



O DESAFIO DA PESQUISA COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENA

Maria Carmen Silveira Barbosa – UFRGS

Paulo Sergio Fochi – UFRGS / CNPq

RESUMO

A motivação da escrita deste artigo, parte dos desafios encontrados ao iniciar o percurso de pesquisa com crianças bem pequenas na escola de educação infantil. A bibliografia incipiente do referido tema e a necessidade da reflexão minuciosa sobre as estratégias metodológicas adequadas para a pesquisa com bebês em ambiente de educação coletiva, implicaram o exercício da construção de argumentos para repensar a imagem de criança, mais especificamente de bebê, como atravessamento teórico nas entranhas da investigação. Partindo dos pressupostos teóricos de Loris Malaguzzi (1985, 1995, 1999) e de Jerome Bruner (1995, 1997, 2000), o presente estudo é o recorte de um projeto de pesquisa em andamento que tem como objetivo reconhecer as experiências dos bebês nas creches, bem como, torná-las visíveis. Construir uma imagem potente dos bebês e das crianças pequenas pode re-conduzir o olhar do pesquisador em campo e torna-se fundante da dimensão de pesquisa com crianças em espaços coletivos de educação.

Palavras-chave: Creche – Educação de Bebês - Linguagem

Estranhando o familiar e familiarizando-se com o estranho¹

Nossas pesquisas com crianças pequenas na creche, vem constituindo-se a partir da especificidade de observar, participar, ouvir, atuar e visibilizar as crianças nos espaços educativos, e, esta perspectiva, tem nos exigido reflexões profundas no que tange aos métodos de investigação utilizados.

Encontramos na tradição científica dos estudos de bebês e crianças pequenas, pesquisas de cunho psicológico, geralmente, com atenção aos bebês em ambientes recriados ou artificiais, nos estudos da díade mãe-bebê com base em métodos experimentais – oriundos da saúde, antropologia e psicologia – o que evidencia a incipiência de experiências de pesquisas com os bebês em espaços coletivos reais.

Sabemos que, ao longo da história, os movimentos feministas ou sindicalistas apoiaram as mulheres para saírem de casa rumo ao mercado de trabalho, para lutarem pelas

¹ Trecho do livro: BARRIÈRE, Michèle; BONICA, Laura; MUSATTI, Michèle; RAYNA, Sylvie; STAMBAK, Mira; VERBA, Mina. *Os bebês entre eles: descobrir, brincar, inventar juntos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

conquistas financeiras, de liberdade e autonomia. Esta mudança cultural, nas sociedades ocidentais, obrigou o Estado a garantir a oferta da Educação Infantil para as crianças e suas famílias e, atualmente, esta instituição vem constituindo-se como o privilegiado “lugar das crianças”. Este fenômeno pode ser constatado pelo crescimento da oferta de creche, pela sua multiplicidade de funções sociais, educacionais, políticas e, sobretudo, como espaço de socialização e aprendizagem para aqueles que diretamente utilizam esta instituição como um espaço educativo social e coletivo.

A existência da creche como espaço de vida coletiva também permitiu a possibilidade na mudança das pesquisas feitas com crianças, ou seja, do cenário acadêmico onde elas se efetivavam. Onde antes se estudava a criança sozinha, em situações semelhantes à de laboratório, com exames ou aplicação de escalas, para a pesquisa em contextos sociais com problematizações em relação às crianças e, ainda que de forma muito lenta, passar a olhá-las e compreendê-las em suas vidas sociais e relacionais.

Modificaram-se as perguntas dos estudiosos sobre a criança (educadores, psicólogos e sociólogos da infância) que passaram a questionar, por exemplo: como deveria ser um ambiente coletivo de convivência, do tipo creches e pré-escolas? Como repercute nas crianças esse novo modo de criá-las, afastando-as algumas horas do dia do convívio familiar? Como elas iriam assimilar os objetos, as normas e valores culturais de seu convívio? (PEDROSA, 2009, p.17).

É importante sublinhar que a creche, está atravessada pelas *imagens de criança* que circulam nos meios sociais, acadêmicos e privados, e esta imagem, pauta as formas como nos relacionamos com elas e também, como vamos construindo uma pedagogia para os bem pequenos.

Há poucas décadas, a criança, no primeiro ano de vida, era considerada um ser imaturo. Pelo fato de não andar, não correr, não falar, pensava-se que ela não sabia outras coisas. Fazia-se uma generalização inadequada, pois se estendia essa incompletude para todos os outros processos! Enfatizava-se também a comunicação linguística sobre a não-verbal, a cognição sobre o afeto, [...] (PEDROSA, 2009, p.17).

Embora, e assim deva ser destacado, nos últimos anos, os estudos que versam sobre este tema tenham ganhado espaço no cenário acadêmico, ainda há muito para investigar e problematizar sobre este mote de pesquisa².

A partir do exposto, apontamos o desafio encontrado ao iniciar o percurso de uma investigação com crianças de quatro à dezoito meses, em uma escola de educação infantil do

² Conforme SCHMITT (2008), utilizando como fonte as teses e dissertações disponibilizadas na CAPES, o banco de teses e dissertações da USO, UNICAMPO, PUC RJ, PUC SP, USFC e UFRJ e, trabalhos apresentados na ANPED nacional, tendo como palavras chaves: bebês, creche e educação de 0 a 3 anos, foram encontradas 58 pesquisas, sendo que destas, somente 31 delas são oriundas da área da educação.

interior do estado do Rio Grande do Sul, com o objetivo de conhecer as ações das crianças e da mesma forma, torná-las visíveis.

Mergulhados pelos pressupostos do pedagogo italiano Loris Malaguzzi, sentimo-nos convidados a refletir sobre o que o autor chama de *membrana teórica*, ou, de nos perguntarmos sobre qual imagem que temos da criança, para compreendermos qual o direcionamento que o nosso olhar percorrerá.

Este convite, é a reivindicação do estranhamento ao familiar, quer dizer, é preciso desnaturalizar o óbvio para reconhecer o assombro do possível. A dimensão de uma outra imagem de criança, distante daquelas propostas por longos anos pela psicologia evolutiva, solicita-nos para “desvencilhar das imagens pré-concebidas e abordar esse universo e essa realidade tentando entender o que há neles, e não o que esperamos que nos ofereçam” (COHN, 2009, p.8).

Por isso, para pensar numa investigação com bebês demarcando o espaço escolar como *locus* da pesquisa, apontamos o começo deste pensamento sobre à imagem de criança, já que para MALAGUZZI (1994), nosso grande orientador nas ações de pesquisa que teremos nas relações com as crianças está conduzido por esta imagem, uma *membrana teórica* que envolve a prática e os princípios educativos.

A *membrana teórica* é o que possibilita uma coerência na atuação do adulto em relação às crianças, ou seja, a prática educativa é sustentada por esta imagem, e nela residem os princípios éticos, estéticos e políticos, assim, a partir de Malaguzzi, antes de mais nada, é necessário declararmos: **qual é a imagem de criança pequena e bebês que temos?**

A imagem da criança: publica e competente

Existem cem imagens diferentes de criança. Cada um de nós tem em seu interior uma imagem de criança que orienta sua relação com ela. Essa teoria, em nosso interior, nos leva a um comportamento de diferentes maneiras; nos orienta quando falamos com a criança, quando escutamos a criança, quando observamos a criança. É muito difícil para nós atuar de forma contrária a esta imagem interna (MALAGUZZI, 1994 *apud* HOYUELOS, 2004 p. 54).

A imagem da criança precisa ser uma “declaração pública” (HOYUELOS, 2004 p. 57), pois assim garante que sejam narradas as identidades das crianças neste percurso dentro e fora da escola, além é claro, de permitir que as tantas imagens de criança que circulam nos espaços das escolas possam ser compartilhadas e consentidas.

Loris *apud* HOYUELOS (2004), em uma analogia com Alice - aquela do País das Maravilhas -, fala da importância da imagem de criança pelo adulto para que ajude-as encontrar seu lugar no mundo, refere-se a um nome metafórico para a criança:

Puxa! Puxa! Como tudo está tão estranho hoje! E ontem as coisas estavam tão normais! O que será que mudou à noite? Deixe-me ver: eu era a mesma quando acordei de manhã? Tenho a impressão de ter me sentido um pouco diferente. Mas se eu não sou a mesma, a próxima questão é Quem sou eu? Ah! esta é a grande confusão!” E Alice começou a pensar em todas as crianças que ela conhecia e que tinham a mesma idade dela, para ver se tinha se transformado em alguma delas. [...] Não adianta eles colocarem suas cabeças para baixo e dizer, venha para cima, querida. Eu vou simplesmente olhar para cima e dizer Quem sou eu? Digam-me isso primeiro e depois, se eu gostar de ser a tal pessoa, eu subirei: se não, vou ficar aqui até ser outra...mas, puxa, e Alice começou a chorar, com uma súbita explosão de lágrimas (CARROLL, 1995 p. 17).

Quem sou eu?! Essa é a frase que a criança constantemente faz a si mesma, aos seus pares, aos adultos. Garantir que a criança vá descobrindo esta imagem de si a partir dela e dos Outros é a possibilidade de oferecer um *sentido de si próprio*. Como Alice reivindica, informar a criança sobre ela e sobre o mundo torna o adulto narrador das trajetórias de vida. E esse papel, mais tarde também será da criança, como uma lista sem fim, que garante a permanência da vida.

Eles não vão conseguir fazer isso, é muito difícil..., Eles não entendem..., São muito pequenos ainda... Essas expressões e tantas outras, aparecem nos discursos que adultos produzem em relação às crianças, então, qual a imagem de criança desses adultos? Uma imagem de criança incapaz, de uma criança que *vai vir a ser* algo, que ainda não é. E, para a criança, qual é a resposta de sua pergunta, quem sou eu?

A criança pode ser a tabula rasa a ser instruída e formada moralmente, ou o lugar do paraíso perdido, quando somos plenamente o que jamais seremos de novo. Ela pode ser a inocência (e por isso a nostalgia de um tempo que já passou) ou um demoniozinho a ser domesticado (quantas vezes não ouvimos dizer que “as crianças são cruéis”?). Seja como for, em todas essas ideias o que transparece é uma imagem em negativo da criança: quando falamos assim, estamos usando-a como um contraponto para falar de outras coisas, como a vida em sociedade ou as responsabilidades da idade adulta (COHN, 2009, p. 8).

Por isso, nos perguntamos que tipo de pesquisa se pode fazer para conhecer as crianças se não as vemos como pessoas que tem algo a dizer, a mostrar, a falar? A pesquisa para mostrar o que lhe falta?

As palavras que usamos para tornar pública esta imagem de criança, fazem parte de uma escolha profunda, pois de acordo com Malaguzzi (1999), as palavras são repletas de significados, e, um dos aspectos que devemos prestar atenção ao dizê-las, é não reduzir os conceitos e possibilidades da infância.

Se a imagem que temos da criança implica na escolha de alguns conceitos, de algumas palavras, a escolha destas deve considerar que jamais será possível dar conta da diversidade do que é ser criança, nos seus diferentes tempos, espaços e contextos, em algum conjunto de palavras, tampouco, será possível permanecer com estas palavras por muito tempo, já que os modos de ser criança são mutáveis, a criança é um sujeito em transformação, e portanto, **desconhecida**: jamais se terá apreensão do todo:

Uma questão me parece importante; é necessário que tomemos consciência de que hoje, falar da criança ou falar da infância é algo cada vez mais difícil e cada vez mais complexo. Sabem tão bem como eu, quão rapidamente está mudando o mundo; se diz que cada cinco anos se produzem mudanças qualitativamente muito fortes. Existem mudanças na sociedade, mudanças de tipo antropológico, do tipo cultural, mudanças que também afetam aos adultos que trabalham com as crianças. E aqui está a razão de que falar da criança hoje, significa afrontar um tema sobre o que é implica refletir com muita força e também com muito empenho (MALAGUZZI, 1986 *apud* HOYUELOS, 2004 p. 59).

É prudente destacar que ao falarmos em crianças, estamos igualmente referindo-nos aos homens e mulheres, ou seja, aos seres humanos, uma vez que “o ponto de vista sobre a criança é o ponto de vista sobre o homem e a imagem de criança é uma imagem de unidade e inteireza da vida” (MALAGUZZI, 1989 *apud* HOYUELOS, 2004, p. 65).

Na construção desta imagem, partimos da ideia de **imaturidade da criança** proposta pelo autor, onde “a imaturidade da criança não é impotência, senão possibilidades e potencialidades de crescer” (MALAGUZZI, 1986 *apud* HOYUELOS, 2004, p. 75).

Faz sentido pensarmos na ideia de que a chegada da criança no mundo diz respeito ao desvendar os mistérios da vida. Por isso, sua imaturidade é fundamental para o espanto, o maravilhamento, para a surpresa da qual Malaguzzi refere-se. Conforme o pedagogo italiano existe uma admiração da criança ao abrir os olhos, ao deparar-se com as coisas do mundo. Essa ideia de admiração pode ser pensada a partir da etimologia da palavra, já que admirar vem do latim *admiratio*, que é uma variação do verbo *admirari* e significa “espantar-se”. É formado por ad *a*, mais *mirare*, “espantar-se com”, derivada de *mirus*, “maravilhoso”³. Então essa imaturidade, permite o espantar-se com o maravilhoso.

Ao mesmo tempo, a premissa da imaturidade apontada por Malaguzzi convoca a ideia de que o sujeito – criança e adulto – vai crescendo e se constituindo à medida que está em interação com o(s) outro(s) e com o ambiente. Essa suposição aponta para um segundo aspecto, levantada pelo autor que agrega a esta imagem: **a criança ativa**.

³ Consulta feita no dicionário etimológico <http://origemdapalavra.com.br/> em 20 de novembro de 2011.

Para Loris (1987 *apud* HOYUELOS, 2004 p. 81), “a criança é um ser que nasce com grandes potencialidades”. Essa ideia de criança ativa está relacionada a possibilidade das crianças agirem sobre o mundo. Por isso, Malaguzzi considerava em sua pedagogia questões como a organização dos espaços, a oferta de materiais, os tempos destinados para as crianças e, também em suas Documentações Pedagógicas⁴, priorizou compartilhar com as comunidades as experiências em que evidenciasse essa capacidade de agir.

Sobre este aspecto, é importante pensar que ao compartilharmos com Malaguzzi dessa imagem, também evidenciamos a ideia de que não cabe à criança somente “receber” algo do adulto, mas, aquilo que emerge da sua experiência com o mundo, também deve ser levado a sério. Isso seria o que Malaguzzi definiria como “uma declaração contra a traição do potencial das crianças e um alerta de que elas, antes de tudo, precisavam ser levadas a sério” (MALAGUZZI, 1999 p. 67).

Freinet utilizava uma metáfora em que Loris costuma citar frequentemente,

“a escola tradicional – dizia Freinet - obriga a beber água o cavalo que não tem sede. Nós provocaremos sede no cavalo”. Estamos em parte de acordo com Freinet porque pensamos que o cavalo (a criança) nasce (também) com sede e deve com suas próprias forças encontrar a fonte. A nós, nos corresponde não deixar morrer de sede e dar a mão ao cavalo (a criança) para ajudar-lhe se essas fontes estão ocultas ou muito longes (MALAGUZZI, 1995, p.90).

Então, crer numa criança ativa, não quer dizer uma criança hiperestimulada, mas sim, adotar a ideia de que desde o nascimento, a criança está apta e interessada em interpelar o mundo, em agir. E para o adulto, o desafio está em saber escutá-la, para não deixá-la perder este desejo que interpelar o mundo, auxiliando no que for necessário, aproximando daquilo que é distante, apresentando-a para o mundo.

Outra dimensão que compõem trata-seda imagem de que a “**criança é feita de cem**”, a partir desta metáfora, Loris destaca que a criança se comunica e interpela o mundo de diversas formas, corrompendo a ideia de que somente a partir do momento da aquisição da fala é que a criança começa a se comunicar.

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos,
cem pensamentos,
cem modos de pensar,
de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.

⁴ Documentação Pedagógica é o termo utilizado pelo pedagogo LorisMalaguzzi para a “nova” didática proposta por ele. Em função do desejo de tornar as experiências das crianças visíveis e, problematizar as práticas escolares, Malaguzzi investiu nesta modalidade de registro, observação e análise das diversas situações das crianças na escola.

Cem mundos para inventar.
 Cem mundos para sonhar.
 A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe: de pensar sem as mãos,
 de fazer sem a cabeça,
 de escutar e de não falar,
 de compreender sem alegrias,
 de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem,roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação, o céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
 Dizem-lhe: que as cem não existem.
 A criança diz: ao contrário, as cem existem (MALAGUZZI, 1999).

É neste aspecto que reside um dos principais desafios da pesquisa com crianças pequenas e bebês, já que estas não falam, mas dizem, convocam, anunciam e denunciam. A disponibilidade de *estar com* os bebês, reconhecendo suas formas de comunicar-se com o mundo fez com que nos deparássemos com a necessidade de pensar esta especificidade de pesquisa.

É neste sentido que Malaguzzi chama atenção a necessidade de “escutarmos” as crianças, mas não partindo do que esperamos e desejamos para ela, e sim, estando atento ao que emerge dela mesma, em outras palavras, “que as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças” (1999, p. 61).

A criança malaguzziana é **relacional**. Malaguzzi vai dizer que, desde que nasce, o bebê tenta se relacionar com o mundo. Mesmo no útero, chuta, responde ao carinho da mãe; quando nasce, seus gestos e olhares interrogam o adulto, convocam o Outro. É por isso que o pedagogo italiano sempre defendeu o agrupamento de crianças em números pequenos, a organização de escolas com poucas crianças, “uma escola amável, um lugar em que todos se conheçam pelo próprio nome” (MALAGUZZI, 1975 *apud* HOYUELOS 2004, p. 214).

O sistema de relacionamento em nossas escolas é real e simbólico simultaneamente. Nesse sistema, cada pessoa tem um relacionamento formal – em seu papel – com as outras. Os papéis de adultos e crianças são complementares: fazem perguntas uns aos outros, ouvem e respondem (MALAGUZZI, 1999, p. 79).

A partir das dimensões indicadas pelo autor – imaturidade, capacidade de ação, relacional e de muitas linguagens –, começamos a desenhar uma imagem de criança que *é*, que está em relação com o mundo. De nenhuma forma entendemos que os aspectos já citados tenham um caráter determinador do que é ser criança, mas a partir do *locus* da pesquisa que está implicada neste texto, refletir na direção de possibilidades ou pistas, e não um quadro fechado e determinado. O determinismo para Malaguzzi era algo desprezível, ainda mais se

tratando da imagem da criança, que transforma-se e modifica-se todo instante, “não podemos definir a criança de uma vez por todas. A criança é sempre um sujeito desconhecido e em contínua troca” (MALAGUZZI, 1985).

Dos desafios de pensar a imagem do bebê, o prólogo de um longo diálogo

Bruner (1995, p. 24) em seu livro “El habla del niño” indica que “o desejo de *usar* a cultura como uma forma necessária de manejo é o que força o homem a dominar a linguagem”, é sem dúvida, uma informação importante para localizarmos uma ideia de bebê, de criança pequena numa condição de humano, ou, daquilo que nos torna humano.

Como já anunciamos neste texto, buscamos nos relacionar com o bebê a partir de uma outra premissa, de uma outra imagem, e, por isso, neste momento em que tratamos da imagem do bebê, iniciamos estabelecendo sua relação com a linguagem.

A linguagem, para Bruner, começa a partir do momento em que o bebê é gerado. Desde então, este bebê interpela o mundo, “a linguagem é o meio de interpretar e regular a cultura. A interpretação e a negociação começam no momento em que a criança entra na cena humana” (BRUNER, 1995, p. 24).

Bruner refere-se as *faculdades originais infantis*, destacando e ampliando as velhas discussões a respeito do que é da “cultura” e o que é “natureza” no ser humano. O autor chama atenção ao fato da “inutilidade de considerar a natureza humana como um conjunto de disposições autônomas” (BRUNER, 1995, p. 24), já que, é sabido que crianças da mesma faixa etária em diferentes contextos, constroem capacidades intelectuais diferentes para o *uso* da cultura, bem como para interpretar, interpelar e organizar.

A partir dos pressupostos de Bruner, refletimos a imagem do bebê aproximando-se do que o autor indica como **a necessidade de interpelar a cultura, está apoiada em relação a algum objetivo**, ou seja, “sua alimentação, seu vínculo com aquele que lhe cuida, seu contato sensível com o mundo” (BRUNER, 1995, p. 25) são exemplos de mecanismos biológicos com finalidades sociais.

Assim como para Malaguzzi, Bruner também defende que a criança é ativa desde o começo, portanto, desde bebê. Ativa na busca de uma relação com a cultura, em que, muito cedo, o bebê vai “convertendo a experiência em estruturas com fins determinados” (BRUNER, 1995, p. 25). Em outras palavras, os bebês nascem desejando entrar no mundo das ações humanas. Bruner chama atenção ao fato que, para o bebê, a sua principal ferramenta

para conseguir atingir seus objetivos é o Outro. Esse Outro, age numa condição de “eco” à solicitação do bebê. Um olhar, uma palavra, um afago, tudo isso, são condições importantes para o êxito de suas conquistas.

No que diz respeito a este aspecto, nos direcionamos ao estudo feito com bebês, no início da década de 80, realizados por BARRIÉRE, BONICA, MUSATTI, RAYNA, STAMBAK e VERBA (2011), onde destacam o lugar deste Outro como *presença não dirigida*,

[...] observávamos com atenção o desenvolvimento de todas as atividades das crianças sem intervir diretamente, mas, durante a sessão, manifestávamos interesse por suas realizações e respondíamos com mímicas, sorrisos e atitudes que nos pareciam adequados cada vez que se dirigiam a nós [...] (BARRIÉRE, et al., 2011 p. 5)

Esta experiência aponta possibilidades do lugar do pesquisador frente a esta dimensão de pesquisa. Aquele que escuta é o observador, mas um “observador-participante⁵” que não apenas assume o papel daquele que observa de longe, mas, intencionalmente, interessa-se em registrar as *cem* formas que as crianças usam para comunicar-se, experienciar e experienciar-se, e, portanto, concentra-se nos processos reflexivos daquilo que vê, e posteriormente, constrói as narrativas que tornará público os vividos das crianças nas creches.

Através da observação e da escuta atenta e cuidadosa às crianças, podemos encontrar uma forma de realmente enxergá-la pelo que elas são e pelo que elas querem dizer. Sabemos que, para um observador atento, as crianças dizem muito, antes mesmo de desenvolverem a fala. Já nesse estágio, a observação e a escuta são experiências recíprocas, pois ao observarmos o que as crianças aprendem, nós mesmo aprendemos (GANDINI, et al., 2002 p. 152).

Ao mesmo tempo, compreendemos que o outro, segundo Bárcena e Melich (2000), pode ser real ou imaginário, pode ser um adulto ou um outro bebê, assim podemos compreender que **a atividade do bebê é social e comunicativa**.

Além de precisar do Outro para atingir seus objetivos, o bebê quer atingir o Outro. Sua interação social parece ser não só a partir do Outro, mas na intenção de se comunicar, diria Bruner, de interpelar a cultura, portanto, o Outro também. O autor apresenta os estudos realizados e exemplifica a partir de uma relação “adulto familiar - bebê” que, a expressão do rosto deste adulto atesta e implica nas reações e respostas do bebê e vice e versa, “o bebê contesta” (BRUNER, 1995, p. 26). Uma mãe, por exemplo, que sorri enquanto amamenta, que olha para o bebê, que conversa com ele, faz com que o bebê tenha não só um retorno numa esfera muito semelhante (olhos fixos, balbucios...) mas também, uma aceleração nos batimentos cardíacos, mudança na respiração e fluxo sanguíneo e etc.

⁵ O conceito de observador-participante está ancorada nas premissas da Pedagogia de Loris Malaguzzi. Lella Gandini em livro organizado por ela “Bambini: a abordagem italiana à Educação Infantil” destaca o papel do observador-participante do qual será tratado neste texto.

Seja como for, a pauta de respostas sociais iniciais congênitas na criança, produzida por uma ampla variedade de signos efetivos de sua mãe – batidas do coração, a configuração visual do seu rosto e particularmente seus olhos, seu cheiro característico, o som e os ritmos de sua voz -, convertem rapidamente em um sistema de união antecipatório muito complexo que configura o vínculo biológico inicial entre a mãe e a crianças em algo mais sutil e mais sensível (BRUNER, 1995, p. 28).

Portanto, a necessidade da comunicação do bebê acontece por diversas formas e, à medida que o seu meio cultural viabiliza e impulsiona, suas relações sensíveis com o mundo e os Outros vão se modificando e tornando-o parte desta *harmonia intersubjetiva*⁶. Desta forma, temos de pensar ainda numa outra esfera, em que percebe o bebê neste contexto e assim torna possível que **as ações infantis mostrem um surpreendente alto grau de ordem e sistematicidade.**

Bruner relata o jogo dos bebês com um determinado objeto, conforme vai construindo sua narrativa, chama atenção ao fato de que “as crianças passam a maior parte do seu tempo fazendo um número muito limitado de coisas” (BRUNER, 1995, p. 28), no entanto, dentro deste pequeno leque de ações, existe uma sistematicidade notável.

O jogo do objeto nos dá um exemplo. Um só ato, como jogar, se aplica sucessivamente a um amplo campo de objetos. Jogando tudo aquilo sobre o qual a criança pode colocar suas mãos. A criança experimenta num só objeto todas as rotinas motoras do qual é capaz: agarrar o objeto, jogar, atirá-lo ao chão, colocar na boca, colocar sobre sua cabeça, fazendo acontecer todo o repertório (BRUNER, 1995, p. 29).

Portanto, ele destaca que a criança “faz muito a partir de muito pouco” (BRUNER, 1995, p. 30) através de combinações, relações e estratégias particulares e, salienta, que os bebês são sociais, desta forma, ao entrarem em linguagem, os bebês juntamente com o seu adulto familiar “rapidamente combinam elementos para extrair significados, assinar interpretações e inferir intenções” (BRUNER, 1995, p. 30).

E por fim, dentro deste aspecto da sistematicidade, Bruner termina as conclusões a respeito das faculdades originais infantis chamando atenção **ao caráter abstrato das ações infantis**, “o mundo das crianças, longe de ser uma brilhante confusão, está muito organizado ao que parecem ser regras sumamente abstratas” (BRUNER, 1995, p. 31).

Estas regras, ainda que abstratas, parecem ter relação com o espaço, com o tempo e ainda com a causalidade. Bruner lembra o jogo do “cuco” – de esconder e aparecer – mostrando que as regras que os bebês vão criando em relação ao jogo são provocadas pela sua

⁶Harmonia intersubjetiva Bruner tem utilizado para definir este acordo entre o adulto e o bebê nas suas relações, um estando atento e disposto ao manifesto do outro e, à medida que isso se torna familiar, uma certa antecipação por parte de algum acontece. Ex. A mãe perceber as razões do choro / o bebê chorar para solicitar algo.

percepção de tempo, espaço e efeito, portanto, desde cedo ele consegue perceber e “organizar” os jogos e brincadeiras que participa.

Bruner, nos ajuda a fazer o prólogo desta imagem de bebê que a pesquisa da qual este texto faz parte busca ampliar. O bebê enquanto sujeito ativo, social, comunicativo, com uma certa capacidade de ordem, e, especialmente, interessado em interpelar a cultura, ajudamos a situá-lo numa esfera diferente daquelas apontadas no início do artigo.

Diferente da tradicional forma de pesquisar, o que almejamos aqui é garantir a voz das crianças pequenas e dos bebês, relacionar-se com eles de um modo atento ao que eles podem dizer, percebendo-os como um Outro, nem inferior, nem superior, um Outro diferente, que também tem a sua história, a sua forma particular de compreender o mundo e o seu jeito de experimentar o lugar que ocupa.

Considerações finais

Assim, roubando a expressão de Shechner (2010), destacamos que o nosso desejo é pensar no bebê numa unidade ativa da vida, *mentecorpoemoção*, que interpela o mundo mas que da mesma forma, também é interpelado por ele. Como Loris Malaguzzi e Jerome Bruner, temos uma imagem de criança pequena e de bebê como alguém intelectual, emocional, social e moral cujas suas potencialidades são guiadas e cuidadosamente ampliadas, e portanto, estamos considerando que ele explora seu ambiente a partir de suas *cem linguagens*, mas ao mesmo tempo, sabemos que sua intenção de se comunicar por estas tantas linguagens se dá em função de um Outro, ou seja, sua dimensão social está justamente na relação com o Outro para a possibilidade de constituir-se e construir suas experiências.

Nas entranhas deste desafio, de pesquisar com bebês, optamos em adentrar o campo encharcados por esta imagem, interessados e disponibilizados em olhar para a criança e escutá-la a partir do que ela tem a nos dizer.

Por este motivo, as perguntas são muitas e as respostas são poucas. O terreno não é tão sólido ou firme, é movediço e complexo. Não queremos testemunhar a comprovação de algo, mas buscamos seguir a sugestão dada pelo Bruner, ou melhor, pelo seu poeta preferido, Maiakovski, de estar na pesquisa de um modo “ostranenyi”,

A palavra russa “ostranenyi” significa tornar estranho ou alienar as coisas que nos parecem familiar para poder examiná-las de uma maneira nova ou para poder refletir sobre o que estamos fazendo. Os poetas trataram de lançar um novo olhar sobre o mundo e foram um perigo para qualquer forma de dogmatismo, [...] viver como poeta ou praticar a “ostranenyi”, viver a “experiência do estrangeiro” significa viver perigosamente. (BRUNER, 2000 p. 12)

Nossas perguntas terão que ser deslocadas dos modos costumeiros que foram feitas aos bebês. A ideia é constituir *uma experiência do estrangeiro*, de chegar a algum lugar desconhecido, mesmo que alguém já nos contou alguma coisa sobre este lugar, chegar e ter a certeza de que as crianças pequenas e mesmo os bebês são capazes de nos evidenciar algo novo, de mostrar o inesperado, solicitando uma atenção aos contextos, aos gestos, aos sons, ao todo que for possível perceber. Mudar a imagem de bebê e de criança pequena nos possibilita forjar uma ciência não da simplificação, mas da complexificação.

Referências

BARRIÈRE, Michèle; BONICA, Laura; MUSATTI, Michèle; RAYNA, Sylvie; STAMBAK, Mira; VERBA, Mina. *Os bebês entre eles: descobrir, brincar, inventar juntos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

BRUNER, Jerome. *El habla del niño*. Barcelona: Paidós, 1995.

BRUNER, Jerome. *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1997.

BRUNER, Jerome. *Praticare la "ostranenyi" ovvero vivere pericolosamente insime*. Reggio Emilia: Rechild, 2000. n.º. 4.

CARROLL, Lewis. *Alice no País das Maravilhas*. São Paulo: Loyola, 1995.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

HOYUELOS, Alfredo. *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro, 2006.

HOYUELOS, Alfredo. *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro, 2004.

MALAGUZZI, Loris. *L'occhio se salta il muro*. Barcelona: Global Media, 1985. Vídeo (14 minutos 22 segundos), son., col.

MALAGUZZI, Loris. *Escuelas infantiles de Reggio Emilia. La inteligencia se construye usándola*. Madrid: Ediciones Morata, 1995.

MALAGUZZI, Loris. Histórias ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

PEDROSA, Maria Isabel. *A surpreendente descoberta: quem é e o que pode aprender uma criança de até três anos*. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/18165615-Educriancascreches.pdf>. Acesso em 20 de novembro de 2011.

PLANILO, Alfredo Hoyuelos. *Loris Malaguzzi biografia pedagógica*. San Paolo, Italia: Edizioni Junior, 2004.

SHMITT, Rosinete Valdeti. “*Mas eu não falo a língua deles*”: *as relações sociais dos bebês num contexto de educação infantil*. Florianópolis: UFSC, 2008. 217 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.