A EXPRESSÃO GESTUAL COMO MEDIADORA DAS INTERAÇÕES DE CRIANÇAS DE 2 A 3 ANOS

ANGÉLICA VIEIRA DA SILVA

RESUMO
A educação de crianças pequenas em espaços coletivos (creches e pré-escolas) tem sido, cada vez mais, valorizada por sua importância na promoção de situações de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Sua interação nesses espaços são oportunidades de construção e significação de conhecimentos, ampliando a ideia de que a criança basicamente aprendia com adultos. Apesar dessa ideia ser reconhecida pela pesquisa sobre desenvolvimento infantil, ainda não é claro para o professor a compreensão e a promoção de situações que ampliem e enriqueçam as interações de crianças. Esta pesquisa busca investigar as interações presentes em um grupo de crianças em um momento privilegiado do brincar, o "recreio", focando nos mediadores dessa relação de troca com o parceiro. Foram filmados grupos de crianças com idade entre 2 e 3 anos, em uma escola de educação infantil, em situação de brincadeira. As filmagens possibilitaram a análise das interações estabelecidas entre as crianças. Ao investigarmos as interações de crianças pequenas, foram levados em consideração seus movimentos, sons e olhares como recursos para a comunicação com o outro. Para identificamos as diversas formas de expressão e aprendizagens durante a interação, analisamos dois episódios apontando os indícios que as crianças se mostram parceiras umas das outras apesar da pouca idade. De forma geral, conclui-se que as interações de crianças pequenas são importantes para o desenvolvimento cognitivo. A troca com o outro permite sua inserção em diferentes culturas. O gesto e as expressões apresentam-se, nesse contexto, como mediadores desse processo de aquisição de novas significações e representações do sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Interação. Emoção. Gesto
Introdução

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge a partir de minha experiência como docente de um grupo do maternal e das minhas inquietações sobre, o olhar do professor para as interações de crianças pequenas nas instituições de educação infantil e discursos vazios de professores e coordenadores que não consideram a existência de interação de crianças pequenas, mas aproximação por interesse de brinquedos.

Ao considerar a criança como um sujeito que constrói progressivamente novos conhecimentos e novas formas de pensar a partir da troca com o outro, observamos que a interação tem um papel fundamental em seu processo de desenvolvimento.

Desde o seu nascimento, o bebê vai, ativamente, inserindo-se em uma determinada cultura que, inclusive, aponta expectativas acerca do seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, ampliar o olhar para a interação da criança pequena é, também, valorizar relações com parceiros diversos que atribuem significados para seus gestos, desejos e emoções.

Ao fazer parte de um ambiente educativo, a criança aprenderá, a partir da relação com outro parceiro da mesma idade, a interagir através do olhar, de gestos, de expressões e de brincadeiras presentes na transmissão social, possibilitando a apropriação de diversos signos e atribuindo sentidos necessários para suas aprendizagens.

Nesse cenário, o ato de brincar é concebido como um momento privilegiado de observação também pelo valor motivacional prevalente que tem para as crianças. Através da brincadeira, a criança lança mão de diversas estratégias na tentativa de conhecer o mundo e a si mesma e de resolver seus problemas, entre outras contribuições para o seu desenvolvimento.

É a partir da troca com o outro que seus movimentos passam a ser significados e tornam-se efetivamente gestos de expressão. Para Wallon (1975, p.205), "os primeiros gestos que são úteis à criança não são gestos que lhe permitirão apropriar-se dos objetos do mundo exterior ou evitá-los; são gestos para as pessoas, são gestos de expressão".

Quando a criança se movimenta para expressar uma ação ou seu pensamento para outrem, seus sentidos são estimulados e expressos, junto com a fala, como movimento do corpo, expressões faciais e gestos.
Segundo Trindade,

[...] na relação com as pessoas, a criança obtém informações subjetivas sobre si. Ela se sente amada ou desamada, acolhida ou abandonada, incentivada ou censurada. São informações fundamentais na constituição de sua personalidade. (2007, p.89)

Essas significações estão presentes nas relações humanas que podem despertar sentimentos positivos como: amor, segurança e encorajamento; ou negativos como: medo e desamparo, que fazem parte das impressões que são difíceis de nomear, mas permitem a troca de emoções baseadas em uma comunicação não verbal, a partir do "gesto", (olhar, abraço, sorriso e resposta), que pode oferecer à criança a compreensão da situação.
De acordo com Galvão (2004), baseada na perspectiva de Wallon, a expressão da vida afetiva é a primeira função do movimento e seu objetivo é a interação com as pessoas. Ao longo de seu desenvolvimento, aprimora-se a dimensão cognitiva da motricidade, ampliando e regulando os gestos aos usos culturais.
As emoções vividas em experiências partilhadas, e também a imitação, desenvolvem a consciência, pois se tratam de fatos sociais vivenciados e compartilhados entre os sujeitos envolvidos. Cada um assume papéis e os desempenha, atribuindo significações necessárias e passa a compreender o papel do eu e do outro durante uma relação, ampliando a consciência de si.
Os gestos suscitam a resposta no outro indivíduo, provocando nele uma reação que possibilitará um determinado significado. Ao ser reproduzido pela criança, o gesto sugere algum sentido para o outro, como quando, por exemplo, a criança estende um brinquedo em direção à outra, esta poderá: aceitá-lo, rejeitá-lo e podendo até negá-lo. Durante a interação, os dois irão reagir à situação estabelecida pela significação dos mesmos.
Pautamo-nos nas considerações de Oliveira (2011), que entende a interação humana como uma ação ativa de partilhar e coordenar posições estabelecidas pelos sujeitos, que buscam seus objetivos e interesses inerentes à situação por eles vivida, e que possibilita a troca e a ampliação de suas experiências.
A partir do entendimento de Wallon sobre as interações, nossa pesquisa buscou verificar os possíveis mediadores em interações de crianças de 2 a 3 anos, especialmente focando gestos e expressões corporais. Para tanto, foram usados recursos de vídeo, a fim de apoiar a análise da interação de crianças, em uma situação de brincadeira no parque de uma escola de educação infantil. Seus resultados encontram-se no presente relatório, que está organizado em quatro partes.
No capítulo 1, há uma breve menção sobre a concepção de criança, sendo ela considerada ativa em seu processo de desenvolvimento. Verificamos como os pesquisadores entendiam o processo de interação dos pares e como estes apontam indícios que evidenciam o momento de troca entre os parceiros como a utilização de movimentos, expressões e gesto.
No capítulo 2, discorremos sobre a metodologia aplicada para a coleta dos dados: o contexto observado, o grupo escolhido e em que momento ocorre a interação dos coetâneos.
Também levamos em consideração os momentos de oposição e estratégias de negociação apresentadas durante as brincadeiras estabelecidas pelos personagens.
As considerações finais retomam os principais aspectos da análise que aponta para a interação que se faz presente em um ambiente educativo e como ela é estabelecida em crianças que ainda não apresentam a linguagem oral desenvolvida, a partir da presença de gestos, expressões, sons e movimentos.

A QUESTÃO DA INTERAÇÃO DE CRIANÇAS

Segundo Oliveira (2011), entre 1920 e 1930, foi possível observar o interesse por investigar a interação das crianças pequenas por meio de observação, experimentação e de

métodos sociométricos. Após esse período, houve um desinteresse que durou quase 40 anos em relação ao tema. Só a partir da década de 1970 é que foram retomados os estudos sobre a criança, focando a interação criança-criança e demonstrando uma diversidade de preocupações em garantir métodos precisos para assegurar as variáveis dessa observação.

A maioria das pesquisas realizadas nos anos de 1970 sobre as interações de crianças eram pautadas na existência de respostas dirigidas aos "parceiros constituídos", como citado por Oliveira (2011, p. 27), a partir de: vocalização, olhar, sorriso, entrega etc., ou a ocorrência de comunicação entre as crianças com a resposta de mensagens atribuindo significados de forma linear e sem levar em conta as modificações desse processo interativo.

Entendia-se que, por se tratarem de crianças tão pequenas e por não perceberem a intenção ou o desejo do outro, negociar ou estabelecer uma interação complexa e duradoura era quase que impossível entre os parceiros coetâneos. Mas, durante um longo período e, por uma forte influência das teorias que investigavam interações que não dependiam do nível de competência cognitiva ou linguística das crianças, os pesquisadores, observando crianças menores de 3 anos com seus coetâneos e utilizando–se de novas tecnologias para análise desses momentos (vídeos, gravações e fotos), conseguiram tornar mais evidente a observação das habilidades e as competências em aprender com e a partir da interação com um parceiro de mesma idade.

Algumas pesquisas recentes revelam que, desde os primeiros anos de vida, as crianças são efetivamente parceiras de outras em várias iniciativas e exploram inúmeras oportunidades de aprendizagem que surgem em situações institucionais, como creches e pré-escolas, ou em pequenos grupos em casa.

Desde que nasce, e mesmo antes, na gestação, a criança está imersa nas práticas sociais de algum grupo de pessoas que atuam como seu ambiente de aprendizagem e desenvolvimento. Suas formas de agir, pensar, sentir, embora influenciadas por fatores biológicos, não resultam apenas deles. Elas são construídas conforme as possibilidades de participação da criança em seu meio sociocultural em atividades onde interage com diferentes parceiros. (ROSSETTI-FERREIRA, AMORIM, OLIVEIRA, 2009, p. 454)

A criança é concebida como um ser com necessidades e características próprias de sua faixa etária e, sobretudo, como participante ativa do seu desenvolvimento, construindo e reconstruindo significações sobre objetos e eventos que ocorrem em seu ambiente, tarefa essa que é compartilhada com adultos e crianças, entre as quais parceiros de mesma idade.

Como cita Hvastja-Stefani (1983 apud OLIVEIRA 2011, p.28), "[...] isso se dá através da imitação, sendo que com o aumento da idade aumenta a interação positiva complementar e com partilha de objetos e declina a interação negativa, ou disputa de objetos".

Além da aprendizagem sobre o mundo e os objetos, na relação com as pessoas, a criança obtém informações subjetivas sobre si, que são fundamentais na constituição de sua personalidade. A cada nova experiência, tanto ligadas ao espaço quanto com parceiros adultos e coetâneos, o bebê se utilizará de informações experimentadas anteriormente e guardadas em sua memória e as aprimorará durante a relação ou encontro com o outro, ampliando seus conhecimentos.

Consideramos que as interações estão presentes durante a relação de crianças menores de 3 anos com seus pares coetâneos. A perspectiva sociointeracionista do desenvolvimento humano, que fundamenta o presente trabalho, entende a interação como:

[...] um dinâmico processo de expandir e restringir campos partilhados de conduta semioticamente organizados por meio da coordenação dos papéis que assumidos pelos participantes de uma situação concreta, cada um deles com seus interesses e objetivos [...] (OLIVEIRA, 2011, p. 32)

Para Oliveira, as aprendizagens através das interações ocorrem na medida em que os parceiros assumem e coordenam os papéis

de forma a se compreenderem, levando em consideração "como o sujeito se apropria de modos culturais de significar o mundo e os recria, nesse processo desenvolvendo sua forma de agir, sentir, pensar" (2011, p. 32).
As crianças vivem constantemente em pequenos grupos sociais e sobre a influência de diversas culturas, o que faz dessas relações um momento de constante troca de ideias entre os membros dessa equipe e "fonte" contínua de inspiração para aprendizagens e desenvolvimento individual.
É evidente como as pesquisas têm evoluído ao tratar sobre a interação de crianças pequenas e como comprovam sua parceira a partir dos gestos e das expressões dirigidas para o outro, independentemente da resposta imediata. Os gestos e as expressões apresentam-se como funções primordiais e recursos de mediações importantes nesse processo de desenvolvimento e aprendizagem em um ambiente sociocultural.
Em crianças que ainda não dominam a linguagem verbal, a repetição ou a complementaridade de ações realizadas pelos parceiros sinalizam que estão juntos na situação, ou brincadeiras, em torno da mesma questão e se influenciam mutuamente.

O MOVIMENTO E A INTERAÇÃO NOS PRIMEIROS ANOS DE VIDA

A fragilidade de um bebê ao nascer faz dele um ser indefeso e dependente do outro, que solidariamente atende suas necessidades de sobrevivência. O recém-nascido é incapaz de manter relações autônomas com o meio físico, faltando-lhe desde as primeiras capacidades tanto motoras, quanto perceptivas, em relação ao que lhe cerca. Sua sobrevivência é confiada aos pais ou outros cuidadores, que, através do afeto, da razão e de decisão pessoal, garantem sua participação na cultura, suprindo suas necessidades primárias e garantindo sua inserção em um meio social.
Mesmo com toda essa imperícia, os bebês participam, desde seu nascimento, do meio social e, portanto, de experiências que resultarão em aprendizagens e significações a partir da ação da cultura. Isso acontece através da interação com o seu meio.
O corpo, para a criança pequena, é o seu instrumento de comunicação e contato com o mundo e é com ele e através dele que representam seus desejos a partir de brincadeiras, falas, gestos, registros e expressões.

Os choros, os espasmos e os impulsos do recém-nascido são seus primeiros recursos de comunicação e expressão. Expressões de estados de bem-estar ou mal estar são interpretados pela mãe – ou outro adulto de quem depende o bebê – segundo suas referências culturais e pessoais, transformando-se logo em emoções diferenciadas. A imperícia da criança ao nascer torna-a dependente do mundo humano, cuja mobilização é desencadeada por um efeito de contágio peculiar às expressões emocionais. O contágio é acompanhado por um estado de fusão que as emoções provocam normalmente entre quem as exprime e aqueles que o rodeiam. (GALVÃO, 2004, p. 23)

Segundo a perspectiva de Wallon (1995), o ato motor tem papel fundamental, pois atua sobre o meio humano, motivando as pessoas pela sua qualidade expressiva. Ele também tem contribuição significativa para a afetividade e par a cognição. O movimento durante o desenvolvimento infantil tem como função primária a afetividade, pois mesmo que não haja o deslocamento muscular, a teoria walloniana aponta para uma atividade muscular existente e regulada pela dimensão afetiva, valorizada pela motricidade afetiva, o desenvolvimento dos movimentos a partir da afetividade, o que irá regular a atividade muscular dividida em: função cinética e a função postural ou tônica.
Para Galvão, (1996, p.39) "a primeira função do movimento é expressiva", pois a falta de habilidade instrumental do recém-nascido o torna completamente dependente do meio social para satisfazer suas necessidades básicas e para sua interação com o mundo físico. E as pessoas mais próximas como a mãe, o pai ou outro responsável, acolhem e interpretam as reações do bebê, atribuindo significados aos movimentos realizados pelo mesmo.
Quando a criança se movimenta para expressar uma ação ou seu pensamento, para outrem, todos seus sentidos são estimula-

dos e funcionam como meio de expressão: a fala, o movimento do corpo, expressões faciais. É a partir da troca com o outro que serão atribuídos os significados para seu gesto e sua representação que ficará para quem o fez.
A partir da ação do outro, ao dar um significado para aquele ato motor do bebê, é que o movimento deixa de ser apenas espasmo ou descarga impulsiva e passa a ser expressão.

Segundo a perspectiva de Wallon, a expressão da vida afetiva é a primeira função do movimento, que tem o seu foco e a sua eficiência voltada para a interação com as pessoas. É só gradualmente que vai se desenvolvendo a dimensão cognitiva da motricidade, isto é, o progressivo ajustamento dos gestos aos usos culturais dos objetos. A origem afetiva da motricidade se faz presente em toda a idade pré-escolar, por meio de uma gestualidade que funciona como recurso de interação social e como sustentação da atividade intelectual, da percepção e da linguagem e cujas características objetivas do meio físico, tal como pensados pelos adultos (GALVÃO, 2004, p.74-75).

Assumindo que a criança está inserida em um universo humano e, portanto, cultural, que significa as suas ações, os movimentos são enfocados como processos partilhados pelos adultos. Isso fica bastante claro quando o bebê chora e os adultos em seu entorno vão dando significados para aquele choro (se é de fome, de sono, de manhã ou qualquer outro sentido).
Deve-se considerar que a relação de "reciprocidade" é estabelecida desde o nascimento de todo ser humano e sua convivência com o meio e com parceiros dão origem a situações novas, em que cada atitude é significada de acordo com o momento.
Como cita Galvão:

[...] é só no final do primeiro ano, com o desenvolvimento das praxias, gestos como o de pegar, empurrar, abrir ou fechar, que se intensificam as possibilidades do movimento como instrumento de exploração do mundo físico. (2010, p. 70)

As regulações tônicas são responsáveis pela estabilidade dos gestos e pelo equilíbrio do corpo. Para que haja um movimento, é necessária a maturação do tônus muscular para a realização do gesto com intencionalidade, como, por exemplo, pegar algo para si ou oferecê-lo para outra pessoa. Também o caminhar seria uma forma relevante a ser observada nesse contexto.
Outro canal que está intimamente ligado à comunicação e ao movimento é a percepção, em que o corpo adota posições, reações e expressões adequadas para as situações e sensações a qual tem vivenciado. Como exemplo dessa manifestação, temos as adequações faciais da criança quando sente o cheiro de algo diferente ou tenta visualizar uma coisa que lhe parece estranha ou está distante do seu campo visual, o que faz toda sua expressividade, tanto facial quanto corporal, tomar novas formas e movimentos a partir de sua percepção.
A expressão emocional é uma dimensão do desenvolvimento que antecede a linguagem verbal e que se encontra desde os estágios mais primitivos da criança. Esse aspecto do desenvolvimento possibilita recursos para a criança que, utilizando-se de suas expressões faciais e corporais, transmite um desejo ou intenção, como ao utilizar as mãos e braços para dizer algo; por exemplo, ao esticar os braços para mostrar o tamanho das coisas.
Para Galvão (2010, p. 72), é por meio dessa impregnação perceptiva, em que a excitação toma conta do corpo, é que a criança se torna capaz de reproduzir determinada cena após tê-la presenciado, ou seja, de imitar. Para Wallon apud Galvão (2010), a imitação é uma forma de atividade que revela, de maneira incontestável, as origens motoras do ato mental.
A imitação seria o recurso no qual tanto o modelo quanto o indivíduo, alternadamente assumindo as duas posições, sairiam modificados, internalizando a representação da ação para si, decorrente do entendimento social atribuído ao seu parceiro. A imitação é importante para o desenvolvimento da socialização, da linguagem e da sua cognição.
Wallon (1942 apud MOURA & RIBAS, 2002, p. 208-209), liga o desenvolvimento da imita-

ção ao aparecimento da função simbólica. A imitação pressupõe a representação. Wallon discute a evolução da primeira desde a fusão de si e do outro através do desdobramento do modelo reprodutivo. O teórico entende-a, ainda, como exercendo um papel significativo da identidade pessoal da criança.
O bebê utiliza a imitação como uma função comunicativa durante os encontros com outros para enriquecer seu conhecimento de pessoas, suas ações e para identificá-las, obtendo uma resposta social, que futuramente implicará no desenvolvimento de sua comunicação e linguagem.
Para Meltzoff e Moore (1999 apud MOURA & RIBAS, 2002, p. 211), "o recém-nascido estaria mais focado na ação, e a motivação para seu desempenho pode ser sociocognitiva. Por volta de seis semanas, a criança trataria a expressão facial como uma questão de identidade do ator." A função social desempenhada pela imitação.
Também considera que,

"Depois de um dia de intervalo, ao imitar o movimento visto, os bebês podem estar querendo ver se essa é a mesma pessoa, ou se encontro social vai se desenrolar como na véspera. Essa hipótese é consistente com a noção de capacidades de percepção e ação que são usadas desde uma etapa inicial para a exploração e aprendizagem acerca de eventos do mundo social." (2002, p. 211).

Após esse período, a imitação leva a criança a desenvolver noções mais abstratas da relação de união entre os atores.
Portanto, Moura e Ribas entendem que "a imitação envolve também alternar turnos. Interações imitativas iniciais incluem um equilíbrio ou coordenação de ações e pausas dos interlocutores." (2002, p. 212). Entendendo-se que a imitação exerce um papel importante no desenvolvimento e aprendizagem sobre o "mundo" desde o início da infância.

O QUE SE CARACTERIZA COMO GESTO E QUAL A SUA IMPORTÂNCIA COMO MEIO DE COMUNICAÇÃO?
Discorrendo sobre o gesto, Oliveira acrescenta que:

[...] tornados simbólicos e, portanto passíveis de serem interpretados, são interiorizados e tornam-se esboços mentais, possibilitando que o indivíduo se coloque, mentalmente, no lugar do outro e desperte em si mesmo a atitude que sua reação provoca no parceiro. (2011, p.38)

Esse processo leva ao desenvolvimento do pensamento.
Segundo Galvão (2010, p.74), a tendência que se observa no desenvolvimento dos gestos é a sua progressiva objetivação. No entanto, o caráter expressivo, isto é, subjetivo, mantém-se predominante na motricidade infantil.
Para Wallon,

[...] a efervescência motora transforma-se em gestos expressivos, por vezes, em crise convulsiva, desde que a crise possa ter um grande efeito de demonstração ou intimidação, frequentemente em simulacros mais ou menos rituais ou estereotipados que se alimentam e desenvolvem a emoção. (1995, p. 116)

As expressões emocionais, representadas pelas atividades musculares mais rápidas, se desenvolvem com os movimentos e sua relação com o mundo tem o objetivo de refletir e estimular as ações automatizadas do sujeito a ponto de se tornarem adaptadas aos objetivos exteriores.
Desde pequena, a criança desenvolve algumas habilidades para responder aos gestos realizados pelos parceiros, compreendendo seu papel em determinadas situações, mas também entendendo seus próprios gestos como na relação mãe e bebê, ao perceber o seu papel e de sua mãe. É através das interações com os parceiros e ao colocar-se no lugar do outro, que a criança passará a entender os diferentes papéis existentes, tanto em seu contexto familiar como de relações.
Essa, por sua vez, utiliza-se da imitação como primeira instância com frequência para entender o contexto dos diferentes papéis exercidos por cada uma e, logo em seguida, coloca-se na posição de diferentes pessoas durante suas brincadeiras como: babá, em-

pregada, mãe etc., levando em consideração o que cada um deles exerce. Após ter internalizado esse processo, a criança aprende também sobre seus próprios comportamentos e suas reações frente às interações que estabelece com as pessoas desenvolvendo o seu pensamento.
Para Pedrosa (1994), a imitação tem duas funções essenciais, a primeira servirá para investigar o seu papel e validar-se como um importante recurso durante as interações. A segunda trata-se da constituição do processo de diferenciação do eu-outro.
Como primeira instância, o ato imitativo aparece como um ato motor que, mesmo sendo exterior ao sujeito, é reproduzido a partir da percepção e desenvolvimento psicomotor sem alterá-lo. Em decorrência disso, no segundo passo desse ato imitativo, o sujeito pode decidir imitar ou não; trata-se de uma separação do que é percebido, desejado ou imaginado e efetuado.

Na perspectiva de Wallon (1979), a imitação deve ser apresentada como uma atividade a ponto de que sua interpretação seja reelaborada. Ele ressalta que a imitação deve se transformar a ponto de definir-se em etapas que obrigam a reconhecer um estado do movimento, em que este deixa de se confundir com as imediatas e práticas que as circunstâncias fazem surgir dos seus automatismos, e um estado de representação em que o movimento a contém já antes de ela saber traduzir-se em imagens ou de explicitar os traços de que deveria ser composta. (WALLON apud PEDROSA, 1994, p. 137-138)

Wallon também afirma que o ato imitativo deriva da atividade postural e diferencia-se entre a imitação espontânea e a inteligente.
A imitação espontânea é aquela em que o modelo não se coloca como algo exterior a outro sujeito e que, através de sua percepção, a reproduz, mas o impede de complementar ou reestabelecer a relação em uma sintonia de movimentos. Na imitação inteligente, o ato imitativo desenvolve uma relação de diferenciação do modelo e decide em reproduzi-lo ou não, posicionando-se como algo exterior a si próprio.
A transição de uma para a outra permite que a imitação inteligente possa decompor o que é percebido, desejado ou imaginado e o que é efetuado, o que sucessivamente dá abertura para o plano da representação.
Para Pedrosa (1994, p.112), a representação seria "[...] o resultado da duplicação do real, ou seja, o desdobramento do plano do sensível e do concreto em um equivalente, formado de imagens, de símbolo e de ideias".
Sob a perspectiva walloniana, a imitação é como um estado de associação e diferenciação entre o sujeito e o modelo – eu e o outro. Em diversas situações, a criança utilizará seu gesto para completar a expressão do seu pensamento: ao falar sobre o tamanho de um objeto ou animal, por exemplo, estende seus braços como forma de representá-lo, é o que Galvão descreve baseada na teoria de Wallon e que nomeou como mentalidade projetiva, em que o gesto precede a fala, construindo um cenário corporal para representar o que vê.
A criança observa frequentemente os adultos e seus coetâneos, pois se sente atraída e, na maioria das vezes, une-se a eles através de sua participação perceptivo-motora e flexibilidade perceptivo postural, transformando-a e compondo-a como o ato imitativo em seu meio físico.
Pedrosa (1994) aponta, ainda, em sua pesquisa que o sucesso de uma imitação só é alcançado quando "os gestos se articulam com uma topografia e um momento, integrados na realização da totalidade" (p.113).
A partir daí é que se obtém a comparação ao modelo, no momento da realização do gesto, pois em toda a comparação existe a confrontação entre o controle do ato realizado pelo modelo e a execução apreendida pelo "parceiro". Mas, mesmo com a representação das ações, permitem agregá-los a partir da semelhança.
Segundo Oliveira (2011, p. 72), ao interagir, ou seja, ao coordenar os papéis que assumem e lançam à situação, os indivíduos criam um enredo por meio de gestos e palavras, embate e encontro de subjetividades em constante formação.
Ao investigar as interações de crianças, Pedrosa discorre sobre a ação de imitar e ser imitado como uma forma de gerar significados compartilhados, transformando o movi-

mento, a ação muscular, a postura, a fisionomia e as percepções em campos concretos, em um ato. Para a teórica, "a ação imitativa passa a ser considerada um correlato empírico de um processo que instaura um desdobramento do real; logo estar-se-ia falando dos primórdios da representação" (PEDROSA, 1994, p.115).

Desde cedo, a criança envolve-se nos "jogos" que, para Wallon, funcionam como exercícios de maturação e, gradativamente, permitem que a criança a se desprenda da realidade para a imaginação, o que para ele é um dos primeiros passos para o desenvolvimento do pensamento.

Sobretudo, a brincadeira permite o avanço no estágio da representação,

[...] uma vez que um objeto pode ser o pivô da separação entre um significado e um objeto real, à medida que os gestos da criança atribuem a ele a função de substituto adequado e criam uma definição funcional de conceito ou de objetos. (VYGOTSKY, 1978, p. 110-124 apud OLIVEIRA 2011, p. 77-78)

Se partirmos do pressuposto de que o movimento como gesto é um recurso de reconhecimento do mundo e de comunicação, os espaços e objetos devem ser organizados em volta das crianças pequenas de forma a favorecer esses movimentos e a interação entre seus pares e também com os adultos. É com este olhar para as interações que se tem ressaltado a importância das escolas de Educação Infantil enriquecerem seus ambientes de aprendizagem, favorecendo a diversidade de situações interativas que podem acontecer nesses espaços.

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como foco de análise dois episódios de interação de crianças, tendo como objetivo analisar a importância dos gestos como recurso mediador das ações estabelecidas entre os participantes da brincadeira.

Os filmes foram realizados no período matutino durante o momento de recreação livre no pátio de areia da escola que é constituído por pouca diversidade de "objetos", ou seja, materiais para a manipulação das crianças. Esse espaço também não foi alterado pelas professoras no dia das filmagens, mantendo-se a organização usual do parque.

Das filmagens realizadas, foi transcrito o episódio "Brincando no trepa-trepa", com duração de 1 minuto e 18 segundos, subdividido em oito trechos, levando em consideração as falas, movimentos corporais, gestos, expressões faciais e a agregação de novas crianças na brincadeira.

Além disso, compõem a base de dados da pesquisa cenas do episódio "Brincadeiras nos caixotes", com 2 minutos e 8 segundos de duração, que foram suficientes para o desenrolar do jogo de faz de conta com os caixotes presentes no ambiente.

Na análise, buscamos identificar gestos presentes durante a trama, indícios de linguagem oral e sinais que desencadeiam o instante de troca com o parceiro e a brincadeira desenvolvida. Nesse sentido, buscou-se, por meio das análises das transcrições, compreender a importância dos gestos, falas e representações corporais como forma de ampliação das ações durante o brincar entre os parceiros coetâneos.

Para tanto, nós apoiamos na teoria walloniana, especialmente, em noções e conceitos que fundamentaram uma compreensão das interações das crianças, tais como: imitação, gestos, oposição e conflito.

Buscamos ainda o trabalho de Galvão (2004) para tratar sobre as negociações e conflitos apresentados no decorrer dos jogos de faz de conta. Para compreender melhor o jogo de papéis durante as interações estabelecidas, observamos, em Oliveira (2011), a importância da troca com o outro para o desenvolvimento das aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises realizadas, fica evidente que as interações estão presentes em diferentes ambientes sociais e independem de idade e da presença da linguagem oral da criança.

A brincadeira, por si só, é uma prática social bastante presente nas interações das crianças e conduz seus participantes a novas situações de aprendizagens.

No episódio, a presença da linguagem oral é pouco utilizada, mas percebemos que os

movimentos e expressões são importantes para a atribuição de significados para a dupla no momento da interação. É notável que emergem emoções diante das ações do outro, isto é, gestos de resposta ao jogo. A partir da interação estabelecida durante o, suas percepções, expressões e emoções são exteriorizadas através do movimento e as características de suas serão estabelecidos por meio dos gestos.

A brincadeira, portanto, constitui-se numa prática cultural e nela podem ser contemplados aspectos de uma determinada cultura, pois, como observamos no episódio, há uma remissão a uma prática social vivenciada por aquele grupo de crianças, que ora alteram os papéis, ora negociam e estabelecem regras da vida cotidiana dentro de seu brincar. Como defende Vygotsky, existem várias atividades da criança que lhe dão prazer e propiciam envolvimento, o brincar está apresentado nessa perspectiva, pois preenche uma de suas várias necessidades básicas. Por meio da brincadeira, a criança pode assumir diferentes papéis sociais, satisfazer seus desejos imediatos e desenvolver o seu imaginário.

Poucos objetos são apresentados durante o brincar nos dois episódios: trepa-trepa e caixotes de madeira; seus repertórios e suas ações foram estabelecidos nesses contextos e garantiram que o faz de conta pudesse acontecer. A esses objetos foram atribuídos significados pelas crianças, significados esses compartilhados e que fizeram parte do, para as possíveis ações estabelecidas.

Percebemos também que a ação de uma criança interfere na possível ação ou reação de outra, como se dessem continuidade ao ato. A oposição surge e desencadeia dinâmicas de negociação das ações durante o faz de conta, como um recurso de construção do eu como sujeito em pleno desenvolvimento. Acreditamos que, para ampliar e garantir o desenvolvimento de cada criança, a instituição de Educação Infantil deve se atentar a proporcionar ambientes cada vez mais ricos com diversidades de materiais que possam promover diversas interações (entre crianças e adultos), assim como abrir espaços para a própria imaginação.

É necessário garantir que os professores sejam mediadores do processo de ampliação desse canal e que sejam comprometidos com uma prática que integre a dimensão social e a individual no espaço escolar.

Sobre isso, resta-nos pensar quais são os conhecimentos dos professores sobre as construções coletivas e a individual do sujeito. Observamos que a constituição do sujeito ocorre nesse ambiente interacional e a base para o entendimento de si e do outro se dá a partir de sua relação com seu meio social, como referenciam Souza e Albuquerque em sua pesquisa bakhtiniana: Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros.

Até pouco tempo atrás, essas interações entre crianças pequenas eram pouco valorizadas e exploradas como recursos de aprendizagens.

É notável que, a partir da valorização dessa criança ativa e do reconhecimento da educação infantil como um valioso espaço de apropriação da cultura, um novo contexto se apresenta: ampliou-se o olhar sobre a aprendizagem e sua mediação, o que possibilita às escolas a revisão de seus currículos, valorizando ambientes que propiciem o encontro com o outro.

Neste contexto propício para a interação é que a criança terá oportunidade de criar e ampliar a sua imaginação.

É importante levar em consideração a interação como agente de relações sociais para aquisição da língua. Durante a relação entre o locutor e interlocutor, ambos interpretam, respondem e selecionam mensagens para seus destinatários.

Portanto, esta pesquisa contribui para o enriquecimento do olhar do professor sobre as interações de crianças pequenas, apontando os indícios no momento da troca com o outro e das aprendizagens adquiridas, seja por meio de movimentos, gestos, balbucios, sons e imitação, recursos esses próprios do desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

BUSSAB, Vera Silvia Raad; PEDROSA, Maria Isabel; CARVALHO, Ana Maria Almeida. En-

contros com o outro: empatia e intersubjetividade no primeiro ano de vida. Psicol. USP, São Paulo, v. 18, n. 2, jun. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365642007000200007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 abr. 2012.

CARVALHO, Ana Maria Almeida; PEDROSA, Maria Isabel. Cultura no grupo de brinquedo. Estud. psicol. (Natal), Natal, v. 7, n. 1, jan. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2002000100019&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 abr. 2012.

GALVÃO, Izabel. Cenas do cotidiano escolar: conflito sim, violência não. Petrópolis: Vozes, 2004. 230 p. ISBN 85-326-2940-7.

LÚRIA, Alexander Romanovich. Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais. 5. ed. São Paulo: Ícone, 2002.

MENEGHINI, Renata; CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara. Arranjo espacial na creche: espaços para interagir, brincar isoladamente, dirigir-se socialmente e observar o outro. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 16, n. 2, 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722003000200017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 abr. 2012.

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, jul. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2002000200002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 abr. 2013.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (Org.). A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil. Apresentação de Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 159 p. ISBN 85-249-0586-7.

OLIVERIA, Zilma de Moraes. Jogo de papéis: um olhar para as brincadeiras infantis. São Paulo: Cortez, 2011.

PEDROSA, Maria Isabel; CARVALHO, Ana Maria Almeida. Análise qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 18, n. 3, dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722005000300018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 abr. 2012.

PEDROSA, Maria Isabel. A imitação como um processo de construção de significados compartilhados. Temas psicol., Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, ago. 1994. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pi