interações agonísticas também fazem parte.

Destaca-se que tais ações resultavam em interações agonísticas porque eram significadas por Carolina como invasivas, convertendo-se em expressão de choro e de busca de apoio. Mas a análise das situações sugere que os bebês que emitiam tais ações não o faziam no sentido de agredir o outro, mas para observar suas respostas. Os puxões de cabelo, por exemplo, eram

seguidos de regulação pelo olhar como para verificar de que forma se dava a expressão de choro do outro, o que sugere um modo de exploração.

Já o ato de montar, parecia mesmo trazer elementos lúdicos semelhantes à brincadeira de montar cavalinho nas costas da outra criança, o que foi atrativo para alguns pares, que começaram também a fazer o mesmo. Tais situações também sugerem a presença de elementos da macrocultura sendo inseridos e se difundindo na microcultura do grupo de pares (Carvalho & Pedrosa, 2002; Lucena et al., 2021).

Entretanto, importa mencionar que, em decorrência da dinâmica interativa e dos diferentes participantes que significavam as ações, aquelas foram se transformando com as vivências. Isso se mostrou visível quando se observou Carolina tentando puxar o cabelo de outra criança. Tão logo os adultos falaram para ela no sentido de fazer carinho, ela, então, deslizava a mão pelo cabelo do par, transformando a ação mais ríspida para uma mais suave (Williams et al., 2010).

Carolina passou a deslizar a mão no cabelo dos pares, não mais se registrando puxões de cabelo por parte dela no período analisado. Esta mudança se observou também em Marcela que, após observar outra criança puxar o cabelo de Carolina, se aproximou para fazer o mesmo. Mas imediatamente, ao segurar o cabelo dela, modificou o gesto, deslizando suavemente a mão pela cabeça, já não provocando choro em Carolina. Deste modo, tais situações mostram como, através das interações e do entrecruzamento dos vários campos interativos dos bebês, com as experiências entre eles, foi sendo criada e modificada uma cultura de grupo, em que se conferiu uma estabilidade de elementos (exemplo puxar cabelo) e, ao mesmo tempo, transformações nas formas (deslizar suavemente), situações e significados (puxar significava invasão e deslizar significava carinho) nos quais se desdobravam (Amorim, 2012; Lucena & Pedrosa, 2014).

As interações amistosas ocorreram ao longo de todo o período de acompanhamento de Carolina, exceto quando do início da ausência dos pais dentro da sala. Neste processo, ao longo das vivências, observaram-se ações compartilhadas que foram se complexificando. Coloca-se como exemplo as ações de bater sobre superfícies, que se verificou já no primeiro dia de frequência entre Carolina e outro bebê, e depois foram sendo emitidas por diferentes pares. Tão logo um bebê iniciava a ação (bater sobre), outros apresentavam rápida adesão, configurando aprendizagem de brincadeira reconhecível dentro do grupo de pares (Lucena & Pedrosa, 2014) e abreviação de significados (Costa & Amorim, 2015).

Para além dessas situações, diversos recursos comunicativos foram surgindo nas interações e configurando-as como amistosas, como, por exemplo, os gestos e as atitudes para estabelecimento de contato físico, ações conjuntas e compartilhamento de objetos. Carolina

muito frequentemente passou a buscar os pares pelo contato das mãos, fazendo vocalizações direcionadas a eles, acenando, jogando beijos, abraçando, e mesmo sorrindo.

Tais elementos surgiram e foram se modificando no modo como ocorriam, mas permanecia o tema comum e o compartilhamento de significados, de modo que, nas datas posteriores, se podia resgatar elementos já vistos nas interações deles, em momentos anteriores (Lucena & Pedrosa, 2004), configurando padrões interativos (Hinde, 1976).

No caso de Carolina, pode-se observar este padrão interativo amistoso ao longo da convivência, aliás, não somente em interações diádicas, mas também envolvendo vários outros bebês compartilhando os significados (Viernickel, 2009), como veremos mais adiante, ao discutir as interações supradiádicas.

Mais ao final do período de acompanhamento, quando Carolina já discriminava os pares, mostrou também haver desenvolvido estratégias para lidar com as aproximações daqueles. Assim, a depender do bebê que se aproximava, ela agia no sentido de empurrar o brinquedo na direção dele, reter para si, ou mesmo manusear conjuntamente. Esse tipo de estratégia mostra que o bebê já consegue lidar com as diferentes aproximações, aparentemente antecipando e evitando ações de disputa por objetos.

Em suma, as interações de Carolina com pares se configuraram em padrões também amistosos, estando presentes elementos que favoreciam a manutenção e o interesse recíproco dos bebês através de sorrisos e da imitação (Garcia et al., 2013). Mas também houve a realização de ações conjuntas, em que ocorria compartilhamento de significados, aproximações com possível presença de afeto (Howes, 1983) através dos gestos de abraçar, beijar, buscar contato com as mãos. Ainda, a troca de objetos se dava através de ações como de ofertar e pegar, a suavidade dos toques em relação ao outro, a capacidade de manusear conjuntamente objetos e a manifestação de vocalizações direcionadas ao par.

Entretanto, vale destacar que tal amistosidade se deu de modo diferenciado em relação a pares específicos, como com Jonas, Alice e Marcela. No entanto, essa diferenciação possui níveis e modos de aproximação diferentes. Por exemplo, entre Alice e Carolina ocorreram os mais altos números de interações. No entanto, talvez por Alice ser um bebê mais novo (1 mês e 11 dias mais novo do que Carolina) e bastante expressivo, regulava Carolina, que buscava oferecer objetos a ela, se aproximar e ficar perto dela. Contudo, em termos de conteúdo (Hinde, 1976), tais interações não mostraram significativas construções ou modificações no tempo.

Já entre Marcela e Carolina, muito frequentemente quem buscava Carolina era Marcela, dirigindo a ela ações amistosas e mesmo afetuosas (Howes, 1983), às quais Carolina respondia de modo receptivo. Mas Carolina raramente buscava aproximações de Marcela, apesar de que

esta última tinha menos tempo de convivência, por pertencer ao subgrupo das crianças um pouco mais velhas do que Carolina. Ainda assim se registra essa unilateralidade de Marcela no sentido de iniciar interações com Carolina, de modo que o fator da idade, tempo de convivência e formas de expressão podem estar envolvidos no nível de interesse de um bebê pelo outro, e mesmo determinar maior ou menor busca de proximidade. Apesar de haver responsividade às iniciativas, nem sempre o outro bebê busca aquele par em específico com uma frequência mais equiparada, havendo mútuo interesse em manter proximidade.

Tais aspectos se colocam no sentido de agregar argumentos para se identificar uma possível parceria privilegiada entre pares (Carvalho & Rubiano, 2004). Ou seja, não basta que seja unilateral, não basta que haja alto número de encontros; é necessário que seja considerado o processo dialógico, através do qual, nas vivências, verificam-se elementos que envolvem ambos os bebês numa relação mesmo diferenciada, o que pode ser percebido mais nitidamente entre Jonas e Carolina.

Inicialmente, eles trocaram olhares, fizeram contatos físico com as mãos, compartilharam significado ao bater conjuntamente numa superfície, dentre outros, isso na presença dos pais de Carolina. Com as vivências, aumentou significativamente o número de interações entre os bebês e os recursos utilizados por ambos. Houve um processo em que se registraram também retrações mediante aproximações de Jonas em relação a Carolina, mas isso foi se modificando, de modo que deixou de ocorrer.

Passaram a ser mais frequentes os gestos afetivos, importantes para indicar sociabilidade e parceria preferencial/ amizade (Howes, 1983). Houve diferentes contatos físicos, como dar-se as mãos, passar a mão no rosto, vocalizações, gestos como de acenar para fazer “tchau”, mover braços em sinal de excitação em direção ao outro, e várias trocas de olhares. Todos estes são indicadores de uma relação que passou a se complexificar e a mostrar características específicas.

Dentre os elementos observados na relação desses bebês que indicam uma construção de parceria privilegiada, destacam-se: uma constância na busca por proximidade de ambas as partes; a retomada, em datas posteriores, de recursos identificados anteriormente, compartilhando significados; aumento progressivo do repertório comunicativo e afetivo entre os bebês através de busca de contato com as mãos, toques suaves, abraços, beijos; deslocamento de um bebê seguindo o outro até retomarem o contato; manuseio conjunto de objetos e manifestações de sorrisos de ambas partes.

Importa destacar que, juntamente com Carolina e outros pares, Jonas também era um parceiro frequentemente envolvido nas interações supradiádicas, sobre as quais tratar-se-á no item a seguir.

6.3.9 Interações grupais de Carolina e pares de idade

No caso de Carolina, já no primeiro dia de frequência na creche, com a presença e participação da mãe, observou-se seu engajamento em situação supradiádica. Estiveram envolvidos movimentos diversos de aproximação e retração em relação a dois outros bebês mais velhos, troca de olhares, vocalizações, sorrisos e gestos, além de projeções no espelho ao fundo de um túnel de madeira, que configurou o cenário para os bebês participantes. Neste sentido, observou-se uma sequência interativa em que o comportamento de Carolina, num segundo momento, foi emitido em função daquilo que faziam Marcela e Vinícius num primeiro momento, havendo essa reciprocidade entre os três bebês envolvidos, configurando interação social em nível de grupo, conforme proposições de Bradley e Smithson (2017).

Quando Carolina passou a ficar sem os pais dentro da sala, deixaram de ocorrer interações supradiádicas. Mas, após dois meses de frequência na creche, Carolina voltou a se envolver com mais de dois bebês ao mesmo tempo, tanto através de situações em que era regulada através do olhar, acompanhando ações conjuntas de dois ou mais bebês no campo interativo (Carvalho et al., 1996), como em situações de que participava com outras formas de manifestação. Quando passou a se manifestar com recursos outros, inicialmente ela participou de modo mais passivo, junto com o direcionamento do olhar, emitindo movimentos e expressões muito sutis. Com as vivências, passou a se envolver emitindo vocalizações, busca por contato físico, e através de movimentos corporais.

Mais ao final do período de acompanhamento, registrou-se Carolina envolvida ativamente com ações e significando atitudes dos outros bebês quando se configurava no grupo a brincadeira conhecida como “peek-a-boo/esconde-mostra”. Carolina agiu cobrindo a própria cabeça e depois descobrindo, e também acompanhou os pares fazendo o mesmo, sendo ali identificada uma complexa interação social em nível de grupo com compartilhamento de significados por, ao menos, quatro bebês (além da professora, que auxiliava com falas descritivas), numa situação de brincadeira em que os bebês rapidamente aderiram à sequência, o que indica uma já constituída aprendizagem de um ritual cultural facilmente reconhecido entre os pares (Lucena et al., 2021).

Desse modo, destaca-se que, apesar de Carolina, e mesmo os pares, na maioria das interações supradiádicas se encontrarem no segundo ano de vida, portanto com maior idade, este fator, em si, não determinou o processo em que a criança se envolve com um ou mais pares nas suas interações no ambiente coletivo. Neste caso, aparentemente, tal processo está mais ligado a uma familiarização e sentido de pertença (*belonging*) do bebê ao espaço (Harrison et al., 2017) e dele ao grupo de pares, um processo de construção que se deu a partir da ausência dos familiares dentro da sala. Neste sentido, também se coloca a importância do processo de transição do bebê para a creche.

6.3.10 A transição de Carolina para a creche e as interações de pares

O processo de transição de Carolina para a creche refletiu visivelmente nas suas interações com pares nos diferentes momentos da convivência. No início da frequência, se entrecruzaram diferentes campos interativos (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004), através dos diversos interlocutores envolvidos no processo. Dentre eles, destacam-se o campo familiar, o institucional - através da equipe de profissionais da creche - e aqueles das crianças com suas experiências anteriores. Neste encontro, que se dá entre os interlocutores na creche, um novo campo interativo vai se construindo através das trocas ali estabelecidas entre o grupo de crianças e os educadores.

Nesta dinâmica, em que novas interações são estabelecidas, inclusive com pares, as estratégias de transição adotadas pela instituição mostraram-se importantes. Na creche referida, as estratégias utilizadas estiveram ligadas às mais recomendadas na literatura, sugerindo um processo tranquilo, progressivo e cuidadoso. Destaca-se como fundamental a possibilidade de a família estar presente no ambiente e, no caso de Carolina, ao longo da primeira e início da segunda semana de frequência, com progressivo aumento do tempo de estadia e flexibilidade de horários (Dentz et al., no prelo). Além disso, os pais seguiram com visitas no meio do dia, a mãe tendo espaço para amamentar o bebê ao longo da frequência.

Além disso, a instituição de que Carolina participou tinha foco de atenção à criança, com concepção acolhedora, de modo que Carolina recebeu muito colo quando chorou, foi levada para passear no espaço externo, e foi acolhida por diferentes pessoas que faziam parte da equipe técnica, como a psicóloga, a enfermeira, a diretora, entre outras. Ou seja, a instituição ofereceu o que se pode considerar fundamental para este momento da transição. Contudo, não só a instituição e suas práticas definem o processo.

Considera-se a história pregressa do bebê, em que conviveu com número bastante reduzido de cuidadores e mesmo de parceiros de convivência, estes se restringindo à família nuclear e a uma prima, quando todos viviam em país estrangeiro, o pai trabalhando fora de casa. Com tais experiências, e mostrando um forte apego à figura materna, Carolina ingressou na creche também por uma escolha feita às pressas, sem muito preparo emocional do conjunto familiar envolvido. Tais elementos podem ter contribuído para um ingresso de Carolina que contou com excessivo choro e manifestações de protesto, apresentados principalmente durante a ausência dos familiares dentro da sala.

Enfatiza-se a questão da presença dos pais no primeiro dia no sentido de mostrar como, para determinados bebês, como Carolina, este afastamento inicial da família pode ser difícil, de modo a interferir em todas as demais interações possíveis no ambiente. Isso tanto é presente no caso deste bebê que, quando os pais estavam junto com ela, ela interagiu amistosamente com os pares em diferentes momentos da rotina. Quando os pais (particularmente a mãe) deixavam de estar presentes com ela na sala, suas manifestações de desconforto passavam a ser tão intensas que ela se mostrava indisponível para interagir com pares, apesar de aqueles buscarem aproximações, a que ela respondia com afastamentos e busca por maior contato físico com os educadores, mesmo já estando no colo.

Contudo, esse processo foi se modificando com as vivências. Carolina, gradativa e lentamente, foi se mostrando mais familiarizada, estabelecendo maior vinculação com algumas educadoras e também aceitando maiores aproximações e trocas com pares.

No entanto, tal processo teve entraves, como quando Carolina retornou de afastamento em decorrência de resfriado. Pelo ocorrido, o bebê voltou a mostrar sinais de estranhamento, semelhantes àqueles iniciais, se configurando uma nova transição (Dentz et al., no prelo; Rutanen et al., 2018). Nesse novo momento, Carolina se mostrou menos disposta a interagir com pares, com grande necessidade de proximidade dos adultos. Mas isso se deu de modo mais ameno em comparação com o início da ausência da mãe na sala, Carolina estabelecendo algumas interações mais breves com pares, mesmo no colo das educadoras.

Posteriormente, observou-se uma retomada do processo de familiarização com as pessoas e o ambiente, embora ainda se mantivesse bastante conectada com adultos de sua preferência. Neste sentido, ao longo dos dias, pôde-se perceber que, gradativamente, ela foi se desprendendo do colo, no período vespertino se envolvendo mais com os pares. Esse processo culminou com sinais de familiarização, bem-estar (Neder, 2021) e, inclusive, com um nível de proximidade com os pares em que se pôde observar transformações, desenvolvimento do sentido de pertença

ao grupo (Harrison et al., 2017) e mesmo estabelecimento de parcerias preferenciais (Carvalho & Rubiano, 2004).

Neste sentido, para a transição à creche, importa analisar os processos através do tempo de convivência, compreendendo que as interações de pares podem ser fundamentais para o bebê no sentido de ampliar as redes de relacionamento para além das figuras de apego. Além disso, as interações com os pares, no caso de Carolina, foram fundamentais para o desenvolvimento da sua sociabilidade, na medida em que diferentes recursos foram sendo agregados em diferentes sentidos nas interações; pares foram sendo discriminados e relações foram sendo construídas (Hinde, 1976), num processo de transição considerado ao longo do tempo e permeado pelos diferentes elementos que configuraram a sua transição para a creche.

7. DISCUSSÃO GERAL DOS TRÊS ESTUDOS DE CASO

Tendo sido apresentadas as discussões dos casos em separado, o propósito desta sessão é recuperar os pontos principais analisados em cada caso para pontuar temas semelhantes e específicos no sentido de avançar teórica e conceitualmente em diferentes aspectos relacionados às interações de pares neste processo de transição para a creche.

A noção de interação atravessa todos os pontos a seguir, assim como os anteriores. Quando se inclui o potencial de regulação (Carvalho et al., 1996), o próprio papel do olhar para o outro, mesmo sem a ocorrência de reciprocidade de olhares, se permite apreender outros e novos elementos dos processos, a partir da observação de aspectos que denotam a mudança de comportamentos do bebê a partir deste olhar para o outro. Isso permitiu avanços significativos em termos conceituais e teóricos. Entretanto, ainda maior é a riqueza das interações quando estes olhares (recíprocos ou não) são visualizados em conexão com um conjunto de outros diferentes recursos de comunicação, nos processos construídos com as vivências.

Considerando esta noção, primeiramente se colocam as questões relacionadas às diferentes (im)possibilidades circunscritas pelo espaço e, neste, as relações estabelecidas, para, então, passar a tratar dos diferentes recursos, fenômenos e aspectos contextuais envolvidos nas interações dos bebês principais com os pares.

7.1 Aspectos do espaço e, neles, dos objetos

Cada uma das instituições investigadas possuía modos de organização do ambiente diferenciados. Neste sentido, ao longo das vivências dos bebês, a estrutura dos locais frequentados, a disposição/disponibilidade dos objetos e dos móveis e a interação dos bebês nesse ambiente, com a participação (in)direta dos adultos, foi (re)configurando limites e possibilidades que circunscreveram as interações dos pares (Valsiner, 1987). Embora as interações dos bebês sejam concebidas nesta tese de modo indissociado do ambiente, apenas de modo didático trata-se deste tópico em separado, para logo evidenciar como tais aspectos se articulam às relações.

No caso de Isabela, a sala principal era o local de maior tempo de permanência e onde ocorreu a maior parte das interações com pares (seguida do refeitório). Os brinquedos que ficavam disponíveis continuamente favoreceram inúmeros encontros, pelo interesse e manuseio conjunto dos objetos.

Para Carolina, que frequentava uma maior variedade de ambientes dentro da instituição, maior número de encontros ocorreu naqueles espaços externos. A variedade de objetos dispostos previamente pelas educadoras nos locais em que os bebês iriam permanecer ao longo da rotina também favoreceu aproximações, contatos físicos e compartilhamento.

Já no caso Sofia, os bebês predominantemente ficavam no mesmo espaço da sala principal onde ocorriam as várias atividades. Naquele, a maioria dos objetos eram disponibilizados em momentos definidos da rotina para brincadeira do grupo. Isso fazia com que os bebês ficassem em vários momentos desprovidos de objetos, enquanto em outros contassem com vários. Quando os objetos eram mais presentes, o interesse dos pares entre si se dava de modo aumentado.

Foi comum nos três casos o interesse dos bebês pelo conjunto outro bebê-objeto, como já apontado por Amorim, Anjos, et al. (2012) e Shin (2012). No entanto, interroga-se: o que pode ser considerado objeto nos ambientes educativos de bebês? Essa pergunta surge no sentido de que, devido à faixa etária em que a exploração se dá de modo bastante amplo, os materiais físicos e também os humanos (rosto, olho, cabelo, boca) que participam das interações são variados. Nas trocas de pares participavam os brinquedos (objetos feitos para brincar, como bolas, mordedores, livros de pano, chocalhos, cavalinhos de montar e balançar, bonecas de pelúcia, caixa de ferramentas, instrumentos musicais, carrinhos, brinquedos com sons de animais, cogumelos, mesas interativas, peças de lego e etc.), mas também foram recorrentes elementos maiores do ambiente, como cerca divisória de madeira (Sofia), túnel e cerca de arame (Carolina), *pufs* grandes (Isabela), dentre outros. Ademais, materiais outros inseridos não intencionalmente passavam a ser parte das interações, como um molho de chaves pego do bolso da educadora (Carolina). Ainda, acessórios como a chupeta, partes da vestimenta e mesmo partes do próprio corpo dos bebês resultavam em interações por iniciativas de segurar/reter o outro pela roupa, manusear o calçado, as mãos ou o rosto do outro de modo exploratório.

Considerando os itens elencados, retoma-se a questão: objetos se restringem aos materiais fabricados para manusear/explorar, àqueles materiais inanimados externos aos corpos dos bebês? Se nesta faixa etária, em que os infantes ainda não diferenciam claramente o que é parte do corpo do outro e o que são os materiais (objetos) que se prolongam deste outro quando são manuseados por ele, o que seriam objetos na perspectiva da criança? Estaríamos quiçá atribuindo e identificando objetos no mundo dos bebês a partir da nossa perspectiva adulta? Estas questões merecem maiores investigações para considerar a perspectiva dos bebês em suas condições específicas de apreender o mundo através das interações diversas estabelecidas no primeiro ano de vida.

Dentre as possibilidades oferecidas aos bebês em termos de ambiente físico e humano, nota-se um maior destaque àquele da instituição de Carolina, onde os bebês podiam acessar espaços externos, ter contato com a natureza e uma variedade de objetos, ao mesmo tempo em que as interações dos bebês eram estimuladas pelas educadoras. Mas também a instituição de Isabela ofereceu ambiente favorável, aberto e com objetos permanentemente, além de contar com educadores atentos, apesar de mais distantes, o que favorecia encontros de pares. Mesmo a creche de Sofia, embora com maiores restrições espaciais e menor tempo com acesso a objetos, facilitou ambiente que promoveu inúmeras interações, muitas delas com a participação imediata e direta das educadoras (principalmente no início da frequência). Em ambientes urbanos, nos quais muitas vezes as crianças se desenvolvem em espaços muito restritos, a instituição de educação infantil pode ser um lugar em que se ampliam as possibilidades quando oferecem mais amplos locais para serem acessados e explorados (Kernan, 2010); com maior número de pares de idade, tais ambientes contribuem na promoção das interações sociais dos bebês entre si.

O papel dos educadores nas interações dos bebês se torna aspecto central do espaço, já que suas concepções e práticas permeiam a organização do ambiente e da rotina, além de seu modo de se relacionar com os bebês. Contudo, diretamente com participação nos encontros dos pares, as educadoras revelaram uma consciência da importância de tais interações, embora, em alguns casos, ainda seja muito presente as interrupções das interações por medo de que os bebês se machuquem ou sejam invasivos entre si (McGaha et al., 2012).

A exploração inicial destes ambientes frequentados pelos bebês e as interações com pares – principalmente nos casos de Sofia e Isabela, em função da idade e (in)habilidades motoras - davam-se de modo localizado, onde as crianças eram colocadas pelas educadoras. Com isso, também as possibilidades de interação eram limitadas em relação à variedade de pares (quando os bebês ainda não se deslocavam com maior autonomia). Neste sentido, o conjunto de limites ambientais e orgânicos pode levar o bebê pequeno a se interessar por objetos que estão na vizinhança imediata, levando-o a exercitar habilidades motoras que gradualmente dão suporte e assistência à locomoção (Valsiner, 1987). O que se acrescenta é que a busca do bebê pelos objetos da vizinhança é ampliada quando aqueles estão em manuseio dos pares.

Quando Sofia e Isabela passaram a engatinhar, elas não mais dependiam exclusivamente da ação do adulto para estabelecer interações com pares. Ambos os bebês passaram a buscar os pares, a se deslocar em função dos objetos que eles manuseavam, com isso acessando outros locais do ambiente, contando, inclusive, com maior distanciamento dos adultos.

Carolina, como já engatinhava, teve um processo distinto das demais. Apesar de ela possuir condições de deslocamento, pelo estranhamento ao novo espaço, quando os pais não mais ficaram na sala, ela não buscava os pares, estando mais próxima das educadoras. A busca pelo par passou a ocorrer na medida em que desenvolveu maior sentido de pertença ao grupo e, portanto, inclusive, já andava (Harrison et al., 2017).

Entretanto, nas primeiras experiências de Carolina na creche (pais presentes), buscou aproximar-se de pares específicos (como Jonas e Marcela). Sofia e Isabela, quando passaram a se deslocar, também buscavam com maior frequência e pareciam mais confortáveis na presença de pares específicos, os mesmos que eram colocados perto delas inicialmente pelas educadoras. Com o passar das vivências, observou-se que tais pares configuraram parcerias preferenciais (Carvalho & Rubiano, 2004) nos três casos, como discutido adiante.

Fazendo um apanhado dos aspectos do espaço levantados, destaca-se a importância da instituição creche que, embora varie muito em termos de ambiente, recursos materiais e humanos ofertados, torna-se um palco privilegiado para que os infantes se encontrem e mostrem suas capacidades de sociabilidade precoce. Nesse palco, observaram-se experiências não programadas ou controladas, mas vividas em ambiente naturalístico, os bebês mostrando capacidade de manifestar um alto nível de sociabilidade precoce (Rossetti-Ferreira et al., 2010) já a partir do sexto mês de vida.

Pela importância de explicitar os recursos utilizados que efetivam a competência social dos bebês com pares, na sequência serão retomados e discutidos alguns dos aspectos relevantes da comunicação não verbal das interações.

7.2 O olhar nas interações de pares

O olhar foi o recurso mais presente nas interações dos bebês principais com os pares nos espaços coletivos. Isso não se trata de nenhuma novidade, já que esta ação – olhar - é considerada como central nas interações sociais humanas em todas as idades (Bradley & Smithson, 2017). Nos bebês, a presença do olhar dirigido aos pares de idade também é considerada desde longa data (Fogel, 1979), embora, em muitos casos, apenas como indicativo de sociabilidade, por ser visto como ação individual no bebê.

Porém, o modo dialógico com que se concebem as interações nesta tese, compreende o olhar *em relação* ao outro, num processo mais amplo, em que este outro é alguém que também constitui o bebê, que contribui para o processo de construção de si (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008). Neste sentido, tanto os olhares recíprocos como aqueles que envolvem somente

regulação por uma das partes envolvidas participam de um processo maior, que interliga o conjunto de interações no tempo (Carvalho et al., 1996).

Além disso, em se tratando especificamente do recurso do olhar, contribuições de Bradley e Smithson (2017) relacionadas às propriedades da visão humana são aqui consideradas e destacadas. De acordo com os autores, para além da visão focal, a visão periférica tem uma amplitude três vezes maior do que a anterior, orientando movimentos da cabeça e mudanças posturais. A visão focal, por ter um campo muito estreito (13°), acaba se dirigindo principalmente a um alvo, através de ação voluntária. Apesar disso, a visão focal tem sido de uso predominante para os pesquisadores ao avaliarem o olhar em bebês, como discutem Bradley e Smithson (2017). Nesta tese, apesar de que não se considerou a visão periférica em suas formas isoladas de manifestação, este mecanismo foi contemplado nas descrições sobre o modo de olhar dos bebês, antecedendo ou permeando olhares, de alguma maneira regulando a posição/gestos, movimentos do par, favorecendo respostas dos bebês entre si, promovendo, preservando ou interrompendo inúmeras interações.

Nas interações dos três bebês principais com os pares envolvendo somente o olhar (sem presença de outros recursos interativos), teve destaque a elevada e constante ocorrência de regulações em comparação com as correções – olhares recíprocos. Como supracitado, essas regulações de modo algum podem ser consideradas ao acaso, pois análises dos três casos nos permitiram identificar tal recurso como antecedendo aquisições, ações, dando pistas de especificidades de cada bebê e configurando, inclusive, interações diferenciadas dentro do conjunto, aquelas denominadas de privilegiadas.

Nos processos interativos dos três casos identificaram-se aspectos semelhantes que regulavam a atenção, tais como o conjunto outro-bebê-objeto e a face dos pares e movimentos diversos envolvendo ou não deslocamento. Porém, em cada caso, houve especificidades que possivelmente estavam ligadas aos diferentes percursos experienciais dos bebês, contexto de transição, idade e mediação do meio no modo de se relacionaram com pares.

As regulações por movimentos de deslocamento, por exemplo, foram muito marcantes nos casos de Sofia e Isabela, antecedendo a aquisição do engatinhar e mesmo de se colocar em pé. A impregnação perceptivo-motora (Wallon, 1942/2008) se efetivava através do olhar, posteriormente se observando no bebê o desabrochar de tal habilidade que, em ambos casos, reconfigurou as interações com pares. No caso de Carolina, que logo nas primeiras semanas já passou a andar com autonomia, registraram-se regulações diminuídas em relação aos deslocamentos dos pares, ela estando mais focada nas expressões, vocalizações e ações

daqueles. Tais regulações se deram no entremeio de interações em que ela própria se expressava aos pares, nessa troca de recursos que interligava as interações.

Apesar de menos frequente, as correções através do olhar estiveram presentes em algumas datas de frequência dos três bebês. Nesses episódios, verificou-se a presença de elementos mais específicos para a ocorrência das correções, tais como: maior proximidade dos bebês entre si e menor condição de deslocamento (portanto mais presente no período inicial de frequência de Sofia e Isabela); maior simetria postural; presença da visão focal de ambas as partes; e presença de bebês específicos nas trocas de olhares (identificados como parceiros preferenciais). Deste modo, indica-se que os olhares recíprocos de bebês nesta faixa etária requerem condições mais específicas para sua ocorrência, as regulações sendo mais frequentemente e facilmente estabelecidas.

Para além do olhar, avança-se para outros recursos de maior destaque dentre aqueles verificados nas interações de pares, as expressividades emocionais.

7.3 Expressões emocionais nas interações de pares

Entre as manifestações emocionais nos três bebês acompanhados se destacam aquelas relacionadas aos sorrisos e choros. Sofia e Carolina, embora com idades, percursos e estabelecimento de processos interativos bastante distintos, mostraram frequentes manifestações de choro em resposta às aproximações dos pares, como parte de um repertório que expressava desconforto por estranhamento ou temor.

Com as vivências, em ambos os casos, aquela manifestação diminuiu e, no caso de Sofia, praticamente desapareceu no período estudado. Esse processo mostra que o choro é um importante indicador de estranhamento ao novo espaço no início da frequência e, embora essa manifestação seja vista nas interações com pares, está muito mais relacionada a um estado geral do bebê (Bossi et al., 2014; Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993), que se reflete também nas interações com pares.

Nos três casos, observou-se regulação pelo olhar em resposta ao choro de outros bebês (particularmente, no início da frequência à instituição). Mas somente em Sofia esse choro dos pares provocava contágio emocional, ela passando a chorar junto com outros bebês. A contagiosidade das emoções proposta por Wallon (1938/1999), portanto, se efetivou, mas não em todos os casos, mostrando que é necessário avaliar a possibilidade de contágio pelas emoções em relação ao momento do bebê, contexto, idade, relações em que se dá e como ocorre.

Ainda assim, no caso em que se verificou o contágio emocional, esse esteve estritamente ligado a um processo de transição marcado por estranhamento, descompasso de ritmos de sono e tempos, além de desconforto inicial do bebê, que se mostrava bastante sensível. Na medida em que Sofia foi se mostrando mais familiarizada, esse contágio não mais se efetivou. A presença inicial de contágio e posterior não contágio pode estar ligada a um processo em que, nas interações com pares, o bebê progressivamente também vai fazendo uma diferenciação dos demais, neste conhecimento de si e do outro favorecido nas interações (Shin, 2012), com o desenvolvimento do sentido de pertença ao grupo (Harrison et al., 2017).

Já os sorrisos estiveram muito presentes nas interações de Isabela com os pares, embora também verificados em diferentes datas nas interações de Carolina e Sofia. No caso de Isabela, a expressão se destaca no sentido de que o bebê mostrou, desde o início da frequência, sinais de bem-estar no espaço (Neder, 2021), a expressão sendo um dos indicativos de receptividade e busca de contato amistoso.

Carolina também emitiu sorrisos aos pares, tal expressão sendo verificada quando da presença dos pais junto dela e, ainda, após um maior tempo de frequência na instituição, quando se mostrou mais familiarizada no novo espaço. Também no caso de Sofia, apesar de se registrarem sorrisos desde o primeiro dia de frequência, estes se mostraram mais frequentes conforme o bebê se mostrou mais tranquilo no novo contexto. Isso mostra que, tanto as manifestações emocionais de sorriso como de choro, estão ligadas a um conjunto de fatores que vão reconfigurando um processo de familiarização e sentimento de pertença (*belonging*, como discutido por Harrison et al., 2017) do bebê àquele espaço coletivo, que acaba também por se refletir nas interações com pares. Isso se confirmou também quando os bebês passaram a identificar pares e a sorrir mais aos parceiros preferenciais.

Ainda, a depender da situação e pessoas envolvidas, diferentes tipos de sorrisos foram manifestos, desde mais tímidos a abertos (Dickson et al., 1997), mostrando essa não uniformidade das manifestações de um mesmo bebê aos diferentes pares nos diferentes momentos. Além disso, no modo como se deram tais manifestações, observou-se o envolvimento do corpo do bebê como um todo, não se restringindo à face (Ferreira, 2013).

Finalmente se destaca que os sorrisos em bebês desta faixa etária possuem suas especificidades quando observados nas interações de pares (Dentz, 2016; Dentz & Amorim, 2020). Por serem mais sutis, eles dependem de serem visualizados e significados pelos pares, para que promovam respostas e, ainda assim, as respostas podem ser emitidas não correspondendo com outros sorrisos, mas através de outras ações receptivas que indicam que o

outro significou a expressão e, com isso, respondeu, de algum modo favorecendo a sua manutenção.

7.4 As ações nas interações de pares

As diferentes ações emitidas e recebidas pelos bebês principais em relação aos pares foram fundamentais para o estabelecimento das interações, e mesmo para sua manutenção. A (re)(co)construção de significações destas ações se estabeleceu entre os pares ao longo de todo o período de acompanhamento (Amorim, Anjos, et al., 2012).

As principais ações envolviam não somente os pares, mas tiveram a importante participação de vários objetos na medida em que estes ganhavam movimento no manuseio pelos bebês (como já discutido acima). Neste sentido, foram comuns ações como: pegar, tentar pegar, puxar ou tomar objetos, além de empurrá-los na direção dos pares (Sofia e Carolina); manusear conjuntamente (Sofia, Isabela e Carolina); arranhar (Sofia); pegar objetos menores de recipientes maiores (Isabela); bater sozinho e depois coletivamente em objetos com superfícies como mesas (Carolina); mostrar e esconder o rosto através de material de tecido (Carolina); dentre outros. Para além das ações em si, destaca-se que as iniciativas dos bebês em relação aos pares ocorreram de modo progressivo e de acordo com o processo individual de familiarização com o espaço e aumento de interações.

Dentre as ações, algumas delas puderam ser identificadas com marcas culturalmente definidas (Amorim, Costa, et al., 2012), como os gestos de beijar e abraçar (Carolina), acenar (Sofia e Carolina) e ofertar (Isabela e Carolina). Sobre este último (ofertar), além de reafirmar achados da literatura no sentido de que, nas situações, resulta em altos níveis de reciprocidade entre bebês (Williams et al., 2010), também pode-se acompanhar o processo através do qual o gesto surgiu e passou a ser utilizado em relação aos pares. Tanto no caso de Isabela como de Carolina, o gesto foi registrado primeiramente sendo emitido por outros bebês em relação a elas. Posteriormente, elas passaram a ofertar objetos aos pares. Contudo, talvez por ser um fator relacionado à idade, mas principalmente ao processo de transição e familiarização com pares, Carolina logo replicou o gesto (quando mais familiarizada), embora a princípio sequer pegava o objeto oferecido.

No caso de Isabela, o gesto de ofertar foi emitido mais ao final do período de acompanhamento; até então ela era apenas receptora de objetos ofertados. Quando ela passou a realizar o gesto em relação aos pares, ocorreu de modo mais descoordenado. Essa descoordenação foi vista no modo como o bebê pegava e segurava o objeto. A depender de seu

formato, os dedos ainda não o retinham suficientemente para poder segurar com firmeza. Com isso, objetos caíam das mãos do bebê. Esse esforço dos músculos da mão se sobrepunha à ação concomitante ou imediatamente seguinte de estender o braço na direção do outro. Tal movimento precisava coincidir com a disponibilidade do par, mesmo para visualizar o gesto e então significá-lo ou não, respondendo ou não a tal ação. Isso mostra o quão complexo é o processo através do qual um gesto passa a ser identificado e significado pelos pares. Isabela precisou conciliar os diferentes aspectos de coordenação de membros de seu corpo em relação ao objeto e na direção do par. Neste entremeio, mesmo a descoordenação motora (vista na queda do objeto) foi importante, no sentido de o bebê repetir o gesto de outros modos e noutros momentos, até que ele pudesse ser visto e significado pelos pares (Amorim, 2012; Franchi e Vasconcelos et al., 2003).

Ainda, fizeram parte das ações, mais especificamente em Carolina, o reter/ segurar a vestimenta, puxar ou deslizar as mãos sobre o cabelo dos pares, disputar molho de chaves e outros. Neste sentido, coloca-se como importantes nas interações de pares também a participação de acessórios da criança e mesmo o seu próprio corpo, na medida em que os bebês exploram também esses itens nas suas interações.

Dentre essas ações também estiveram presentes aquelas envolvendo contatos físicos diretos.

7.5 Contatos físicos entre pares de bebês

O tema contatos físicos é um assunto raramente encontrado nos trabalhos sobre interação de pares; as poucas publicações encontradas se referem a modos mais ríspidos ou suaves/leves de toque (Williams et al., 2010), porém, sem maiores discussões sobre processos envolvendo esses elementos. Este último trabalho se mostrou importante para as análises do presente estudo, contribuindo principalmente para classificar os contatos físicos como amistosos ou provocando choro, e mesmo para demarcar o modo como ocorreram, sendo vivenciados com sentidos, inclusive, opostos, a depender do momento e das situações. Apesar disso, nos casos analisados, os contatos físicos ocorreram de forma bastante frequente em Isabela e Carolina, e menos frequente em Sofia.

Nas interações de Sofia, os contatos físicos partiam dos pares em relação a ela, aos quais respondia inicialmente com rejeição, sendo que depois passou a receber com menor estranhamento. Mas não era uma característica deste bebê estabelecer contatos físicos no sentido de tocar e encostar nos pares.

Já nos casos de Isabela e Carolina, primeiramente observou-se contatos dos pares em relação a elas, mas logo os toques passaram a fazer parte do repertório comunicativo dos bebês, e isso ocorreu ao longo das vivências, porém com especificidades em cada bebê.

No caso de Isabela, esse foi um aspecto que fez parte de seu padrão interativo com pares (Hinde, 1976), no sentido de que era frequente e que os diferentes contatos eram retomados em datas posteriores, embora as situações e elementos envolvidos se dessem de maneiras diversas. Aliás, os contatos físicos eram recíprocos entre os bebês, com o aumento das trocas passando a ser observado como uma das características gerais das interações dos bebês como grupo.

Os contatos emitidos por Isabela em relação aos pares eram bem recebidos por aqueles, inclusive colaborando para a amistosidade predominante nas relações dela. De um modo geral, Isabela buscava os pares para ficar em contato com eles, ou tocava suavemente o outro, no entremeio das situações. Isso se ampliou para vários pares, e depois passou por um processo de discriminação, em que os toques passaram a ser mais frequentes em relação aos considerados parceiros preferenciais, havendo, inclusive, algum nível de afetividade nos toques pelo modo como ocorriam (Howes, 1983). Além disso, observou-se Isabela se aproximando e tocando suavemente, ou mesmo encostando sua cabeça na cabeça dos pares que, por algum motivo, choravam. Tal ação pode indicar o início de processos envolvendo empatia no bebê em relação à outra criança, mesmo no primeiro ano de vida (Amorim, Anjos et al., 2012; Bussab et al., 2007).

No caso de Carolina, embora não tão frequentemente como em Isabela, os contatos físicos também se deram com regularidade, estes podendo, inclusive, de alguma forma, serem classificados pelo modo como se deram.

Havia contatos exploratórios, quando, por exemplo, Carolina deslizava a mão no rosto dos pares, colocando os dedos nos olhos e na boca, enquanto olhava para eles. Outros contatos pareciam ter uma medida de afetividade (Howes, 1983), pois ela manifestava satisfação e sorrisos ao estar em contato com determinados pares, manifestando também gestos culturalmente reconhecidos como abraçar e beijar. Ainda podiam ocorrer acidentalmente, os quais se desdobraram em processos interativos, em algumas ocasiões.

Em termos gerais, importa destacar que, nos três casos, os contatos físicos se deram predominantemente envolvendo partes do corpo que compõem os membros superiores, principalmente as mãos e a cabeça, o significado disso podendo ser posteriormente mais investigado.

Também se observou que a configuração das respostas dos pares em relação aos contatos emitidos através do toque se dava a depender do modo como ocorria o toque, se mais suave ou

mais ríspido (Williams et al., 2010). Ainda, o modo de tocar, no caso de Carolina, se modificou com as vivências. A ação de puxar o cabelo, por exemplo, que era mais ríspida, levando a repetidas interferências dos adultos nas situações, passou a ocorrer de modo mais suave, tornando-se uma forma de fazer carinho no cabelo dos pares. Neste sentido, mais uma vez se enfatiza não só a importância da ocorrência, mas o modo como se dá nas interações e suas possíveis transformações, incluindo os elementos de mediação do adulto no processo.

Há os objetos, mas há o corpo dos bebês; a vestimenta e os cabelos, principalmente, são alvo de explorações.

Considerando a participação dos objetos, mas também aspectos elencados anteriormente, puderam ser verificados vários fenômenos nas interações, dentre os quais alguns são discutidos na sequência.

7.6 Alguns dos fenômenos identificados nas interações de pares

O estabelecimento de **atenção conjunta** foi observado nas interações dos três bebês principais com pares desde as primeiras experiências na creche. O fenômeno é investigado historicamente em crianças a partir de nove meses de idade em interação com adultos (Aquino & Salomão, 2009; Tomasello, 1995), estando bastante associado ao gesto de apontar numa direção à qual o bebê alterna a ação/olhar entre o adulto e um terceiro elemento.

Porém, nos casos analisados, comportamentos foram verificados entre pares e que indicam a presença de atenção conjunta, como a capacidade de bebês intercalarem a atenção à face do outro e ao objeto que participa da situação, acompanhando com o olhar ou através de ações complementares (Costa & Amorim, 2015; Dentz & Amorim, 2020; Shin, 2012). Mediante a identificação do fenômeno nas três crianças estudadas, pode-se confirmar o que os estudos citados já vêm sugerindo no sentido de que a atenção conjunta pode se efetivar entre pares muito precocemente. Por isso, coloca-se em destaque os casos de Sofia e Isabela, em que o fenômeno foi observado já no início do sexto mês de vida em interação com pares e participação de objetos. Com as vivências, este fenômeno foi se dando de modo mais complexo, com diferentes recursos comunicativos e participação de objetos e, inclusive, envolvendo maior número de crianças quando das interações supradiádicas (discutidas mais adiante).

Levando em consideração as interrogações colocadas acima, referentes àquilo que pode ou não ser considerado objetos nas interações de pares, surgem reflexões ligadas à interferência deste aspecto no fenômeno da atenção conjunta: Pode haver atenção conjunta sem a participação de objetos fabricados para o brincar? Pode-se estabelecer atenção conjunta sem a

participação de objetos quando três ou mais bebês interagem entre si por meio do olhar, expressões emocionais de movimentos corporais? Para avançar em resposta a estas perguntas, parece ser fundamental a superação do paradigma diádico para avaliar interações de pares, na busca por entender o que podem ser considerados objetos na perspectiva do bebê. Embora nesta tese essas questões não possam ser respondidas por merecerem desdobramentos maiores, as interrogações são colocadas, podendo motivar investigações futuras nesta direção.

Outro aspecto observado nas interações de pares é que, inicialmente, os bebês se colocam em relação aos outros de um modo mais observador, mas, logo nas primeiras trocas, já se verifica a presença de significação, na medida em que ações ou gesto emitidos pelos pares são facilmente identificados na nossa cultura, e mesmo entre os bebês que respondem de modo coerente. Amorim e Rossetti-Ferreira (2008) constataram que o bebê age de forma culturalmente adequada mesmo antes de haver adquirido linguagem e pensamento verbais. Por exemplo, o gesto de jogar beijos ao par (Carolina) muito rapidamente foi correspondido pelo outro com sorriso e aproximação. De acordo com Smolka (2004), a significação é um processo específico dos seres humanos, e é impossível a espécie não comunicar. Nos casos estudados, pode-se verificar essa atribuição de significados às manifestações dos bebês entre si através de diálogos mudos (Scorsolini-Comin & Amorim, 2010). Ao longo da convivência, pode-se acompanhar uma construção de significação quando, na relação, uma variedade de manifestações foram ganhando forma a partir de respostas específicas dos pares (Amorim, 2012; Amorim, Costa, et al., 2012; Vienickel, 2009).

Neste processo de construção de significação, na medida em que os pares convivem entre si, passam a se identificar, discriminando, inclusive, ações e modos de aproximações de uns e outros. Mediante sutis sinais comunicativos, os bebês já orientavam as ações de resposta aos pares, abreviando os significados nas trocas. Este processo, em que não necessariamente precisa ocorrer uma sequência comunicativa completa para que haja engajamento entre os bebês, pois eles já se conhecem entre si, e por isso antecipam as ações dos demais mediante ações/manifestações específicas, foi verificado nos três casos investigados, sendo denominado de abreviação de significados (Costa & Amorim, 2015).

Tais fenômenos fizeram parte de modos de relação dos bebês, sendo discutidos no item seguinte.

7.7 Interações agonísticas, amistosas e de parceria preferencial

A classificação das interações como amistosas ou agonísticas é amplamente considerada na literatura. Porém, há controvérsias em relação aos indicadores para tais classificações. Partindo dos dados analisados nos três casos acompanhados, e entendendo que, devido à faixa etária dos bebês e às particularidades da convivência com pares em espaços coletivos, considerou-se como emergente uma nova definição de interação agonística. Isso se coloca também porque trabalhos que trazem indicadores para esta classificação, em sua maioria, foram desenvolvidos com crianças um pouco mais velhas (Garcia et al., 2013) ou uniformizando um conceito para diferentes idades (longitudinalmente) na primeira infância (Howes, 1983). Tais pesquisas foram importantes no sentido de dar suporte para se colocar, inclusive, o que não se entende adequado para a faixa etária, como, por exemplo, a agressividade.

Considerando tais elementos, passou-se a tratar como interações agonísticas aquelas ações entre pares significadas a partir da reação do bebê receptor como invasivas, causando nele expressões de desconforto e resultando em choro, de modo geral. Desse modo, mesmo as situações de conflito e envolvendo disputa por objetos não foram classificadas, a princípio, como agonísticas, já que muitas delas foram importantes no sentido de permitir aos bebês uma maior diferenciação de si e do outro (Shin, 2012; Viernickel, 2009), além de contribuir para discriminar pares e ações daqueles (e próprias) num processo de construção de relações no espaço coletivo (Hinde, 1976). Ademais, muitas situações que foram iniciadas de modo conflitivo, em seus desdobramentos se transformaram em compartilhamento de objetos, empenho por objetivos comuns ou mesmo consenso de turnos por manuseio dos objetos.

As interações agonísticas foram identificadas como mais frequentes nos casos de Sofia e Carolina, sendo inexpressivas no caso de Isabela. Contudo, mesmo em Sofia e Carolina, importa destacar as especificidades dos processos de cada bebê nas interações com pares, retomando a condição geral daqueles, para, então, situar as interações.

No caso de Sofia, no início de sua transição para a creche, por motivos vários relacionados à transição, que serão considerados mais adiante, seu estado geral era de fragilidade e sensibilidade, necessidade de sono, apoio e conforto. Nestas condições, em muitos momentos, o bebê não se mostrava disponível para interagir, e a um simples toque do par, passava a chorar e a rejeitar qualquer aproximação. Conforme Sofia foi dando maiores indícios de familiarização e bem-estar (Neder, 2021), as interações agonísticas foram diminuindo, o bebê passando a desenvolver estratégias para lidar com pares, mostrando discriminá-los (Amorim, Anjos, et al., 2012). Isso foi importante no sentido de que o bebê, ao aparentemente antecipar ações dos outros, agia, fazendo movimento de fuga ou empurrando o objeto ao par.

No caso de Carolina, também devido ao seu estado geral ligado ao processo de transição e à presença/ausência dos pais na creche, ocorreram situações agonísticas. Porém, tais situações não se registraram no início da frequência, já que a presença imediata dos adultos familiares e educadoras, com o bebê no colo ou próximo a eles, acabava por diminuir este aspecto, antecipando-se e agindo-se para evitar aproximações neste sentido. Assim, as interações agonísticas passaram a ocorrer com maior frequência à medida que Carolina minimamente começou a se afastar dos adultos.

Diferentemente de Sofia, que foi desenvolvendo estratégias para lidar com aproximações possivelmente invasivas ao longo de todo o período, quando Carolina se sentia invadida pelos pares, ela chorava, buscando as educadoras. Porém, o que se verificou nas interações de Carolina foram as reconfigurações de ações que geravam situações agonísticas e passaram a ser amistosas em decorrência da mediação dos adultos e da ressignificação das ações dos pares. Assim, se inicialmente ocorriam ações de puxar o cabelo, em muitos bebês ela se tornou um suave toque ao passar a mão no cabelo do outro, isso sendo significado como gesto de carinho, promovendo amistosidade aos encontros.

Ainda, analisando o conjunto das interações agonísticas de Sofia e Carolina, destaca-se que muitas das ações significadas pelos bebês principais como invasivas (tomar objeto ou chupeta, empurrar, tocar em alguma parte do corpo, puxar cabelo, dentre outros), ao serem vistas nos bebês emissores, observou-se que muitas delas eram realizadas como exploração do corpo do outro, ou supostamente para observar as reações do outro bebê. Outras situações aparentemente ocorriam acidentalmente, e outras, ainda, nem sendo invasivas em si, mas, pela condição de fragilidade do par e indisposição para trocas, geravam choro e busca de conforto.

Assim, o que se aponta são as especificidades das ações interpretadas como agonísticas nesta faixa etária (6 meses a 14 meses de idade) e a construção de significados que tais ações vão tendo entre os pares, e mesmo as transformações destes significados com as vivências.

Ainda, importa retomar que, no caso de Isabela, as interações agonísticas foram praticamente inexistentes. Neste sentido, é preciso refletir que, mesmo neste processo de transição, em que os pares estão se conhecendo e o bebê se familiarizando com o espaço, um nível de bem-estar e padrão predominantemente amistoso de interações com pares é possível.

Nos três casos acompanhados, registraram-se interações amistosas desde o início da frequência, com maior ou menor frequência, a depender do momento do processo de transição de cada bebê e de outros aspectos envolvidos. Mas discussões dos casos em particular permitiram identificar que a amistosidade das interações se mostrou como parte de um processo em que estão implicados os modos de interagir do conjunto de bebês. Neste sentido, não basta

considerar, por exemplo, que Isabela era uma criança tranquila, que sorria aos pares, que era receptiva e permitia manuseio conjunto de objetos e etc. É preciso levar em conta que também os pares se aproximavam com ações e expressões amistosas. Neste sentido, pode-se dizer que a amistosidade fazia parte de um padrão interativo do grupo de Isabela (Hinde, 1976).

Considerando o conjunto de casos analisados e de elementos presentes que configuraram as interações amistosas, agrupou-se, para além de indicadores presentes na literatura, outros, que indicam tal classificação especificamente na presente faixa etária. A afetuosidade das ações e dos gestos observados (embora de modos diferentes) em Isabela e Carolina, por exemplo, não foram verificados no caso de Sofia. Ainda, as atitudes de empatia de Isabela não foram verificadas nos outros casos. Por isso, faz-se necessário ampliar os indicadores para classificar interações amistosas, entendendo que eles podem variar bastante a depender das especificidades dos casos e contexto de inserção.

Alguns dos indicadores encontrados nos casos já são identificados na literatura, tais como os sorrisos e a imitação (Garcia et al., 2013). Ademais, estes autores consideram interação amistosa aquela em que os bebês se envolvem numa mesma atividade emitindo comportamentos amigáveis em relação ao outro. Neste sentido, buscou-se especificar estes comportamentos amigáveis nos casos analisados, através do modo como se deram as interações, agregando indicadores tais como: olhares de acompanhamento das atitudes do outro; ações como de trocar e ofertar e pegar objetos ofertados e manuseá-los conjuntamente; movimentos de aproximação e manutenção de proximidade; contatos físicos suaves em relação ao outro (podendo ser de afeto ou não, a depender do caso e situação); ações de empatia; ações conjuntas em que ocorria compartilhamento de significados; aproximações com possível presença de afeto (Howes, 1983) através dos gestos de abraçar, beijar, buscar contato com as mãos; e vocalizações direcionadas ao par. Tais indicadores só fazem sentido quando considerado o conjunto de episódios ao longo da vivência. Ações isoladas de sorrisos, por exemplo, podem não ser suficientes para classificar uma interação como amistosa, já que seus desdobramentos podem ser os mais variados possíveis, a depender dos significados atribuídos pelo outro nas situações.

O conjunto de indicadores amistosos, quando observado com maior frequência em relação a determinado(s) par(es), pode indicar parceria(s) privilegiada(s) (Carvalho & Rubiano, 2004). Para ampliar a conceituação deste fenômeno (predominantemente observado em crianças maiores e pré-escolares), apontam-se os elementos que configuraram parceria privilegiada, observados nos três casos.

Especificidades dos casos, contexto e relações podem favorecer uma maior frequência de alguns indicadores em detrimento de outros. Mas, de modo geral, os principais elementos observados nos três casos analisados foram: maior frequência interativa e interações mais prolongadas com pares específicos ao longo do tempo; retomada posterior de elementos das interações vistos em momentos anteriores; busca por proximidade de ambas as partes; manifestações de sorrisos e inclinação do corpo na direção do outro; frequente direcionamento do olhar e correções através deste; vocalizações, gestos e ações de iniciativa envolvendo compartilhamento de objetos; diferentes gestos e ações dirigida ao outro; toques amistosos no outro; manuseio conjunto de objetos variados e complexificação das trocas conforme aumentou o tempo de convivência.

Embora em menor quantidade, observaram-se elementos específicos nos casos. Sofia, por exemplo, imitou com maior frequência os parceiros preferenciais. Isabela fazia movimentos de erguer os braços mediante algumas aproximações de pares preferenciais, em gesto de acolhida/receptividade. Carolina emitiu gestos que podem conter algum nível de afetividade, tais como beijar, abraçar e tocar suavemente. Isabela e Carolina emitiram e foram receptoras de inúmeros gestos de ofertar. Ainda, no caso de Carolina e Isabela, os parceiros privilegiados estiveram presentes na maioria das interações supradiádicas.

Para que seja configurada parceria preferencial entre pares de bebês nesta faixa etária, não basta que sejam verificados indicadores de modo isolado e desconectados do contexto, do modo de se relacionar do bebê e do conjunto de interações. É fundamental a verificação de um conjunto maior de fatores envolvidos ao longo da convivência, configurando uma parceria com características diferenciadas das demais.

Autores colocam o fenômeno como mais frequentemente observado em crianças do mesmo sexo (Viernickel, 2009), o que se confirmou no caso de Sofia, mas não nos casos de Carolina e Isabela, que tiveram maior nível de proximidade com meninos. Devido ao baixo número e casos analisados, não é possível uma generalização dessa questão, embora seja importante considerar tais resultados como indicadores de tal fenômeno em bebês tão pequenos quando em convivência com pares.

7.8 Envolvimento de pares em interações grupais

Bradley e Smithson (2017) fizeram proposições sobre as possibilidades de envolvimento de pares em interações sociais em nível de grupo, discutindo, inclusive, as necessidades de avanços, para que se possa reconhecer tal fenômeno nos infantes. Um primeiro ponto envolve

a superação do paradigma diádico (adulto-criança), para buscar elementos mais abrangentes dentro da dinâmica específica das interações que envolvem mais de dois bebês. O recurso mais primitivo para se estudar tais contatos é o olhar, porém visto a partir do paradigma diádico e através da visão focal. Neste sentido, é muito difícil ao bebê olhar focalmente a mais de um outro ao mesmo tempo. Por isso, os autores avançam no sentido de considerar também a mais ampla capacidade de visão do bebê humano – incluindo-se a visão periférica.

Em outro ponto de importante contribuição, Bradley e Smithson (2017) vão indicar a importância de evitar confusões pelo frequente uso de termos oriundos de estudos da atenção conjunta nas análises das interações de pares. Nos estudos da atenção conjunta, uma interação triádica envolve o conjunto bebê-bebê-objeto. Já numa interação supradiádica ou em nível de grupo, os componentes são bebê-bebê-bebê, ou mais de três bebês.

Tais elementos são centrais para a compreensão de fenômenos grupais entre pares. Mas, como os próprios autores apontam, a partir de seus estudos laboratoriais, há a necessidade de investigações em outros contextos, os quais poderiam representar grandes avanços, como ocorre nesta tese, que conduziu estudo em contexto naturalístico e de forma longitudinal.

As especificidades das interações em contexto naturalístico de instituição de educação infantil e o conceito de interação utilizados (Carvalho et al., 1996) possibilitaram avanços no sentido de dar visibilidade ao modo como se constroem os fenômenos grupais na transição, desde as primeiras ocorrências até as transformações com as vivências.

Antes, porém, importa retomar que as interações diádicas foram mais frequentes nos três casos ao longo de todo o período de acompanhamento e exclusivas no início do processo de transição (com exceção de Carolina, que se envolveu em interação supradiádica no primeiro dia – com 10 meses e 11 dias de idade - contando com a participação da mãe. Porém, a partir da ausência dessa, Carolina mostrou processo semelhante aos outros bebês focais).

Com as vivências, observou-se um processo através do qual os bebês começaram a ser regulados (através do olhar) por mais de dois outros infantes fazendo algo conjuntamente. Concomitante ou posteriormente (a depender do caso), os bebês passaram a se envolver gradativa e ativamente nas situações, significando ações e respondendo aos diferentes pares envolvidos.

Especificidades dos casos mostram que, em Sofia, essa construção foi progressiva e com momentos definidos: inicialmente se envolvia somente com um outro bebê, depois ela passou a ser regulada por grupos (8m18d) e, mais ao final do período, houve o início de participações que foram se dando de modo mais efetivo, com o aumento do envolvimento dela em relação a mais de dois outros pares ao mesmo tempo.

Já Carolina, a partir da ausência da mãe dentro da sala, deixou de se envolver com grupos, isso voltando a ser verificado quando já apresentava maior bem-estar (12m11d), ela intercalando regulações por grupos de pares ou participações efetivas em situações supradiádicas mais complexas, trazendo elementos culturalmente identificáveis pelos diferentes participantes (15m4d).

No caso de Isabela, talvez devido ao processo de transição e a características pessoais, e mesmo de organização do ambiente, o envolvimento em situações grupais passou a ocorrer já na primeira metade do período de acompanhamento (6m25d), concomitantemente a interações envolvendo sua regulação por mais de duas crianças fazendo algo juntas. Isso se manteve regularmente em datas posteriores, o bebê mostrando capacidade de coordenação de atenção a objetos e aos movimentos dos vários outros pares envolvidos (8m28d).

Com isso, os avanços desta tese se referem a um modo diferente de considerar interações supradiádicas devido aos conceitos utilizados (Bradley & Smithson 2017; Carvalho et al., 1996), ampliando possibilidades de apreensão dos processos interativos a partir do potencial de regulação e mostrando o processo que envolve a construção dos fenômenos grupais entre os pares. Permeando tais construções e todas as relações estabelecidas pelos bebês principais no espaço coletivo, está o processo de transição para a creche, que é discutido na sequência.

7.9 A transição para a creche e as interações de pares

Os modos como ocorreram os processos de transição, também circunscritos pelas estratégias adotadas por cada instituição, foram demarcando e se refletindo nos diferentes momentos das interações entre os bebês.

Um dos aspectos de destaque na literatura, e também observado em dois dos casos analisados, é a importância de algum familiar dentro da sala nos primeiros dias de frequência dos bebês na creche (Ahnert et al., 2004; Bossi et al., 2017; Rapoport et al., 2018; Dentz et al., no prelo; Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993). No Caso de Isabela, houve a presença da mãe. Para Carolina, os pais, e em alguma medida o irmão. Sofia não contou com nenhuma dessas participações. Este aspecto se revela como um circunscritor (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004) dos processos de transição que se refletiram nas interações dos pares de bebês.

Quando Sofia passou a frequentar a creche, um dos fatores de incômodo do bebê, que o deixava indisposto, teve relação com a postura na qual era colocada (sentada), mostrando não ser usual antes do seu ingresso na creche, sem conhecimento das educadoras. Isabela também foi colocada sentada já nos primeiros momentos do primeiro dia de frequência. No entanto,

quem o fez inicialmente foi a mãe, transmitindo às educadoras a informação concreta de que o bebê já era colocado nesta posição em outros ambientes e em experiências anteriores (apresentação oral Costa & Amorim, 2021 - SCAR).

Ainda, no caso de Sofia, o descompasso de ritmos e tempos do bebê em relação ao sono (Amorim et al., 2021) foi de difícil resolução. Possivelmente, se a mãe ou outro familiar próximo estivesse ali, muito rapidamente transmitiria às educadoras a informação de que o bebê tinha sono e qual o modo como era acostumado a adormecer, o que é muito peculiar da experiência do bebê.

No caso de Carolina, a presença dos pais foi central no sentido de dar ao bebê (que anteriormente não vivenciara formas regulares de afastamento) uma maior segurança. Essa flexibilidade para a presença de toda a família deixou Carolina tranquila no início da frequência à instituição, embora ainda assim, com a saída dos familiares, ela tenha vivenciado estranhamento. Porém, nesse novo contexto, ela já havia identificado minimamente figuras de referência, com as quais ela se mostrava menos chorosa quando ao colo.

Assim, a presença de um familiar próximo dentro da sala nos primeiros dias de frequência mostrou-se importante não só para dar maior segurança ao bebê ingressante, como também para apresentar a ele este novo ambiente, novas pessoas, e principalmente para que esta vivência prática relacionada aos cuidados, hábitos, rotinas e outros aspectos específicos de cada bebê fosse, de alguma forma, acessada pelos educadores.

Por mais que essas informações também possam ser acessadas pelos educadoras de outras maneiras, como através de entrevistas de matrícula e encontros/reuniões anteriores com os pais (Dentz et al., no prelo; Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993) - o que também ocorreu nos casos de Sofia e Carolina - questões relacionadas ao modo como este bebê estava acostumado a ser cuidado pode ser melhor apreendido em situações presenciais, os educadores podendo ver a mãe desenvolver os cuidados e conversar com ela.

Por isso é de destaque a estratégia das creches 2 e 3, pela importância que a presença dos pais tem nesse processo: no primeiro dia, basicamente os familiares realizam os cuidados, para, então, a partir do segundo dia, após o educador ter observado, passar a compartilhar destas tarefas, as quais logo passará a desenvolver sem a presença direta dos familiares.

Porém, a presença dos pais, e mesmo um aumento gradativo do tempo de estadia no início da frequência (Grande et al., 2017), bem como a busca por aproximações da criança realizada pelas educadoras (Martins et al., 2014), dentre outros, podem favorecer muito o processo de transição, mas não o definem. No caso de Carolina, em que a instituição possuía os mais indicados modos de receber os bebês, inclusive com educadores muito acolhedores, ela

apresentou protestos e muito choro quando do afastamento dos pais de dentro da sala. Neste sentido, torna-se premente considerar a idade da criança, a história pregressa e o modo de relação estabelecida com os pais (Vitória & Rossetti-Ferreira, 1993). Nestes casos, pode ser realmente importante para o bebê que primeiro se estabeleça algum vínculo com adultos de referência, para, então, se sentir mais seguro para interagir com pares (Ahnert, 2009).

Outro aspecto importante nos casos de Sofia e Carolina foram as novas transições (Rutananen et al., 2018). Os retornos à creche, ocorridos após afastamentos por problemas de saúde, revelaram, em alguma medida, os sinais iniciais de estranhamento. Por isso, é necessário que, nestes novos retornos, sejam também recuperadas as estratégias de maior acolhimento do bebê e flexibilidade na rotina. Os pares, a depender do momento da nova transição, podem ajudar o bebê a retomar o sentido de pertença ao grupo, na medida em que, devido à convivência anterior, já convidem o bebê para se aproximar e estabelecer interações (Harrison et al., 2017).

Sobre o caso de Isabela, desde o início de sua frequência à creche houve manifestações de bem-estar (Neder, 2021) nas suas interações de modo geral, as novas transições não mostrando visíveis interferências nas interações com pares. Estes sinais de bem-estar do bebê podem se relacionar com experiências anteriores de relação com múltiplos cuidadores, à sua menor idade, a características individuais, modo de se relacionar, e pelas estratégias facilitadoras proporcionadas pela instituição. Tal processo mostra que não necessariamente a transição para a creche carrega sinais de protestos e resistência ao novo espaço. O novo espaço e pessoas podem ser tão interessantes ao bebê que muito rapidamente ele mostre sinais de pertencimento e familiarização (Harrison et al., 2017). Para Isabela, esse interesse se dava sobretudo em relação aos pares, na medida em que, desde o início, os observava por longo tempo, estabelecia interações e era receptiva a aproximações.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese, cuja hipótese é de que o bebê interage com coetâneos desde o início de sua frequência na creche, e de que tais interações se transformam através da convivência e experiências, buscou investigar como ocorrem as interações de pares de bebês no processo de transição de cuidado e educação mais centralmente realizados em domicílio para aquele compartilhado com instituições de educação infantil. Buscou-se, ainda, verificar transformações nos processos interativos através da convivência dos bebês no espaço e tempo.

Importa destacar que, no processo da pesquisa, foram vários os desafios. Dentre eles, vale mencionar a dificuldade de se lidar e encontrar um modo de dar visibilidade a um fenômeno tão complexo como é o da interação com pares nesta faixa etária. Mais ainda envolvendo tantas pessoas (familiares e educadores) e elementos dos contextos, os quais mediam as situações, em um momento tão delicado como o da transição, com o início de frequência na creche.

A criação de diversas estratégias e classificações a posteriori - considerando o montante de dados a serem analisados - deu visibilidade às ocorrências das interações e de suas transformações, resultando em diversas camadas de análise e possibilidades de revisitação das interações (Amorim et al., 2018), movimento este bastante minucioso e até exaustivo. Nesta trajetória, várias decisões sobre o que e como trabalhar com os dados foram sendo feitas, dentre elas a utilização dos mapas de imagens para ilustrar o fenômeno do encontro/interação das crianças, a complexificação das interações no tempo e vivência, além dos elementos envolvidos.

A despeito dos desafios, os objetivos foram alcançados, a presente tese dando visibilidade a um panorama geral das interações de pares nessa transição de contextos casa-creche e suas transformações.

Os recursos comunicativos de maior destaque nas interações dos bebês focais com pares foram o olhar, os contatos físicos, as ações e os gestos, além das expressões emocionais. Ainda, foram importantes os movimentos corporais (como inclinação do tronco, elevação dos braços na direção do par), condições posturais (como sentar com ou sem apoio, levantar-se) e de locomoção (como arrastar-se, engatinhar), circunscrevendo, trazendo possibilidades e limites às interações.

O conceito de interação utilizado, por incluir a regulação pelo olhar, podendo haver ou não reciprocidade de atenção, favoreceu visibilidade aos processos interativos e suas transformações. Neste sentido, o olhar foi visto antecedendo, articulando e permeando as

interações, ao mesmo tempo em que impregnava o bebê das ações dos pares num processo que também mostrou como as especificidades das relações de pares favorecem o desenvolvimento global dos infantes neste contexto. Assim, vários olhares/regulações de Sofia e Isabela ao agrupamento de crianças, por exemplo, antecederam envolvimento com ações delas próprias nas interações supradiádicas.

Em relação às expressões emocionais, tiveram maior destaque os sorrisos e choros. Observou-se que tais manifestações nas relações de pares se deram de modo coerente ao processo de transição. Neste sentido, o choro, nos casos de Carolina e Sofia, esteve atrelado a um processo de familiarização e sentido de pertença ao grupo. Já os sorrisos, nos três casos, se deram de modo a disparar ou manter uma amistosidade nas interações.

Os diferentes recursos comunicativos supramencionados permitiram dar visibilidade a processos de construção de cultura de grupo, significação e compartilhamento de significados. Além disso, observou-se a presença do fenômeno da atenção conjunta, apontando para a presença desta capacidade no bebê em interação com pares muito antes da idade indicada na literatura, em contexto coletivo.

As interações dos bebês foram classificadas como agonísticas, amistosas e de parceria privilegiada, agrupando indicadores específicos da faixa etária e relação. Com isso, novos conceitos e/ou indicadores para tais classificações foram criados, na medida em que se pôde observar as interações através da convivência e de transformações ao longo do tempo.

Considerando tais classificações e recursos utilizados pelos bebês em suas relações a partir do ingresso na creche, coloca-se a seguinte interrogação: Seria possível, entre pares de bebês, uma construção de relacionamento (de acordo com proposições de Hinde (1976)), especialmente entre aqueles em que se verifica parceria privilegiada? Novas pesquisas podem ser realizadas tendo como base os indícios apresentados nesta tese.

As interações sociais em nível de grupo foram verificadas em sua construção nas interações de pares envolvendo o recurso do olhar e vários outros movimentos e comportamentos, reunindo três ou mais bebês que coordenavam suas ações em função uns dos outros e de objetos de interesse comum. Tal fenômeno visto neste contexto de educação infantil e na relação de pares significa uma novidade para o campo, mostrando o quanto as interações de pares podem ser significativas em termos de socialização e desenvolvimento.

Nos três casos acompanhados, os bebês, ao final do período de acompanhamento (quatro meses de frequência na creche), mostraram-se familiarizados ao novo espaço de convivência, com sinais de bem-estar e pertencimento ao grupo, o que impulsionou e complexificou interações diádicas e supradiádicas. Especificamente no caso de Isabela, desde o início da

frequência os sinais de bem-estar estiveram presentes. Isso mostra que as manifestações de protesto e incômodo em bebês que passam pela transição de um cuidado/educação mais centralmente doméstico para um compartilhado com uma instituição não necessariamente se efetivam em todos os casos. O novo ambiente pode ser tão interessante ao bebê que, a depender do caso, muito rapidamente mostra sinais de bem-estar (*wellbeing*) e pertencimento (*belonging*).

Nesse sentido, por um lado, o presente trabalho contribui para a consideração de elementos ligados aos processos de desenvolvimento de bebês, particularmente na condição de contexto de educação coletiva. Apesar de que os objetivos desta tese foram alcançados, é reconhecível que vários dos aspectos tratados deverão se desdobrar em maiores explorações, como é o caso do recurso do olhar, das interações grupais, do compartilhamento de significados, da atenção conjunta entre pares de idade e o modo como as interações entre pares favorecem o próprio desenvolvimento humano. Neste sentido, destaca-se o potencial desta tese para outras pesquisas que possam explorar e dar maior profundidade a alguns dos temas específicos no campo da Psicologia do Desenvolvimento.

Finalmente, não se pode deixar de enfatizar as reflexões que esta tese traz para as instituições de educação infantil em termos das práticas de cuidados/educação de bebês dos profissionais desta área. As interações de pares, desde o início da frequência dos bebês na creche, devem ser mais claramente consideradas na pauta formativa dos profissionais, tanto em termos teóricos como através de estratégias para a prática. Em relação à prática, o professor deve entender seu papel no sentido de mediar, de diferentes formas, as interações dos bebês, promovendo ou dando contornos a elas. Tal mediação deve considerar, ainda, que os bebês têm seu tempo, seus ritmos, suas histórias e seus processos na transição, podendo estar mais ou menos abertos e dispostos a interagir com os pares de idade.

Quando se reconhece a ocorrência de interações de pares, o professor pode adotar uma postura mais observadora, ou participar das situações através de falas descritivas, ou mesmo promovendo mais ativamente por meio de recursos mais lúdicos, fortalecendo significações que vão sendo construídas entre eles. As negociações, nas interações de pares, podem ser possíveis com ou sem a presença de professores, desde que se supere o medo que restringe as interações em decorrência da possibilidade de os bebês se machucarem. Práticas voltadas para a referência das crianças entre si, e não necessariamente centralizada o tempo todo nos professores, pode facilitar ainda mais o desenvolvimento da sociabilidade nos infantes, considerando as especificidades e capacidades da faixa etária.

Para as famílias que pretendem colocar seus bebês nas creches, ou cujas crianças já frequentam creche, os achados da presente tese podem ser importantes no sentido de evidenciar as capacidades de sociabilidade dos bebês do primeiro ano de vida e os benefícios resultantes da convivência com pares em espaços de educação infantil. Nesta pesquisa, observou-se que algumas famílias já mostram uma concepção diferenciada em relação às creches, esta instituição não mais sendo vista como lugar para deixar o bebê porque a mãe precisa trabalhar, mas como um importante espaço de desenvolvimento para o bebê.

9. REFERÊNCIAS³¹

- Ahnert, L. (2009). Early peer interaction in group care as related to infant-mother and infant-care provider attachments. *International Journal of Developmental Science*, 3(4), 408-420. <https://doi.org/10.3233/DEV-2009-3406>
- Ahnert, L., Gunnar, M. R., Lamb, M. E., & Barthel, M. (2004). Transition to child care: Associations with infant-mother attachment, infant negative emotion, and cortisol elevations. *Child Development*, 75(3), 639-650. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00698.x>
- Almas, A. N., Phillips, D. A., Henderson, H. A., Hane, A. A., Degnan, K. A., Moas, O. L., & Hane, A. A. (2011). The relations between infant negative reactivity, non-maternal childcare, and children's interactions with familiar and unfamiliar peers. *Social Development*, 20(4), 718-740. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00605.x>
- Amorim, K. S. (2012). Processos de significação no primeiro ano de vida. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), 45-53.
- Amorim, K. S., Anjos, A. M., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2012). Processos interativos de bebês em creche. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(2), 378-389. <https://doi.org/10.1590/S010279722012000200020>
- Amorim, K. S., Costa, C. A., Rodrigues, L. A., Moura, G. G., & Ferreira, L. D. I. P. M. (2012). O bebê e a construção de significações, em relações afetivas e contextos culturais diversos. *Temas em Psicologia*, 20(2), 309-326. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2012.2-03>
- Amorim, K. S., Dentz, M., & Costa, N. M. (2018). O dilema em pesquisa entre uso da imagem e o direito ao anonimato. In M. I. S. Leme & S. Leite, *Pesquisa aplicada em Psicologia: Implicações éticas* (pp. 13-49). Mercado de Letras. (Coletânea de capítulos escritos por membros do GT Contextos Sociais de Desenvolvimento: Aspectos Evolutivos e Culturais da ANPPEP).
- Amorim, K. S., Dentz, M., Costa, N. M., & Herold, L. (2021, May 10-12). *Juggling times and rhythms in babies transition to childcare: cases from Brazil and the United States* [Paper presentation]. IX Conference on Childhood Studies: Childhood and Time: Tampere, Finland.
- Amorim, K. S., Eltink, C., Vitória, T., Almeida, L. S., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2004). Processos de adaptação de bebês à creche. In M. C. Rossetti-Ferreira, K. S. Amorim, A. P. S. Silva, & A. M. A. Carvalho (Orgs.), *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano* (pp. 137-156). Artmed.
- Amorim, K. S., & Rossetti-Ferreira, M. C. (1999). Creches com qualidade para a educação e o desenvolvimento integral da criança pequena. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 19(2), 64-69. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931999000200009>

³¹ De acordo com Normas da APA - American Psychological Association (7ª edição).

- Amorim, K. S., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2004). A matriz sócio-histórica. In M. C. Rossetti-Ferreira, K. S. Amorim, A. P. S. Silva, & A. M. A. Carvalho. *Redes de significações e o estudo do desenvolvimento humano* (pp. 93-112). Artmed.
- Amorim, K., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2008). Corporeidade, significação e o primeiro ano de vida. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60(1), 67-81.
- Amorim, K. S., Vitoria, T., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2000). Rede de significações: Perspectiva para análise da inserção de bebês na creche. *Cadernos de Pesquisa*, (109), 115-144. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742000000100006>
- Anjos, A. M., Amorim, K. S., Franchi e Vasconcelos, C. R., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2004). Interações de bebês em creche. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 9(3), 513-522. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000300014>
- Aquino, F. S. B., & Salomão, N. M. R. (2009). Contribuições da habilidade de atenção conjunta para a cognição social infantil. *Psicologia em Estudo*, 14(2), 233-241.
- Behar, M. P. T. (2017). Étude des micro-transitions quotidiennes et construction des repères en crèche: Des professionnelles en recherche. In S. Rayna & P. Garnier (Dirs.), *Transitions dans la petite enfance: Recherches en Europe et au Québec*. Peter Lang Group.
- Belei, R. A., Gimenez-Paschoal, S. R., Nascimento, E. N., & Matsumoto, P. H. V. R. (2008). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação*, (30), 187-199. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i30.1770>
- Belsky, J. (1988). The “effects” of infant day care reconsidered. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(3), 235-272. [https://doi.org/10.1016/0885-2006\(88\)90006-3](https://doi.org/10.1016/0885-2006(88)90006-3)
- Bossi, T. J., Brites, S. A. N. D., & Piccinini, C. A. (2017). Adaptação de bebês à creche: Aspectos que facilitam ou não esse período. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 27(Supl. 1), 448-456. <https://doi.org/10.1590/1982-432727s1201710>
- Bossi, T. J., Soares, E., Lopes, R. C. S., & Piccinini, C. A. (2014). Adaptação à creche e o processo de separação-indivuação: Reações dos bebês e sentimentos parentais. *Psico*, 45(2), 250-260. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2014.2.16283>
- Bove, C., & Cescato, S. (2013). Cultures of education and rituals of transition from home to the infant toddler center. Observing interactions and professional development. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 8(2), 27-44. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/4035>
- Bowlby, J. (2002). *Apego: A natureza do vínculo* (Vol. 1). Martins Fontes. Trabalho original publicado em 1969.
- Bradley, B. S., & Smithson, M. (2017). Groupness in preverbal infants: Proof of concept. *Frontiers in Psychology*, 8, 385. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00385>

- Brannigan, C. R., & Humphries, D. A. (1981). Comportamento não-verbal humano, um meio de comunicação. In N. Blurton-Jones (Org.), *Estudos etológicos do comportamento da criança* (pp. 37-66). Pioneira.
- Bussab, V. S. R., Pedrosa, M. I., & Carvalho, A. M. A. (2007). Encontros com o outro: Empatia e intersubjetividade no primeiro ano de vida. *Psicologia USP*, 18(2), 99-133. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642007000200007>
- Campos-de-Carvalho, M. I., & Rossetti-Ferreira, M. C. (1993). Importance of spatial arrangements for young children in day care centers. *Children's Environments*, 10(1), 19-30.
- Carvalho, A. M. A., Império-Hamburger, A., & Pedrosa, M. I. (1996). *Interação, regulação e correlação no contexto do desenvolvimento humano: Discussão conceitual e exemplos empíricos* (IFUSP/ P No. 1196). Instituto de Física/Universidade de São Paulo.
- Carvalho, A. M. A., & Pedrosa, M. I. (2002). Cultura no grupo de brinquedo. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 7(1), 181-188. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000100019>
- Carvalho, A. M. A., & Rubiano, M. R. B. (2004). Vínculo e compartilhamento na brincadeira de crianças. In M. C. Rossetti-Ferreira, K. S. Amorim, A. P. S. Silva, & A. M. A. Carvalho (Orgs.), *Redes de significação e o estudo do desenvolvimento humano* (pp. 208-233). Artmed.
- Clearfield, M. W. (2011). Learning to walk changes infants' social interactions. *Infant Behavior and Development*, 34(1), 15-25. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2010.04.008>
- Coelho, V., Barros, S., Burchinal, M. R., Cadima, J., Pessanha, M., Pinto, A. I., Peixoto, C., & Bryant, D. M. (2018). Predictors of parent-teacher communication during infant transition to childcare in Portugal. *Early Child Development and Care*, 189(13), 2126-2140. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1439940>
- Costa, C. A., & Amorim, K. S. (2015). Abreviação em relações de bebês com seus pares de idade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 31(1), 15-23. <https://doi.org/10.1590/0102-37722015011798015023>
- Costa, N. M. S., & Amorim, K. S. (2018). A co-construção do fluxo locomotor em processos interativos bebê-bebê. *Psicologia em Pesquisa*, 12(3), 73-83. <http://dx.doi.org/10.24879/2018001200300489>
- Costa, N. M. S., & Amorim, K. S. (2021, August 2-7). *Placement and displacement in ECEC space: Socio-spatiality, constraints and practices upon infants' transition to daycare* [Paper presentation]. 6th ISCAR Congress. Natal, Brasil.
- Datler, W., Datler, M., & Funder, A. (2010). Struggling against a feeling of becoming lost: a young boy's painful transition to daycare. *Infant Observation*, 13(1), 65-87. <https://doi.org/10.1080/13698031003606659>

- Datler, W., Ereky-Stevens, K., Hover-Reisner, N., & Malmberg, L. (2012). Toddlers' transition to out-of-home day care: Settling into a new care environment. *Infant Behavior and Development*, 35(3), 439-451. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2012.02.007>
- Davis, B., & Degotardi, S. (2015). Educators' understandings of, and support for, infant peer relationships in early childhood settings. *Journal of Early Childhood Research*, 13(1), 64-78. <https://doi.org/1476718X14538600>
- Dentz, M. (2016). *Expressões emocionais de sorriso e choro na relação do bebê com seus pares, na creche* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-19042016-131815/pt-br.php>
- Dentz, M., & Amorim, K. S. (2019). Expressões emocionais entre bebês na creche: Revisão sistemática da literatura. *Psicologia em Revista*, 25(1), 133-154. <http://dx.doi.org/10.5752/P.1678-9563.2019v25n1p133-154>
- Dentz, M., & Amorim, K. S. (2020). Expressões emocionais de sorriso e choro nas interações de pares de bebês, em creche. *Sensos-E*, 7(2), 14-30. <https://doi.org/10.34630/sensose.v7i2.3136>
- Dentz, M., Neder, K., Castro, C., & Amorim, K. S. (no prelo). Transição de bebês para/na educação infantil: Uma revisão bibliográfica. *Psicologia USP*.
- Deynoot-Schaub, M. G., & Riksen-Walraven, J. M. (2006). Peer interaction in child care centers at 15 and 23 months: Stability and links with children's socio-emotional adjustment. *Infant Behavior & Development*, 29(2), 276-288. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2005.12.005>
- Dias, I., & Conceição, S. (2014). O objeto de transição: Um estudo em contexto de creche. *Zero-a-seis*, 16(30), 203-216. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2014n30p3>
- Dickson, K. L., Walker, H., & Fogel, A. (1997). The relationship between smile type and play type during parent-infant play. *Developmental Psychology*, 33(6), 925-933. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.925>
- Elfer, P., & Page, J. (2015). Pedagogy with babies: Perspectives of eight nursery managers. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1762-1782. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028399>
- Emiliani, F. (1976). Problemi del processo di socializzazione in um asilo nido di Bologna. *Psicoterapia e Scienze Umane*, 10(4), 8-20.
- Engdahl, I. (2012). Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(1), 83-98. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2012.650013>
- Ferreira, L. D. I. P. M. (2013). *Expressões emocionais de desprazer no primeiro ano de vida: Manifestações e processos de transformação* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de São Paulo.

- Fogel, A. (1979). Peer vs. motherdirected behaviour in 1- to 3-month-old infants. *Infant Behaviour and Development*, 2(3), 215-226. [https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(79\)80027-2](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(79)80027-2)
- Franchi e Vasconcelos, C. R., Amorim, K. S., Anjos, A. M., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2003). A incompletude como virtude: Interação de bebês na creche. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 293-301. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000200009>
- Garcez, A., Duarte, R., & Eisenberg, Z. (2011). Produção e análise de vídeogravações em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa*, 37(2), 249-262. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200003>
- Garcia, L. T., Almeida, N. V. F., & Gil, M. S. A. (2013). Conflitos e agressões entre bebês e diferentes atributos de brinquedos: Um estudo experimental. *Interação em Psicologia*, 17(1), 27-36. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v17i1.19417>
- Grande, C. R., Nunes, I. B., Coelho, V., Cadima, J., & Barros, S. (2017). A experiência do bebê na creche: Percepções de mães e de educadoras no período de transição do contexto familiar para a creche. *Análise Psicológica*, 35(3), 247-262. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.1174>
- Harrison, L. J., Sumsion, J., Bradley, B., Letsch, K., & Salamon, A. (2017). Flourishing on the margins: A study of babies and belonging in an Australian Aboriginal community childcare centre. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(2), 189-205. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1288015>
- Hinde, R. A. (1976). On describing relationship. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(1), 1-19. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00370.x>
- Howes, C. (1983). Patterns of friendship. *Child Development*, 54(4), 1041-1053. <https://doi.org/10.2307/1129908>
- Howes, C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 53(1), 1-96. <https://doi.org/10.2307/1166062>
- Howes, C. (1999). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In J. Cassidy & P. R. Sharer (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 671-687). Guilford.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Censo da Educação Básica 2019: Notas estatísticas*. http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/matriculas-na-educacao-infantil-crescem-12-6-nos-ultimos-cinco-anos/21206
- Jung, J. (2011). Caregivers' playfulness and infants' emotional stress during transitional time. *Early Child Development and Care*, 181(10), 1397-1407. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.532873>
- Kazahaya, D. (2017). O pequeno semelhante em questão: O que bebês e crianças pequenas podem fazer pelos seus pares semelhantes na constituição psíquica e no desenvolvimento. *Estilos da Clínica*, 22(1), 83-99. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v22i1p83-99>

- Kernan, M. (2010). Space and place as a source of belonging and participation in urban environments: Considering the role of early childhood education and care settings. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 199-213. <https://doi.org/10.1080/13502931003784420>
- Klette, T., & Killén, K. (2018). Painful transitions: A study of 1-year-old toddlers' reactions to separation and reunion with their mothers after 1 month in childcare. *Early Child Development and Care*, 189(12), 1970-1977. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1424150>
- Kreppner, K. (2001). Sobre a maneira de produzir dados no estudo da interação social. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17(2), 97-107. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722001000200002>
- Legendrea, A., & Munchenbach, D. (2011). Two-to-three-year-old children's interactions with peers in child-care centres: Effects of spatial distance to caregivers. *Infant Behavior & Development*, 34(1), 111-125. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2010.10.004>
- Lewis, M. (2005). The child and its family: The social network model. *Human Development*, 48(1-2), 8-27. <https://doi.org/10.1159/000083213>
- Lewis, M., & Takahashi, K. (2005). Beyond the dyad: Conceptualization of social networks. *Human Development*, 48(1-2), 5-7. <https://doi.org/10.1159/000083212>
- Liddle, M. J. E., Bradley, B. S., & Mcgrath, A. (2015). Baby empathy: Infant distress and peer prosocial responses. *Infant Mental Health Journal*, 36(4), 446-458. <https://doi.org/10.1002/imhj.21519>
- Lucena, J. M. F., Amorim, K. S., & Pedrosa, M. I. P. (2021). Aprendizagem cultural por crianças de dois anos em seu grupo de brinquedo. *Estudos & Pesquisa em Psicologia*, 21(3), 1087-1107. <https://dx.doi.org/10.12957/epp.2021.62712>
- Lucena, J. M. F., & Pedrosa, M. I. (2014). Estabilidade e transformação na construção de rotinas compartilhadas no grupo de brinquedo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(3), 556-563. <https://dx.doi.org/10.1590/1678-7153.201427317>
- Martins, G. F., Becker, S. M. S., Leão, L. C. S., Lopes, R. C. S., & Piccinini, C. A. (2014). Fatores associados à não adaptação do bebê na creche: Da gestação ao ingresso na instituição. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(3), 241-250. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000300001>
- Marwick, H., Doolin, O., Allely, C. S., McConnachie, A., Johnson, P., Puckering, C., Golding, J., Gillberg, C., & Wilson, P. (2013). Predictors of diagnosis of child psychiatric disorder in adult–infant social-communicative interaction at 12 months. *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 562-572. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2012.09.007>
- McGaha, C. G., Cummings, R., Lippard, B., & Dallas, K. (2011). Relationship building: Infants, toddlers, and 2-year-olds. *Early Childhood Research and Practice*, 13(1), 1-13.

- Mendes, D. M. L. F., & Seidl Moura, M. L. (2004). Desenvolvimento da brincadeira e linguagem em bebês de 20 meses. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(3), 215-222. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000300002>
- Meneghini, R., & Campos-de-Carvalho, M. (2003). Arranjo espacial na creche: Espaços para interagir, brincar isoladamente, dirigir-se socialmente e observar o outro. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 367-378. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000200017>
- Messinger, D. S. (2002). Positive and negative: Infant facial expressions and emotions. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 1-6. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00156>
- Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. (2009). *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança*. Autor.
- Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução No. 196, de 10 de outubro de 1996. (1996, 16 de outubro). Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União, seção 1*.
- Ministério da Saúde. (2012, 12 de dezembro). Resolução No. 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União, seção 1*.
- Moreira, A. R. C. P. (2013). Os bebês e os espaços da creche: Um estudo de caso/intervenção. *Revista de Educação Pública*, 22(49/1), 305-325.
- Mota, M. M. P. E. (2010). Metodologia de pesquisa em desenvolvimento humano: Velhas questões revisitadas. *Psicologia em Pesquisa*, 4(2), 144-149.
- Musatti, T. (1993). Meaning between Peers: The meaning of the Peer. *Cognition and Instruction*, 77(3-4), 241-250. <https://doi.org/10.1080/07370008.1993.9649023>
- Musatti, T., & Panni, S. (1981). Social behavior and interaction among day-care center toddlers. *Early Child Development and Care*, 7(1), 5-27. <https://doi.org/10.1080/0300443810070102>
- Nash, A. (1995). Beyond attachments: Towards a general theory of the development of relationships in infancy. In K. E. Hood, G. Greenberg, & E. Tobach (Eds.), *Behavioral development* (pp. 287-326). Garland.
- Neder, K. (2021). *Construção de vínculos com as educadoras no processo de transição com início de frequência de bebês em Instituições de Educação Infantil* [Qualificação de mestrado não publicada]. Universidade de São Paulo.
- Neves, V. F. A., Katz, L., Goulart, M. I. M., & Gomes, M. F. C. (2018). Dancing with the pacifiers: infant's perizhivanya in a Brazilian early childhood education centre. *Early Child Development and Care*, 190(4), 558-569. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1482891>
- Oliveira, Z. M. R., & Rossetti-Ferreira, M. C. (1993). O valor da interação criança-criança em creches no desenvolvimento infantil. *Cadernos de Pesquisa*, (87), 62-70.

- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2017). *Starting strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. Author.
- Pahigiannis, K., & Glos, M. (2018). Peer influences in selfregulation development and interventions in early childhood. *Early Child Development and Care*, 190(7), 1053-1064. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1513923>
- Pedrosa, M., & Carvalho, A. M. A. (2005). Análise qualitativa de episódios de interação: Uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 431-442. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000300018>
- Peixoto, C., Coelho, V., Pinto, A. I., Cadima, J., Barros, S., & Pessanha, M. (2015). Transição de bebês do contexto familiar para a creche: Práticas e ideias dos profissionais. *Sensos-e*, 1(2), 1-13. <http://sensos-e.ese.ipp.pt/?p=6599>
- Pereira, A., Sadoyama, A., Neto, A., Santos, C., Borges, N., & Paula, M. (2021). Estimulação corporal em bebês—em destaque os objetos. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 25(1), 120-136. <http://hdl.handle.net/10400.26/36697>
- Pichio, M., & Mayer, S. (2019). Transitions in ECEC services: the experience of children from migrant families. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 285-296. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579552>
- Rapoport, A., Bossi, T. J., & Piccinini, C. A. (2018). Adaptação de bebês à creche aos 4-5 meses de idade: As 10 primeiras semanas. *Psico*, 49(1), 81-93. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2018.1.25750>
- Rapoport, A., & Piccinini, C. A. (2001). O ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: Alguns aspectos críticos. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 14(1), 81-95. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722001000100007>
- Recchia, S. L., & Dvorakova, K. (2012). How three young toddlers transition from an infant to a toddler child care classroom: Exploring the influence of peer relationships, teacher expectations, and changing social contexts. *Early Education and Development*, 23(2), 181-201. <https://doi.org/10.1080/10409289.2012.630824>
- Redder, B., & White, J. (2017). Implicating teachers in infant–peer relationships: Teacher answerability through alteric acts. *Contemporary Issues in Early Childhood Education*, 18(4), 422-433. <https://doi.org/10.1177/1463949117742782>
- Roecker, S., Marcon, S. S., Decesaro, M. N., & Waidman, M. A. P. (2012). Binômio mãe-filho sustentado na teoria do apego: Significados e percepções sobre centro de educação infantil. *Revista Enfermagem UERJ*, 20(1), 27-32.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., & Oliveira, Z. M. R. (2009). Olhando a criança e seus outros: Uma trajetória de pesquisa em educação infantil. *Psicologia USP*, 20(3), 437-464. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642009000300008>
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., & Silva, A. P. S. (2004). Rede de significações: Alguns conceitos básicos. In M. C. Rossetti-Ferreira, K. S. Amorim, A. P. S. Silva, & A. M. A.

- Carvalho, *Redes de significação e o estudo do desenvolvimento humano* (pp. 23-33). Artes Médicas.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., & Silva, A. P. S. (2005). O ingresso do bebê e da família na creche: Uma leitura a partir da Rede de Significações. In R. R. Romero & A. M. B. Bock (Orgs.), *Psicología, educación y sociedad en México y Brasil: Un compromiso social para América Latina* (pp. 127-152). Associação Mexicana de Alternativas.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., Silva, A. P. S., & Carvalho, A. M. A. (Orgs.), (2004). *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Artes Médicas.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., & Vitória, T. (1996). Emergência de novos significados durante o processo de adaptação de bebês à creche. *Coletâneas da ANPPEP*, 4(1), 111-143.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Oliveira, Z. M. R., Campos-de-Carvalho, M. I., & Amorim, K. S. (2010). Peer relations in Brazilian daycare centers: A new focus for early childhood education. In M. Kernan & E. Singer. *Peer relationships in early childhood education and care* (pp. 74-87). Routledge Taylor & Francis Group.
- Rutanen, N., Amorim, K. S., Colus, K., & Piattoeva, N. (2014). What is best for the child? Early childhood education and care for children under 3 years of age in Brazil and in Finland. *International Journal of Early Childhood*, 46(2), 123-141. <https://doi.org/10.1007/s13158-013-0095-0>
- Rutanen, N., Amorim, K. S., & Costa, C. A. (2016). Instructional strategies, discipline and children's participation in educational institutions for zero to threes: Cases from Brazil and Finland. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(6), 214-215.
- Rutanen, N., Amorim, K. S., Costa, N. M. S., Revilla, Y. L., Harju, K., & White, J. (in press). Living the space. In E. J. White, H. Marwick, N. Rutanen, K. S. Amorim, E. Karagiannidou, & L. Herold (Eds.), *First transitions to early childhood education and care: Culturally responsive approaches to the people, places, environments, and ideologies of earliest care encounters across six countries*. Springer.
- Rutanen, N., Amorim, K. S., Dentz, M., White, J., & Marwick, H. (2018). *Parent and staff expectations, aspirations and experiences of transition to ECEC* [Paper presentation] (pp. 211-211). 28th EECERA Annual Conference. Budapest, Hungary.
- Saullo, R. F. M., Rossetti-Ferreira, M. C., & Amorim, K. S. (2013). Cuidando ou tomando cuidado? agressividade, mediação e constituição do sujeito - um estudo de caso sobre um bebê mordedor em creche. *Pró-Posições*, 24(3), 81-98. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000300006>
- Schirmer, C. R., Fontoura, D. R., & Nunes, M. L. (2004). Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. *Jornal de Pediatria*, 80(2), 95-103. <https://doi.org/10.1590/S0021-75572004000300012>
- Scorsolini-Comin, F., & Amorim, K. S. (2010). Em meu gesto existe o teu gesto: Corporeidade na inclusão de crianças deficientes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 261-269. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000200008>

- Selby, J. M., & Bradley, B. S. (2003). Infants in groups: A paradigm for study of early social experience. *Human Development*, 46(4), 197-221. <https://doi.org/10.1159/000070370>
- Shin, M. (2012). The role of joint attention in social communication and play among infants. *Journal of Early Childhood Research*, 10(3), 309-317. <https://doi.org/10.1177/1476718X12443023>
- Smolka, A. L. B. (2004). Sobre significação e sentido: Uma contribuição à proposta de rede de significações. In M. C. Rossetti-Ferreira, K. S. Amorim, A. P. S. Silva, & A. M. A. Carvalho. *Redes de significação e o estudo do desenvolvimento humano* (pp. 23-33). Artmed.
- Swartz, R. A., Speirs, K. E., Encinger, A. J., & McElwain, N. L. (2016). A mixed methods investigation of maternal perspectives on transition experiences in early care and education. *Early Education and Development*, 27(2), 170-189. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1087777>
- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 103-130). Lawrence Erlbaum.
- Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Centro de Investigação sobre o Desenvolvimento e Educação. (n.d.). *Do babies interact?* [Video]. <https://www.cindedi.com.br/videos/8>
- Vallejo, O. G., Rodríguez, L. P., Herrera, I. F., & Aguilera, S. A. (2000). Comportamiento del proceso de adaptación en un círculo infantil. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(1), 63-67.
- Valsiner, J. (1987). *Culture and the development of children's actions*. John Wiley & Sons.
- Venturelli, E., & Cigala, A. (2016). Daily welcoming in childcare centre as a microtransition: An exploratory study. *Early Child Development and Care*, 186(4), 562-577. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1044987>
- Verba, M., & Musatti, T. (1989). Minor phenomena and major processes of interaction with objects and peers in day care centre. *European Journal of Education*, 4(2), 215-227.
- Vercelli, L., & Negrão, T. (2019). Um olhar sobre o período de adaptação de crianças pequenas a um centro de educação infantil e o uso de objetos transicionais. *EccoS – Revista Científica*, (50), e13320. <https://doi.org/10.5585/eccos.n50.13320>
- Viernickel, S. (2009). Peer interactions in infant care: Formal attributes and sharing of meaning. *European Journal of Developmental Science*, 3(4), 326-346. <https://doi.org/10.3233/DEV-2009-3402>
- Vitória, T., & Rossetti-Ferreira, M. C. (1993). Processos de adaptação na creche. *Cadernos de Pesquisa*, (86), 55-64.
- Wallon, H. (1999). A atividade proprioplástica. In M. J. G. Werebe & J. Nadel-Brulfert (Orgs.), *Henri Wallon* (2a ed., pp. 141-148). Ática. Trabalho original publicado em 1938.

- Wallon, H. (1999). Como estudar a criança? In M. J. Werebe & J. Nadel-Brulfert (Orgs.), *Henri Wallon* (2a ed., pp. 72-82). Ática. Trabalho original publicado em 1941.
- Wallon, H. (2008). *Do ato ao pensamento*. Vozes. Trabalho original publicado em 1942.
- White, E. J., & Redder, B. (2015). Proximity with under two-year-olds in early childhood education: A silent pedagogical encounter. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1783-1800. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028386>
- Williams, S. T., Mastergeorge, A. M., & Ontai, L. L. (2010). Caregiver involvement in infant peer interactions: Scaffolding in a social context. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 251-266. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.004>
- Williams, S. T., Ontai, L. L., & Mastergeorge, A. M. (2007). Reformulating infant and toddler social competence with peers. *Infant Behavior and Development*, 30(2), 353-365. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2006.10.008>
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar & a realidade* (J. O. A. Abreu & V. Nobre, Trad.). Imago.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Bookman.
- Yuste, E. M. L. (2007). *Adaptação de crianças à creche: Uma comparação entre diferentes estratégias* (Monografia não publicada). Centro Universitário de Brasília.


10. APÊNDICES

APÊNDICE A – Etapas de Elaboração dos Mapas Das Interações Utilizando o Programa Cmap Tools

- 1º - Foram mapeados todos os episódios interativos dos bebês focais com pares nas filmagens;
- 2º - Selecionou-se uma ou duas ou três fotos que representassem os principais momentos dos episódios (*PrtSc* da tela do computador com o vídeo pausado), além de fotos de cada um dos bebês presentes em cada data de filmagem.
- 3º - As fotos foram coladas em documento Word com transcrições resumidas dos episódios interativos. Cada foto foi nomeada para possível localização posterior.
- 4º - Colagem das fotos com respectivas nomenclaturas em documento PowerPoint;
- 5º - Edição das fotos com setas indicativas e símbolos de destaque dentro das imagens, quando necessário;
- 6º - Salvamento das fotos no computador com as nomenclaturas, no formato de imagem JPEG;
- 7º - Inserção das fotos no programa *Cmap Tools*;
- 8º - Montagem dos mapas conceituais;
- 9º - Inserção de legendas, nome das crianças, idade dos bebês em cada data, bem como palavras abaixo das fotos das interações indicando o que estava envolvido na situação: se objeto, contato físico, olhar ou outro. Nos mapas do olhar, indicou-se o que gerava a regulação: se um objeto, um movimento, uma posição, um som, etc.
- 10º - Formatação de linhas coloridas para identificar interações envolvendo mais de duas crianças;
- 11º - Salvamento dos mapas no computador como imagem (JPEG);
- 12º - Inserção dos mapas em documento de Word que comporia a tese.

11. ANEXOS

ANEXO A – Aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa



Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
Comitê de Ética em Pesquisa

Campus de Ribeirão Preto

Of.CETP/FFCLRP-USP/003/-dgfs

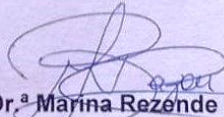
Ribeirão Preto, 19 de janeiro de 2017.

Prezado(a) Pesquisador(a),

Comunicamos a V. Sa. que o projeto de pesquisa intitulado **“A construção da significação nas interações de pares de bebês, em creche: estudos de caso do Brasil.”** foi analisado *ad referendum* do Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP-USP e enquadrado na categoria: **APROVADO** (CAAE n.º 60077616.9.0000.5407).

Solicitamos que eventuais modificações ou emendas ao projeto de pesquisa sejam apresentadas ao CEP, de forma sucinta, identificando a parte do projeto a ser modificada e suas justificativas. De acordo com a Resolução nº466 de 12/12/2012, devem ser entregues relatórios semestrais e, ao término do estudo, um relatório final sempre via Plataforma Brasil.

Atenciosamente,



Prof.ª Dr.ª Marina Rezende Bazon
 Coordenadora

Ao(À) Senhor(a)
Marisa von Dentz
Programa de Pós-graduação em Psicologia FFCLRP/USP

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP USP
 Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3315-9101
 Avenida Bandeirantes, 3900 - bloco 23 - casa 37 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
 Homepage: <http://www.ffclrp.usp.br> - e-mail: coeto@ffclrp.usp.br

ANEXO B – Plano de Ação Creche 1

Plano de Ação – Educação Infantil – Berçário I			
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	MODALIDADE ORGANIZATIVA	PERIODICIDADE (BIMESTRE)
A - Construir gradativamente a identidade, a independência e a autonomia, desenvolvendo uma imagem positiva de si mesmo.	1 - Expressar sentimentos, desejos e desgostos e agir com progressiva autonomia.	Eu sei quem sou (Identidade e autonomia) Cuidando do meu corpinho (Higiene) Mexendo meu corpinho (Estimulação)	Permanente 2x/semana Diariamente Diariamente
	2 - Desenvolver atenção para os estímulos multissensoriais (auditivo, visual, tátil, olfativo e gustativo).	Cuidando do meu corpinho (Higiene) Mexendo meu corpinho (Estimulação)	Diariamente Diariamente
	3 - Familiarizar-se com a sensação e imagem positiva do próprio corpo.	Eu e minha família (Família) Eu sei quem sou (Identidade e autonomia)	Permanente 1x/semana Permanente 2x/semana
	4 - Atender aos chamados do próprio nome.	Eu sei quem sou (Identidade e autonomia)	Permanente 2x/semana
B - Perceber as diferentes linguagens: corporal, musical, plástica e oral.	1 - Fortalecer os músculos do corpo para desenvolver as capacidades posturais e motoras.	Mexendo meu corpinho (Estimulação)	Diariamente
	2 - Adquirir conhecimento global do corpo, bem como identificar e localizar suas partes.	Cuidando do meu corpinho (Higiene) Eu sei quem sou (Identidade e autonomia) Mexendo meu corpinho	Diariamente Permanente 2x/semana Diariamente
	3 - Ouvir e ter contato com histórias.	Bem-vindo! (Adaptação)	1º bimestre
	4 - Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diferentes.	Bem-vindo! (Adaptação) Mexendo meu corpinho (Estimulação)	1º bimestre Diariamente
	5 - Expressar-se através da fala.	Eu e minha família (Família) Eu sei quem sou (Identidade e autonomia)	Permanente 1x/semana Permanente 2x/semana
	6 - Manipular objetos variados com diferentes formas e texturas.	Bem-vindo! (Adaptação) Eu e minha família (Família) Mexendo meu corpinho (Estimulação)	1º bimestre Permanente 1x/semana Diariamente
	7 - Desenvolver a capacidade de manusear e segurar objetos.	Bem-vindo! (Adaptação) Eu e minha família (Família) Mexendo meu corpinho (Estimulação)	1º bimestre Permanente 1x/semana Diariamente
C - Conhecer as pessoas, o entorno e os fenômenos naturais	1 - Desenvolver noção de permanência.	Bem-Vindo! (Adaptação) Eu e minha família (Família)	1º Bimestre - Permanente 1x/semana
	2 - Adquirir noção de causa e efeito, com demonstração concreta da movimentação e/ou transformação de objetos.	Projeto: Conhecendo sabores (Alimentação) Projeto: Meus cinco sentidos (Sentidos)	Permanente 1x/semana Permanente 1x/semana

ANEXO C - Formulário de Observação

Nome da Criança: Sofia

Data: 30/01/2017 Tempo total: 4 horas e 12 minutos

Idade (no dia): 6 meses e 13 dias (nasc. 17/07/2016)

Grupo de participantes no dia: Mãe (M), Pai (F), Irmã mais velha (POS), Kátia (KT), Mariana (BT1), Ana (BT2), Marina (R1), Luana (R2). PI's: Luiza, Lucas, Fernando, Patrícia, Natália, Rafael.

Instituição: Creche 1

Unidade de tempo	Participantes	Tipos de interação	Envolvimento	Nível Atividade	Engajamento interpessoal	Humor e disposição para diversão
07:17 – 07:18	M, F, BT1 R2	R: Chegada na creche. M acompanhada por F entregam Sofia para a BT1, que a pega no colo.	3	5	4	4
07:18 – 07:25	BT1, PIs	R: BT1 coloca Sofia no bebê-conforto e ela observa atentamente os PIs e a KT e BTs.	4	4	3	3
07:25 – 07:26	KT	R: Olha para a KT que conversa com ela. Volta a observar o movimento na sala.	4	4	4	3
07:26 – 07:28	KT	R: Sorri para a KT, que conversa com ela. Volta a observar o movimento na sala.	4	4	5	4
07:28 – 07:34	KT	H: Espirro P (SCP): KT oferece brinquedo, Sofia pega-o, olha para ele e olha para a KT. Alterna esse movimento algumas vezes. Morde e balança o brinquedo (baleia). Observa os movimentos na sala.	3	5	3	3
07:34 – 07:37	-	H: Espirros. P (SCP): Morde brinquedo e observa os movimentos na sala.	3	5	3	3
07:37 – 07:42	-	P (SCP): Vocaliza. Observa, morde e balança o brinquedo.	3	5	3	3

ANEXO D – Roteiro da Primeira Entrevista

Entrevista 01 com pais/responsáveis:

1. Você pode nos contar um pouco sobre você e seu bebê - socialmente, emocionalmente? Por que está colocando a criança na creche? Por que neste momento?
2. Quais são as expectativas em relação a você mesmo(a) e com relação à sua criança a respeito desta transição (esperanças e sonhos)?
3. O que aconteceu até agora? (Mergulhar em detalhes a respeito de inscrição, visitas, requisitos administrativos etc.)
4. Quais são as coisas mais importantes que você quer que esta creche saiba sobre seu bebê, e por quê?
5. Você percebe seu bebê já prestando atenção ao ambiente/pessoas? O que ele faz que te ajuda a perceber isso? Ele já mexe com brinquedos? Já consegue se locomover de alguma forma?
6. Deseja falar mais alguma coisa a respeito do que conversamos?

Entrevista 01 com educadores:

1. Qual é a sua experiência e formação como professora de criança? Como você percebe ser o seu papel em relação a esta criança e à família?
2. Quais são as suas expectativas para esta transição - para esta criança, a família e a creche (por exemplo: protocolos, rotinas, requisitos administrativos etc.). A instituição prevê alguma estratégia de adaptação para crianças ingressantes? Como funciona?
3. O que você já sabe/sente/pensa sobre essa criança, socialmente, emocionalmente? Quais são as suas previsões para esta experiência de transição?
4. Que aspecto (s) da transição você considera mais importante(s)? Por quê?
5. Você acredita que um bebê nessa idade já consegue explorar o ambiente? Como você acha que ele faz isso? A creche tem alguma estratégia para permitir e estimular esse(s) modo(s) de exploração?
6. Deseja falar mais alguma coisa a respeito do que conversamos?