
PARCERIA LÚDICA E INTERATIVIDADE ENTRE ALUNOS E EDUCADORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Luciane Guimarães Batistella Bianchini¹

Bernadete Lema Mazzafera²

Mário Sérgio Vasconcelos³

Ronielison Barbosa Ferreira⁴

Resumo

Em seu cotidiano as crianças aprendem modos de convivência por meio de ações lúdicas, uma vez ser a linguagem que permite a elas aprenderem e desenvolverem-se de modo integral e significativo. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) considera que o professor tem papel importante no modo como organiza sua prática mediando às interações infantis. Este estudo analisou por meio de vídeo gravações a interatividade entre quinze bebês com duas educadoras, durante 15 dias, no momento da rotina escolar destinada para aplicação de atividades lúdicas. Os resultados, analisados a partir da teoria de Piaget indicaram que os bebês em interação com a educadora e1, expressaram seus esquemas corporais com movimentos imitativos de forma descontextualizada e repetitiva e com a educadora e2, que permitiu um ambiente potencializador de interação, com momentos de pausa e articulação dos esquemas construídos dos bebês, possibilitou ampliação nos esquemas de ação dos mesmos.

Palavras Chave: Ensino. Aprendizagem. Práticas lúdicas. Educação Infantil. Bebês

¹ Docente do Programa de Mestrado e Doutorado em Ensino da Universidade UNOPAR. E-mail: luanni@hotmail.com

² Docente do Programa de Mestrado e Doutorado em Ensino da Universidade UNOPAR Pitágoras. E-mail: bernalema@gmail.com

³ Docente do Departamento de Psicologia - Universidade Estadual Paulista - Campus de Assis. E-mail: vascon@assis.unesp.br

⁴ Mestrando do Programa de Mestrado em Ensino da Universidade UNOPAR Pitágoras. E-mail: roni.ferreira10@gmail.com

PLAYFUL PARTNERSHIP AND INTERACTIVITY BETWEEN STUDENTS AND EDUCATORS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

In their daily life, children learn ways of living through playful actions, since it is the language that allows them to learn and develop in an integral and meaningful way. The Common National Curriculum Base (BNCC) considers that teachers play an important role in how they organize their practice by mediating child interactions. This study analyzed through video recordings the interactivity between fifteen babies with two educators, during 15 days, at the time of the school routine intended for the application of playful activities. The results, analyzed based on Piaget's theory, indicated that babies interacting with educator e1 expressed their body schemas with imitative movements in a decontextualized and repetitive manner and with educator e2, which allowed a potentiating environment of interaction, with moments of interaction. The pause and articulation of the babies' constructed schemes made it possible to expand their action schemes.

Keywords: Teaching. Learning. Playful practices. Child education. Babies

Introdução

A legislação vigente - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei nº 9.394/96, preconiza que as crianças pequenas devem estar em espaços ou ambientes educativos nas instituições da educação infantil, a fim de que seu desenvolvimento ocorra de modo integral. Para isto tais contextos devem organizar o tempo, espaço e materiais que permitam a realização desses objetivos com a infância.

Muitos centros de educação Infantil têm organizado seus currículos a partir das indicações presentes em documentos como o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil - RCNEI (1998), Diretrizes Nacionais para a

Educação Infantil - DCNE (2010) e atualmente a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) para educação infantil. Estes documentos servem como orientadores das ações com a criança e dentre os destaques consideram a importância de propostas que articulem a ludicidade e modos efetivos de interações às atividades pedagógicas com as crianças pequenas.

Os bebês, em seus primeiros jogos sensório-motores, expressam linguagens de forma interativa, à medida que se relacionam com o meio (AMORIM; VITÓRIA, 1994; ROSSETTI-FERREIRA, 2000, 2006; PEDROSA; CARVALHO, 2006; AMORIM; ROSSETTI-FERREIRA; ANJOS 2012).

Ao refletir-se sobre interações com crianças, as situações de brincadeiras e diálogos inerentes deflagram as interações. Mas, no caso dos bebês que ainda não dominam linguagens orais expressivas, como será que os adultos entendem essas interações?

Em pesquisa sobre essas relações cotidianas, (referência excluída para preservar anonimato) e Moreno (2005) observaram que os espaços interativos dos bebês ficam restritos devido à crença de que eles são muito pequenos para uma atitude interativa. Por outro lado, para as autoras, não se pode deixar de considerar que, quanto menor for a criança, maior é o seu estado de dependência em relação ao adulto, o qual deverá possibilitar espaços mediando tais interações e, ao mesmo tempo, considerar a posição ativa do bebê no processo interativo. A capacidade de aprendizagem humana em aprender com os outros e se adaptar aos ambientes e situações é admirável e “[...] nossa rica expressividade ao nascer, favorece nossa comunicação com os outros. Aqueles que nos cuidam medeiam nossas relações com o mundo.” (ROSSETTI-FERREIRA, 2000, p.10).

Ao pensar nas diversas interações dos bebês, entre elas a interação bebê-bebê, necessita-se definir o que é interação e assim entender como se dão as manifestações interativas primordiais dos seres humanos.

Perosa (1993) destaca que o conceito de interação utilizado nos estudos com crianças esteve muito tempo atrelado às pesquisas sobre as interações entre adulto-criança. Antes da década de 1960, os estudos tomavam como pressuposto das interações do bebê o espaço ocupado pela mãe enquanto determinante para que elas acontecessem. Na maioria dos estudos aparecem interações entre bebês e adultos, numa visão unilateral e reducionista (SELIGMAN 1977; SPITZ, 1996), na medida em que não se considera a reciprocidade implicada nesse contexto. Na época questionava-se se o contato estabelecido entre eles poderia ser considerado como interação ou não. Os comportamentos observáveis dos bebês eram em sua grande maioria considerados como respostas a estímulos do meio sem intencionalidade de continuidade da ação ou de interação.

Anjos et al. (2004) fizeram um estudo sobre as interações entre coetâneos em creches e evidenciam vários processos interativos presentes entre eles. Algumas das interações eram decorrentes do acaso, outras da busca do bebê pelo outro, que ora se concretizavam ora se perdiam no percurso. A análise dos momentos interativos do bebê revelou justamente o que o conceito de interação de Perosa (1993) nos mostrou, ou seja, que não é o fazer algo juntos que possibilita identificar como interação o comportamento do bebê, mas sim a regulação que se faz presente em seu comportamento pela presença do outro.

Trata-se, assim, da interação enquanto potencial de regulação entre componentes de um sistema. Nesse sentido, os movimentos ou as transformações de comportamentos de um dos componentes (no caso, os bebês), não podem ser compreendidos sem que se considere a existência, os movimentos ou o comportamento de outros componentes (ou os outros bebês), mesmo que entre eles não haja uma troca explícita ou que não façam algo conjuntamente (ANJOS et. al., 2004, p. 3).

Em sua dissertação de mestrado, Anjos (2005) diz que mesmo os bebês muito pequenos (que não fazem uso da fala verbal como a do adulto) encontram nesse espaço de interação, um ambiente no qual a construção de significados específicos daquela realidade compartilhada se concretiza. Nesse sentido, a presença de outros bebês, num mesmo espaço, não é algo que passa despercebida ao bebê, mas o convoca para uma ação imitativa ou para observação significativa, influenciando seu modo de agir e perceber o mundo.

Nesse contexto a imitação é considerada como via facilitadora das interações que passam a fazer sentido na medida em que são compartilhadas entre o bebê e o meio. Bandioli e Mantovani (1998), ao citarem a pesquisa realizada por Verba, Stambak e Sinclair (1982) sobre situações variadas de interação, num contexto definido, apontam “[...] o papel da imitação como mecanismo de construção de atividades novas nas crianças menores e de progresso no domínio da realidade e das relações interpessoais” (BANDIOLLI; MANTOVANI, 1998, p. 247). Por outro lado, é a inteligência do bebê que, enquanto elemento regulador das ações deles que possibilita-lhes realizar uma ação regulada por aquilo que observou na ação do outro.

Para Piaget (1975), é por causa do desenvolvimento da inteligência que os bebês conseguem, aos poucos, realizar ajustamentos frente à realidade. Para a sua tese não cabem as considerações associacionistas do comportamento humano, pois ele considera que, desde muito cedo, o sujeito pode se colocar de forma ativa por meio de seus esquemas de ação, construindo gradativamente uma organização geral desses esquemas que resultam na inteligência sensório-motora.

A imitação, em fases iniciais do desenvolvimento humano, tem sido estudada por diferentes correntes teóricas, que, de modo geral, consideram-na

como importante no desenvolvimento da socialização, da linguagem e da cognição. No entanto, a compreensão desse processo, seu papel específico e a sua origem diferem conforme os pressupostos teórico-metodológicos de cada teoria e da maneira como se inclui o ambiente social (MOURA; RIBAS, 2002).

Nesta pesquisa destacam-se os estudos de Piaget e Inhelder (PIAGET, 1964/1978), que tratam do papel fundamental da imitação nos primeiros anos de vida, sendo ela parte integrante dos processos que dão origem a função simbólica. Os autores descrevem que a imitação deixa marcas no desenvolvimento da criança e que o seu exercício, desde os primeiros meses de vida, modifica a inteligência do bebê pois, promove o desenvolvimento cognitivo, da qual a imitação depende, e, nesse jogo construtivo e criativo, articula os esquemas até então construídos, recriando-os por combinações cada vez mais complexas, que contribuirão para o desenvolvimento e o nascimento da função simbólica.

A imitação é uma das atividades lúdicas interativas e potencialmente importante no trabalho promotor de desenvolvimento dos bebês. Considerada em sua manifestação como indicativo de desenvolvimento por vários autores, dentre eles Piaget, o qual fundamenta teoricamente este artigo e justifica a escolha da observação realizada nas práticas da Educação Infantil.

A análise das ações de imitação, enquanto uma linguagem interativa infantil é um tema relevante ao observarmos crianças que desde muito cedo estão nas instituições educativas, assim, questionamos a efetividade das práticas que ocorrem nesse cotidiano, como também a relação destas práticas com a formação dos educadores. Neste contexto indagamos: como a intervenção do educador e/ou de outros bebês interfere na potencialização das ações imitativas da criança pequena?

Preocupados com esta questão, e tomando por referência a teoria piagetiana, observamos e analisamos dois episódios videogravados, num momento destinado à aplicação de atividades planejadas pelo educador, em um centro de educação infantil da região leste da cidade de Londrina (PR). Discutimos também como se caracterizam os ambientes promotores da imitação.

Estudos sobre os jogos de imitação e interações na teoria piagetiana

Os jogos de repetição dos movimentos quando o bebê imita a si ou o outro tem sido objeto de estudo de diferentes correntes teóricas. Moura e Ribas (2002) realizaram um trabalho de revisão da literatura sobre esse tema, apresentando contribuições importantes de diversos pesquisadores.

Quanto à gênese da imitação, as autoras encontraram três tipos principais de hipóteses formuladas, sendo então: uma de base biológica, outra que considera a imitação enquanto um processo de desenvolvimento e, por fim, a imitação vista como resultado de associações. No estudo não destacam a terceira hipótese, pois elas consideram com base nos estudos de Pozo (1994), que diversas teorias de aprendizagem em suas variações explicam a imitação por associação.

Vinter (1987) destaca que, para os estudos de base biológica, a imitação é um instinto próprio do estabelecimento de comportamentos coletivos. No entanto, as teorias contemporâneas, também de base biológica, consideram os jogos imitativos com o corpo um mecanismo inato, com padrões fixos de ações que explicam as imitações precoces dos bebês (MOURA; RIBAS, 2002).

A imitação entendida como resultante de associações foi encontrada nas teorias da aprendizagem. Estudos como o de Pozo (1994, p. 209) explicam a imitação “[...] seja entre estímulo e resposta, entre resposta e suas consequências ou entre estímulo, mediador e resposta.”

Dentro da perspectiva desenvolvimental foram encontrados os estudos de Baldwin (1897; 1990), Guillaume (1926), Piaget (1964;1978) e Wallon (1942), todos indicando que a imitação é o resultado de um processo construtivo a ser desenvolvido pelo sujeito.

Baldwin (1897; 1990) e Piaget (1964; 1978) salientam a importância da imitação na medida em que a relacionam ao desenvolvimento da inteligência. Piaget, inclusive, considera a imitação como manifestação da inteligência pré-verbal. Entre Piaget (1964; 1978) e Guillaume (1926), há pontos de discordâncias. Para este último a imitação é o resultado de um adestramento regido por um jogo de transferências e o bebê, quando copia um gesto de outra pessoa, não o faz por assimilação, mas apenas reproduz sinais sem saber como agir, ocorrendo assim uma convergência involuntária dos próprios atos com os do modelo. Portanto, para Guillaume a imitação se daria por “transferências associativas” e a criança ganharia consciência da semelhança somente “a posteriori”. No entanto, é difícil, segundo Piaget (1964; 1978, p. 38), concordar com essas ideias, pois, para ele, a imitação não pode ser explicada por transferências associativas, uma vez que ela se constrói gradativamente em conexão com a própria construção da inteligência: nas palavras do autor “[...] a imitação nada se parece a uma associação, mas, outrossim, a um processo ativo, isto é, à assimilação intencionalmente real”.

Piaget (1964; 1978), ainda destaca que, no início, as ações imitativas se revelam de forma sincrética, ou seja, os elementos motor, afetivo e cognitivo estão indiferenciados, mas aos poucos vão se diferenciando um do outro, adaptando-se segundo as solicitações do meio ambiente e exercendo um papel significativo na construção da identidade da criança.

De acordo com a perspectiva teórica de Piaget, a imitação pré-verbal não é nem inata nem automática, mas sim um processo evolutivo, assim como os

demais processos cognitivos, que sofre transformações no curso de seu desenvolvimento (PIAGET, 1964; 1978; PIAGET, INHELDER, 1993).

Enquanto age ativamente imitando a si mesmo ou a outrem, o bebê está articulando esquemas e realizando uma série de atividades que, mediante a imitação, revelam um comportamento criativo e inteligente “[...] tanto na aprendizagem dos meios que emprega como nos seus próprios fins” (PIAGET, 1964; 1978, p. 17). Nesse sentido, a imitação é importante justamente porque oferece oportunidades de reconstrução interna do que o indivíduo sabe sobre os objetos do mundo.

Piaget divide o desenvolvimento inicial da imitação em seis fases, sendo elas: fase 1, exercícios ou reflexos; fase 2, imitação esporádica; fase 3, imitação esporádica de sons e movimentos visíveis que já pertencem ao repertório; fase 4, imitação de movimentos já executados pelo sujeito, de maneira visível, e imitação de modelos sonoros ou visuais novos; fase 5, imitação sistemática de modelos novos; fase 6, início da imitação representativa ou da imitação diferida.

A princípio, a imitação apresenta-se apenas como um prolongamento da ação do bebê, e isso implica colocar em exercício os esquemas que a criança possui. Aos poucos, a imitação começa a se definir melhor, sendo que, nas fases quatro e cinco, suas manifestações poderão ocorrer com maior regularidade, apresentando também modelos novos e não apenas aqueles observados. Os dobramentos de suas ações são possíveis mediante a articulação da imitação com a inteligência, também um processo em construção nesse momento do desenvolvimento do bebê. Tais resultados foram apontados por Piaget (1964; 1978) quando apresentou sua teoria sobre o desenvolvimento na qual a imitação pré-verbal é construída evoluindo em conexão direta com o desenvolvimento da inteligência no período sensório-motor. No que se refere à função da imitação, os

estudos apresentados por Moura e Ribas (2002) sugerem o papel determinante da imitação sobre o desenvolvimento e aprendizagem desde o início da infância.

Método

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois limitamo-nos a descrever o fenômeno observado, como definido por Appolinário (2007) sem inferir relações de causalidade entre as variáveis estudadas, pois a partir das observações das interações é que realizamos as análises. Para a realização desta pesquisa todos os procedimentos éticos com seres humanos foram seguidos, desde as assinaturas dos pais ao TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) até a aprovação pelo Comitê de Ética.

Nossa investigação aconteceu num Centro de Educação Infantil localizado na cidade de Londrina, numa escola pública, que atende crianças desde o berçário (6 meses) até 6 anos de idade. Na coleta de dados elegemos uma sala de berçário, (a única na instituição) com 15 bebês (sete meninas e oito meninos) entre 6 e 13 meses de idade que se caracterizam como fases três, quatro e cinco da imitação descrita por Piaget, e duas educadoras formadas em Pedagogia, participantes do projeto “Desvelando os Sentimentos vivenciados pelo pedagogo na escola”⁵. O local de escolha deu-se por ser uma escola referência na cidade que atende funcionários públicos e que permitiu a realização da observação. Os momentos de observação e coleta de dados do projeto se referem a um recorte do cotidiano vivenciado pelas educadoras.

⁵ Este projeto de pesquisa foi desenvolvido durante três anos, envolveu 80 pedagogos de cerca de 20 escolas de Londrina da rede municipal e estadual de ensino. O pedagogo é um dos diversos profissionais da escola, ocupando o papel de articulador de ações democráticas e reflexivas, a fim de construir saberes que envolvam a formação humana dos alunos em seu processo histórico. Com isso objetivamos analisar como interagem dia a dia com a afetividade na escola, seja ela expressa por meio de sentimentos presentes ou implícitos em suas ações, como no caso dos fragmentos apresentados nesse estudo.

Para a observação desse cotidiano realizamos sessões de vídeo gravações durante quinze dias⁶, registrando os momentos destinados à aplicação de atividades educativas com a temática: “Despertando o interesse dos bebês através da imitação”, realizado naquele momento pelas educadoras do berçário.

Para análise dos dados optou-se pela análise de conteúdo que “[...] trabalha tradicionalmente com materiais textuais escritos [...] mas procedimento semelhante pode ser aplicado a imagens ou sons [...]” (BAUER, 2003, p 195). Adaptou-se da proposta de Rose (2003, p. 362) que descreve passos para análise de textos audiovisuais, (excluímos os passos que envolvem codificação de dados de forma numérica, por se tratarem de pequenos fragmentos que resultaram significativos para nosso objetivo): 1- escolher um referencial teórico e aplicá-lo ao objeto empírico. Neste estudo, elegemos as fases propostas por Piaget para direcionar nossas análises; 2 – selecionar um referencial de amostragem- com base no tempo ou no conteúdo. No caso do estudo baseamo-nos no conteúdo que apresentavam diferentes atividades; 3- selecionar um meio de identificar o objeto empírico no referencial de amostragem. Assim descrevemos este item durante o processo de análise; 4- construir regras para a transcrição do conjunto das informações- visuais e verbais. As descrições envolvem o relato das ações que são passíveis de interpretação; 5- Desenvolver um referencial de codificação baseado na análise teórica e na leitura do conjunto de dados que contenha a possibilidade de desconfirmar a teoria, que inclua a análise da estrutura narrativa e do contexto. Desta forma, caracterizamos o ambiente, o tipo de material utilizado e trechos dos discursos proferidos, por meio da linguagem verbal e não verbal.

Ao todo foram gravadas 8 atividades, dentre as quais elegemos duas para análise desta pesquisa. O critério para escolha das duas atividades a serem

⁶ Cada sessão de gravação durava em torno de 40 minutos. Os quinze dias correspondem a seis meses de observação durante cerca de 40 minutos uma vez por semana.

analisadas foi: eleger uma atividade planejada e realizada com a participação da educadora E1 e outra com a educadora E2, nas quais elas estivessem presentes o tempo todo. Com efeito, devido ao grande número de bebês, nem sempre as educadoras conseguiam terminar as atividades e, na maioria das vezes, as assistentes estagiárias ficavam em seu lugar. Também buscamos escolher uma atividade em que houvesse maior participação das crianças, principalmente quanto à imitação entre pares, a fim de obtermos material para análise da ação interativa dos bebês, como veremos a seguir:

Os momentos que serão apresentados estão assim divididos:

Episódio 1- 10 minutos de exploração livre; 10 minutos bebês em interação com a educadora E1 nas atividades de imitação com o tapete de sensações.

Episódio 2- 10 minutos de exploração livre; 10 minutos bebês em interação com a educadora E2 nas atividades de imitação com a caixa de papelão.

Apresentação dos resultados

Episódio 1 - Educadora E1

10 minutos de exploração livre

- Os bebês foram colocados pela educadora E1 numa sala destinada à atividades lúdicas. A educadora entregou uma caixa com brinquedos variados. Os bebês dirigiram-se até a caixa e começaram a retirar os brinquedos já conhecidos, jogando-os para fora. Exploraram alguns objetos que chamaram sua atenção colocando-os na boca e depois os jogaram para o lado.

10 minutos após: bebês em interação com a educadora E1 nas atividades de imitação com o tapete de sensações

- A seguir a educadora E1 apresentou aos bebês um tapete (objeto novo para os bebês), chamado por ela de 'tapete das sensações'. Colocou o tapete no chão e

chamou os bebês para perto de si. Os bebês pararam o que estavam fazendo e passaram a observá-la. E1 disse: “Olhem só crianças que tapete bonito, colorido e com textura diferente: macio”. Passou a sua mão sobre o tapete e pediu para os bebês fazerem o mesmo, imitando-a naquela ação. Os bebês continuaram a olhar para ela e E1, então, pegou a mão de cada bebê e a passou sobre as diferentes texturas, nomeando-as: macio, duro, áspero, entre outros.

- Em alguns momentos os bebês queriam explorar o tapete mordendo, chupando, mas ela dizia que não era para fazer assim; voltou a pegar a mão do bebê e a passá-la em cima do tapete, dirigindo suas ações para que sentissem as diferentes texturas por meio das mãos.

- Alguns bebês choraram por causa da insistência da educadora e outros ficaram olhando para ela que continuava a passar a mão deles no tapete, a denominar cada textura e a pedir que eles repetissem a ação.

- Após realizar a atividade com todos os bebês (pegar nas mãos deles e passá-la nas diferentes texturas do tapete), a educadora disse que a atividade tinha terminado e que podiam voltar a brincar.

Episódio 2 - Educadora E2

10 minutos de exploração livre

- A educadora E2 colocou os bebês na sala de atividades lúdicas e apresentou-lhes três caixas grandes de papelão pintadas coloridas e com formas diversas na entrada em cada uma delas.

- Os bebês ‘ficaram encantados’ com as caixas, iniciando um movimento de entrar e sair incessante dentro de cada uma delas. Olhavam pelas aberturas laterais num movimento exploratório e de reconhecimento do ambiente. Uma das caixas apresentada tinha uma abertura de entrada, na forma de um quadrado, que começava

da metade da caixa para cima, ou seja, era alto para o bebê entrar. Só seria possível entrar na caixa se o bebê criasse alguma estratégia de locomoção motora para ultrapassar a abertura, pois, engatinhando, por exemplo, não conseguiria entrar.

- Observamos que os bebês utilizavam várias maneiras para entrar, 'S (1,7)' por exemplo, elevava uma das pernas e percebia dificuldade em prosseguir; então, para, volta a perna, olha para a caixa e coloca as duas mãos e o corpo primeiro, jogando-se para dentro da caixa. O obstáculo criado intencionalmente na abertura da caixa objetivou provocar desequilíbrios a fim de que crianças buscassem alternativas e construíssem conhecimento mediante seus deslocamentos corporais. Essas ações eram realizadas por 'S (1,7)' de forma intencional, demonstrando a descoberta de novos meios para atingir um objetivo, mediante tentativas.

- A seguir, os bebês começaram a agrupar-se em torno de uma mesma caixa para ver o que o colega estava a fazer:

'S(1,7)' entra e sai das várias caixas sempre na frente de todos os bebês. Olha pelas aberturas e ri para os colegas. 'J', 'Y', 'M' começam a se interessar pelos deslocamentos de 'S' e passam a segui-lo, imitando-o nos movimentos. Logo todos querem entrar na mesma caixa onde 'S' está, entrando os quatro apertados na mesma caixa. A seguir 'S' resolve sair, faz movimentos com o corpo passando por cima dos colegas.

Depois de muito esforço 'S' sai da caixa e começa a bater com a mão em cima de uma das caixas gritando 'AAAAAAA', os bebês que o observam ainda dentro da caixa saem e passam a imitar as mesmas ações. Outros bebês que estão na sala se interessam pelo som e se dirigem para junto de 'S' e todos os bebês realizam a imitação com 'S'.

'S' para de bater, todos param, riem e logo voltam a bater e gritar 'AAAAA'.

10 minutos bebês em interação com a educadora E2 nas atividades de imitação com as caixas de papelão

- Os bebês continuam a brincar com as caixas. Nesse momento 'J (1,7)' lidera as ações entrando e saindo das caixas. Os bebês seguem 'J' e querem entrar todos na mesma caixa.

- A educadora E2 se aproxima dos bebês, observa suas ações e começa a propor as seguintes imitações: entrar e sentar dentro das caixas, como eles estavam fazendo, espiar pelas formas geométricas recortadas nas caixas como se fossem janelas; brincar de bater na caixa e colocar objetos dentro da caixa. Das imitações propostas pela educadora, apenas uma não havia sido realizada ainda pelos bebês: colocar objetos dentro da caixa.

- As crianças olham para a educadora e duas delas começam a imitá-la. Gradativamente, todo o grupo passa a imitar a ação da educadora. A educadora continua a fazer proposições imitativas, passando a mão nas caixas e mostrando sua textura e os novos sons que podem ser produzidos; com isso, o interesse dos bebês se intensifica.

À medida que os bebês começam a fazer um gesto imitativo, a educadora para e dá ênfase às suas ações, dizendo: “Olhem o ‘J’, ‘I’, ‘M’... entenderam, olhem como eles fazem isso!!!”

Discussões sobre a ação dos educadores

Desde o momento em que se colocou a interagir com os bebês, E1 posiciona-se de modo diretivo, ou seja, não presta atenção nas construções dos bebês e só se preocupa em executar as imitações de modo mecânico a fim de cumprir, de modo inflexível, os objetivos propostos em seu planejamento de aula. A educadora não percebe que a sua ação deve partir dos esquemas das crianças, entrelaçando-se a eles para, depois, convocá-las para outras ações, sem quebrar o que estavam construindo anteriormente.

A falta de sintonia entre a ação do educador e a ação do bebê provocou uma quebra na atividade construtiva criativa, uma vez que a educadora passou

a intervir naquilo que as crianças estavam construindo sem considerar a ação inicial realizada por elas. Além disso, as proposições da educadora E1 eram muito rápidas e não havia tempo suficiente para os bebês responderem.

Piaget (1964/1978) considera a imitação realizada pelos bebês um processo construtivo criativo. No trecho a seguir, ele descreve um episódio em que interagia com sua filha: “OBS. 19. - Aos 0; 8(4) Jaqueline move os lábios mordiscando-os. Faço o mesmo e ela observa atentamente, parando de agir. Quando paro ela recomeça, e assim sucessivamente” (PIAGET, 1964/1978, p. 49).

Como podemos ver, o labor da atividade imitativa criativa pertence ao bebê e não ao educador, ao qual cabe o papel de enriquecimento de tais construções, como apontou Parrat e Tryphon (1998) ao definir o estilo construtivista de intervenção com o meio.

No caso da educadora E2, observamos que ela mantinha com as crianças interações nas quais os movimentos de pausa eram constantes; esse momento de silêncio que se colocavam entre educador e bebê resultavam numa convocatória por parte da educadora, na espera da ação infantil. Era como se ela dissesse por meio do silêncio ao bebê: “Agora é com você”, “Vamos lá” e o bebê, em resposta, colocava-se a atuar, motivado pela ação que, nesse momento, deixa de ser solitária para compartilhar os significados da educadora. Na verdade, o que se percebia na relação dela com os bebês eram ações que se entrelaçavam com sequência e significado para a educadora, que reconhecia a ação infantil.

Todas as brincadeiras apresentadas pelos bebês eram preenchidas de significados pela educadora E2 e dessa foram, eram potenciais promotoras de desenvolvimento. Entre o bebê e a educadora, então, construía-se um campo de trocas marcado pelo gesto do bebê e a palavra do educador, num entrelaçamento

de relações corporais, afetos, construções cognitivas, intencionalidade e ludicidade.

A educadora ainda se colocou como facilitadora e enriquecedora das ações das crianças, provocando desequilíbrios e ampliando as ações dos bebês mediante intervenções pontuais, realizadas no momento em que eles estavam construindo conhecimento com suas atividades.

Observamos que muitos dos esquemas convocados pela educadora E2 durante as atividades educativas propostas passaram a aparecer nos diversos momentos nos quais os bebês estavam na instituição, demonstrando cada vez mais ampliação nos esquemas de ações e riqueza nas expressões de interação.

A relação por cooperação destacou-se na interação da educadora E2 com os bebês, assim como prevaleceram as ações por cooperação nas interações entre os bebês. O interesse em imitar a ação do colega predominou como fonte motivadora de suas ações, permeadas sempre de risos, balbucios, numa demonstração do esforço e do desejo do bebê em fazer o que o colega estava fazendo.

Com isso, queremos destacar que a interação dos bebês com o adulto seguirá caminhos distintos, que poderão ser de enriquecimento do momento criativo do *infans*, abrindo-lhe novas possibilidades (VASCONCELOS, 2001), ou de quebra do que o bebê está construindo no momento, como aconteceu no exemplo de interação com a educadora E1.

De maneira geral, nesta e em outras atividades propostas pela educadora E1, foram observadas intervenções que visavam sempre ao estímulo auditivo, visual, motor e perceptual (principalmente das mãos), deixando de promover nos bebês uma construção totalizadora das suas ações corporais com significado.

Em seu planejamento semanal, observamos que E1 sempre enfatizava o estímulo de partes do corpo do bebê, como por exemplo, morder algo duro, depois mole, depois com gostos diferentes etc., ou ainda atividade para estímulo do campo visual (apresenta objetos com cores diferentes chamando a atenção do bebê) e auditivo (a educadora pega objetos com sons diferentes e fica chacoalhando-os para chamar a atenção do bebê para diferentes sons), entre outros.

O que gostaríamos de destacar, no caso da E1, é a falta de investimento da educadora naquilo que era de interesse dos bebês, naquilo que eles estavam criando com as suas ações nos momentos em que a atividade acontecia. Nesse contexto, percebe-se que a imitação pode aparecer dentro de um enredo que prossegue em construções ativas ou como uma ação que, embora inteligente, não tem evolução porque não desperta interesse na criança. Para Piaget (1954/2005), o interesse está relacionado a aspectos afetivos provenientes, normalmente, de um momento de desequilíbrio. Motivado pelo desequilíbrio, o bebê passará a se dedicar à resolução daquilo que provocou o conflito e que, no caso das interações com a educadora E2 e entre os próprios bebês, resultava em novas criações.

Piaget destaca que “a criança adapta-se verdadeiramente às situações desconhecidas, não só utilizando esquemas anteriormente adquiridos”, mas criando e descobrindo também novos meios (1970, p. 247).

Piaget (1975) explica que, diante de uma situação nova (objeto novo), o bebê busca reconhecê-lo empregando os esquemas que possui. Nesse sentido, não é o objeto que é reconhecido, mas os esquemas do bebê, a fim de que, com base nesse reconhecimento, o bebê prossiga em suas construções por diferenciações, analogias ou generalizações. Nesse caso, o que se via é que a forma como a atividade era proposta pela educadora E1 obstaculizava tanto o reconhecimento dos objetos (mediante a aplicação de esquemas conhecidos do bebê), quanto o

seu desenvolvimento naquela situação. O desenvolvimento, para Piaget (1980/1996), é resultado de articulações globais. No caso das intervenções da educadora E1, aqui examinado, o ambiente não facilitava as articulações do bebê, uma vez que as proposições aconteciam com repertório diferenciado dos esquemas do bebê.

Portanto, podemos afirmar que a intervenção no estilo construtivista, como a concebe Piaget, possibilita a ampliação de novos esquemas ou a modificação dos existentes pelo desequilíbrio que proporciona por meio de novas convocações. Consideramos que o educador, pela cooperação que se estabelece entre ele e bebê, na medida em que vai ao encontro da necessidade construtiva da criança, facilita as novas construções e não oferece quebra, mas sim as possibilita. A ação da educadora E2 caracterizou-se como construtiva na medida que utilizou momentos de pausa para esperar a resposta do bebê enquanto interagiam. Essas pausas representam tanto a posição de escuta de quem promove uma atividade de caráter construtivo quanto simbolizam o lugar de sujeito ativo dado à criança, num contexto dialético entre bebê e educador (PIAGET, 1980/1996).

Piaget (1975), em seus estudos sobre o tema destaca que a imitação não é uma cópia, mas sim um processo complexo, ativo e construtivo do bebê que se coloca em autoria na medida em que interage com o meio.

Entre seres humanos, as relações simétricas, de identificação com o grupo, de necessidade de interação mútua, estão presentes, desde cedo (AMORIM; ROSSETTI-FERREIRA, 2008). Nos casos aqui estudados, pode-se perceber que os bebês expressavam interesse por esses momentos, respondendo com gesto tônico corporal, com vocalização e com imitações, na tentativa de prolongar os momentos de interação com o outro. O interesse dos bebês em manter tais inte-

rações evidenciou a presença de aspectos afetivos articulados aos cognitivos durante as imitações e essas articulações resultaram na construção de novos sentidos para eles. (BIANCHINI; VASCONCELOS, 2017).

Conclusões

Os bebês aos poucos vão participando de momentos interativos e, pela interação com os outros, fontes de desequilíbrio são desencadeadas e provocam construções que permitem ao bebê adaptar-se ao mundo. Dentre as ações interativas destacam-se os momentos de imitação infantil enquanto um processo complexo que na sua manifestação pode aparentar uma ação simples.

A imitação, enquanto processo construtivo cada vez mais complexo que depende da inteligência, evoluiu no contexto pesquisado contribuindo para a organização de novos esquemas construídos pelos bebês e ajustados nas imitações manifestas durante as brincadeiras. As posições ativas e intencionais do bebê foram de fundamental relevância para a construção da imitação e do conhecimento.

Em nossas observações, percebemos que a forma como as educadoras se colocam em relação às crianças é muito importante, pois é a dialética das ações educador-bebê torna possível que a expressão da criança seja potencializada. Em outras palavras, é no interjogo entre educador e bebê que a atividade construtiva do bebê evolui em produções cada vez mais complexas. De um lado temos o labor da atividade mental sendo realizada pelo bebê e, de outro, temos o educador como aquele que faz a intervenção, de forma cooperativa e enriquecedora ao processo construtivo da criança. Destacando a ação das educadoras, percebemos que entre elas havia diferenças significativas no modo de interagir com as crianças.

Quanto às imitações entre pares, pode-se perceber que os bebês aprendem muito entre si e que o principal motivo de convocação da imitação entre

coetâneos está na relação que se estabelece entre eles. Por isso, gostaríamos de destacar que o interesse do bebê com relação à imitação entre pares é motivado pelo desequilíbrio provocado entre eles e relaciona-se ao campo dos afetos, como aponta Piaget (2014), quando diz que a afetividade é a mola propulsora da ação cognitiva e o que convoca um sujeito a realizar uma ação.

Ainda sobre a afetividade entre os bebês, percebemos que, à medida que eles se relacionavam e passavam a imitar o colega, ela era evidenciada, marcando suas ações com gestos de alegria, mas também de choros quando algo não saía como desejavam.

As interações entre pares e com o educador marcam o início da socialização infantil e da linguagem, na medida em que passam a regular o comportamento do bebê por meio da imitação intencional.

A partir deste estudo, compreendemos mais sobre o valor da experiência para a criança. Com efeito, a experiência permitirá que a criança adentre nas relações mais profundas com o objeto e, por conseguinte, se distancie mais de si e compreenda a realidade. Com isso, a presente pesquisa não esgota em si o observado, mas aponta para a necessidade de novas investigações e propostas de intervenção junto aos bebês, ampliando as discussões aqui realizadas sobre a importância de ações interativas desde a primeira infância, momento em que a ação da criança é valorizada bem como propostas de formação de professores que trabalham com essa faixa etária.

Referências

AMORIM, Katia; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. Corporeidade, significação e o primeiro ano de vida. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 60, n. 1, p. 67-81, abr. 2008 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672008000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 abr. 2018.

AMORIM, Kátia de Souza; ANJOS, Adriana Mara dos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Processos interativos de bebês em creche. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 378-389, 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000200020&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 abr. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722012000200020>.

ANJOS, Adriana Mara dos et al . Interações de bebês em creche. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 9, n. 3, p. 513-522, dez. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2004000300014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 abr. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2004000300014>.

ANJOS, Adriana Mara. **Processos interativos de bebês, no decorrer do primeiro ano de vida, analisados a partir de uma perspectiva dialógica**. Ribeirão Preto: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação).

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2007.

BALDWIN, James Mark (1987). **Social and ethical interpretations in mental development**. New York: MacMilan, 1990.

BANDIOLLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BAUER, M.W. Análise de conteúdo clássica *In*: GASKELL, G; BAUER, M.W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 2.ed. Trad. Pedrinho Guareschi. Petrópolis, Rj: Vozes, 2002. p.189 -217.

BIANCHINI, Luciane G.B. MORENO, Gilmara Lupion. **O bebê e o brincar: uma análise do trabalho pedagógico no berçário**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005. Monografia (Especialização em Trabalho Pedagógico na Educação Infantil).

BIANCHINI, Luciane G.B.; VASCONCELOS, Mario Sergio. **Sentir, Significar e Construir Conhecimento com Base nos Erros. Educação e Realidade** Edição eletrônica. , v.42, p.1035 - 1057, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, v.1, 2 e 3, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: 568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

GUILLAUME, Paul. Les premiers stades de limitation chez l'enfant. **Journal de Psychologie**, v. 23, p. 872-876, 1926.

MOURA, Maria Lucia Seidl de; RIBAS, Adriana F. P.. Imitação e desenvolvimento inicial: evidências empíricas, explicações e implicações teóricas. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 7, n. 2, p. 207-215, jul. 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2002000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 abr. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200002>.

PARRAT, Silvia Dayan; TRYPHON, Anastasia (Orgs.). **Jean Piaget: sobre a Pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PEDROSA, Maria Isabel; CARVALHO, Ana Maria Almeida. Construction of communication during young children's play. **Rev. etol.**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 1-11, jun. 2006. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-28052006000100001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 abr. 2019.

PEROSA, Gimol Benzaquen. O conceito de interação nos estudos com crianças pequenas. **Revista Psicologia, Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 401-413, 1993.

PIAGET, Jean (1954). **Inteligencia e Afectividad**. Introducion e revision de Mario Carretero. Buenos Aires: Aique, 2005.

PIAGET, Jean (1964). **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução Álvaro Cabral. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

PIAGET, Jean (1980). **Biologia e conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

PIAGET, Jean. **A construção do real**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **Relação entre afetividade e inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Tradução de Claudio J. P Saltini e Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro: WAK, 2014.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.

POZO, Juan Ignacio. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ROSE, Diana. Análise de imagens em movimento. *In*: Bauer, Martin, W; Gaskell, George **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. Cap.14, p. 343-364.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Olhando a pessoa e seus outros, de perto e de longe, no antes, aqui e depois. *In*: DALL'AGLIO, C. (Org.). **Psicologia do desenvolvimento: práticas e reflexões atuais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 19-69.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Katia S.; SILVA, Ana Paula S.. Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 281-293, 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722000000200008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 abr. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722000000200008>.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Katia de Souza; VITÓRIA, Telma. A creche enquanto contexto possível de desenvolvimento da criança pequena. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 35-44, 1994.

SELIGMAN, Martin. **Desamparo**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1977.

SPITZ, René Árpád. **O primeiro ano de vida: um estudo psicanalítico do desenvolvimento normal e anômalo das relações objetais**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. **De L'acte à La pensée**. Paris: Flammarion, 1942.

VASCONCELOS, Mario Sergio (Org.). **Criatividade: psicologia, educação e conhecimento do novo**. São Paulo: Moderna, 2001.

VINTER, Annie. **A imitação no recém-nascido**. São Paulo: Manole, 1987.

Recebido em: 30/09/2019

Aprovado em: 30/12/2019