

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

GABRIELLA GARCIA MOURA

“Quem não pega, não se apega”: o acolhimento institucional de bebês e as (im)possibilidades
de construção de vínculos afetivos

RIBEIRÃO PRETO – SP

2012

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

GABRIELLA GARCIA MOURA

“Quem não pega, não se apega”: o acolhimento institucional de bebês e as (im)possibilidades de construção de vínculos afetivos

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

Área de Concentração: Psicologia.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Kátia de Souza Amorim

RIBEIRÃO PRETO – SP

2012

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

Moura, Gabriella Garcia

“Quem não pega, não se apega”: o acolhimento institucional de bebês e as (im)possibilidades de construção de vínculos afetivos. Ribeirão Preto, 2012.
238 p. Il; 30 cm

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

Orientador: Kátia de Souza Amorim

1. Psicologia do Desenvolvimento.
2. Bebês.
3. Acolhimento institucional.
4. Vínculos afetivos.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Gabriella Garcia Moura

Acolhimento Institucional de bebês: trocas afetivas e possibilidades de construção de vínculos

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

Aprovado em: _____ / _____ / _____

Banca Examinadora

Profa. Dra. Kátia de Souza Amorim

Assinatura: _____

Instituição: Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Maria Clotilde Rossetti-Ferreira

Assinatura: _____

Instituição: Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Maria Lúcia Seidl de Moura

Assinatura: _____

Instituição: Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Aos bebês e às crianças que (con)viveram e (con)vivem em instituições de acolhimento.

Às pessoas que trabalham neste contexto e se dedicam à atividade de cuidar.

E, especialmente, aos bebês (muito queridos!!) participantes dessa trajetória de pesquisa, que tanto me ensinaram e me mostraram a riqueza do seu papel ativo na complexidade do seu próprio processo de desenvolvimento.

AGRADECIMENTOS

Ao longo de toda a minha vida minha mãe não poupou esforços em me ensinar a agradecer sempre, e primeiramente, à Deus: pela vida, pela saúde, pela “força de vontade”, pelas pessoas que Ele colocou em minha vida e pelas oportunidades que tive.

Tendo agradecido a Deus, agora sim minha mãe me autorizaria a lhe agradecer por estar sempre comigo, ao meu lado a cada segundo da minha existência, seja presencialmente ou pela lembrança dos seus ensinamentos e conselhos que levo sempre comigo. É dela a voz que sempre busco. Foi com seu apoio integral que aprendi o valor dos estudos.

Ao meu pai, agradeço pelo exemplo de caráter (principalmente quando se trata de vida pública); pela disposição em mudar a si mesmo sempre que alguma coisa não vai bem; a enfrentar obstáculos e dificuldades, ininterruptamente, com muito suor e esforço, sem desistir, sem perder a esperança e sem deixar de sonhar.

Às minhas irmãs, agradeço pela nossa infância; por todas as brincadeiras, filmes, histórias e memórias que compartilhamos; por vê-las crescer e aprender com o desenvolvimento delas, o que também me faz desenvolver; e por me ensinarem, na prática, o significado de “alteridade”. Agradeço, ainda, por elas terem me aceitado como “professora” quando brincávamos de escolinha, o que me fez descobrir, tão cedo, qual o caminho profissional que eu gostaria de seguir. Com elas compartilhei todos os sabores que o mestrado me proporcionou, desde os doces até os amargos.

À minha vó Cida, que me deu meu primeiro computador, sem o qual teria sido muito difícil concluir esse percurso. E a todos os meus familiares que me apoiaram e incentivaram.

À querida Profa. Iraíde M. F. Barreiro, que foi a primeira pessoa que me “abriu as portas” para a pesquisa...

À Profa. Kátia de Souza Amorim que me acolheu logo no primeiro encontro, mesmo sem me conhecer; acreditou em mim; pacientemente iluminou meu caminho quando tive dúvidas; sanou minhas inseguranças; foi e é um importante amparo emocional nesse percurso; e, principalmente, é o modelo de docente (amorosa, dedicada, coerente e ética) que um dia eu quero ser.

Aos funcionários, equipe técnica, voluntários e crianças da intuição de acolhimento que compôs o estudo de caso da presente pesquisa e que me acolheram na intimidade do seu cotidiano.

À todos os companheiros do CINDEDI, por terem me ensinado o significado de “acolhimento” e pelos exemplos de engajamento profissional, seriedade e persistência. Especialmente à Profa. Maria Clotilde Rossetti-Ferreira (que muito me ensinou e a quem

dedico grande estima), à Profa Ana Paula S. Silva, pelos aconselhamentos e à Profa. Regina Caldana pela atenciosidade com que me recebeu no período de estágio PAE. Também, às queridas Ana Cecília Silva (com quem compartilho os (des)encantos da vida acadêmica), Ju Bezzon, Rê Sbroion, Fernandinha Lacerda e Ivy Almeida.

Também do CINDEDI, mas especificamente as alunas de IC e Mestrado da Profa. Kátia Amorim, com as quais construí grandes amizades e tive o prazer de aprender o sentido de “trabalhar em equipe” ou de “trabalho em grupo”: Lu Rodrigues, Carol Costa, Manu Manaia, Luíza Menezes, Flávia Luvizotto, Cris Campos, Rosária, Sheila e as veteranas de grupo Cláudia Yazlle e Lúcia Tinós. Agradecimento especial à grande companheira Kátia Colus, junto com a qual iniciei essa trajetória de pesquisa e compartilhei inseguranças, desafios, risadas e apreensões.

Aos integrantes do grupo do GIAAA, coordenado pela Profa. Clotilde Rossetti-Ferreira e composto por interessadas e competentes técnicas do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, as quais muito me ensinaram sobre a realidade de implementação das políticas de acolhimento institucional: Solange, Marisley, Edna, Simone, Nadir, Priscila, Mirza, Genecy, Lucilene, dentre outras.

Aos diversos funcionários da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (Universidade de São Paulo), pela dedicação ao trabalho e acolhimento nos momentos de dificuldade: Inês, Jaque, Isilda, René, Zé (meu contrerrâneo!) e, especialmente, aos queridos Ronie e Alda (saudosa), sem os quais a qualidade do nosso trabalho não seria a mesma.

Agradeço à Ludmilla Dell’Isola, pela amizade, pela parceria, pela doação, pela (in)compreensão, pelo compartilhamento em diversos momentos dessa trajetória, pelas muitas horas de discussões do trabalho e pela atenciosidade com que sempre me ajudou a pensar os problemas da pesquisa.

Ao querido amigo Guilherme Nascimento que tanto me ajudou com os detalhes (formatação do texto, sumário, planta do abrigo, sem contar as caronas e “apoio moral”). E também, ao amado Marcos Muller, que foi paciente espectador das horas e horas de estudo, sempre carinhoso e atencioso ao meu cansaço e dedicação. Além disso, foi importante colaborador na elaboração dos gráficos, tabelas, formatação das imagens, impressões e “salva-vidas” nos imprevistos.

À Profa. Maria Lúcia Seidl de Moura, pela rica discussão durante o exame de qualificação e pelos ensinamentos e acolhimento em seu grupo de pesquisa “Interações Sociais e Desenvolvimento”. À Profa. Vera Raad Bussab pelos questionamentos e comentários durante o exame de qualificação, os quais iluminaram o caminho de reflexões durante a pesquisa.

À Fapesp que não só financiou a pesquisa, mas com isso concedeu valor real à todo um complexo e árduo trabalho que só foi possível e viável contando com este apoio.

**“Tentam acomodá-lo em diferentes berços, mas ele ainda está inquieto,
à espera do aconchego que merece”.**

(Ribeiro, Bussab & Otta, 2004)

RESUMO

Moura, G. G. “*Quem não pega, não se apega*”: o acolhimento institucional de bebês e as (im)possibilidades de construção de vínculos afetivos. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

As práticas de assistência às crianças e aos adolescentes alijados do convívio familiar de origem, resultantes de diferentes processos históricos e sociais, culminaram nos atuais programas sociais de proteção integral, dentre eles, os *serviços de acolhimento institucional* (abrigos). Partindo de perspectiva que entende o desenvolvimento humano como se dando nas inerentes relações estabelecidas com o outro e ambiente, aquelas sendo mediadas pela linguagem e engendradas num determinado contexto histórico-cultural, questionamos: como o bebê se relaciona *com* e *nesse* ambiente? Há especificidades no acolhimento e na construção de relações dessa faixa etária? Assim, a presente pesquisa propôs-se investigar como se dão as relações entre bebês, adultos e outras crianças. A meta é apreender a existência (ou não) do (re)conhecimento de pessoas e parceiros preferenciais; e, se ocorrem interações que envolvam trocas afetivas, com indícios de vínculos afetivos. O estudo foi realizado em cidade de médio porte do interior de São Paulo. Foram realizadas videografações, por três meses, tendo como foco dois bebês, cujos nomes (fictícios) são Lucas (3 meses) e Luis/Guilherme (10 meses). Para apreensão das relações, foram utilizados dois métodos: uma observação sistemática, de caráter quantitativo, buscando avaliar, por meio do uso de recursos comunicativos e emocionais específicos, a ocorrência de “orientação da atenção”, “busca/manutenção de proximidade” e “trocas sociais” com os diferentes interlocutores deste contexto; e, utilizando método de cunho qualitativo, também foram realizadas seleções e descrições de oito episódios interativos envolvendo trocas afetivas. A *Rede de Significações*, enquanto perspectiva teórico-metodológico, amparou o olhar para a complexidade e apreensão dos entrelaçados e múltiplos sentidos que se apresentam nas situações. A análise das relações bebê-adulto e bebê-bebê evidenciaram trocas afetivas, com carícias, brincadeiras, vocalizações e um padrão diferencial de interação. Os indícios de preferência (seletividade) e de compartilhamento sugeriram a manifestação de vínculos afetivos nesse contexto. Por outro lado, os dados também mostraram que são diversos os modos de relações estabelecidos no contexto de acolhimento institucional, dependendo tanto do perfil dos funcionários quanto das características de cada criança. Ainda que os bebês tenham demonstrado preferências e busca de proximidade, predominantemente, com funcionários, na maioria das vezes, esses não eram muito responsivos. Além dos funcionários, os próprios bebês/crianças foram outros importantes parceiros de interação e de trocas sociais, sendo, inclusive, mais responsivos aos comportamentos direcionados a eles. No entanto, no geral, devido à organização do ambiente e às concepções/normas, tais relações eram dificultadas, fragmentadas ou com ausência de objetos que mediassem suas atividades. Concluindo, os dados revelaram a ocorrência das relações envolvendo trocas afetivas, com indícios de vínculo, apesar dessas interações não serem freqüentes. Novos estudos devem aprofundar a questão, de modo a se considerar intervenções junto a essas instituições, que potencializem a qualidade das interações e a construção de vínculos, mesmo que a criança ali permaneça de forma temporária.

Palavras-chave: acolhimento institucional; bebês; recursos comunicativos; vínculos.

ABSTRACT

Moura, G. G. “*Who does not catch, does not attach: the institutional care of babies and the (im) possibilities of building emotional bonds*”. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

The assistance practices aimed to children and adolescents jettisoned from their biological family, resulted from different historical and social processes and culminated in the current diverse social programs of custody, one of which is the institutional care service. Based on a perspective that understands human development as unfolding from the inherent relationships established both with the other and the environment, the process being mediated by language and engendered in a particular historical and cultural context, we argued: how does the baby relates him/herself *to* and *in* that environment? Are there specificities of greeting, care and relationships construction regarding this age group? Considering this questions, this research aimed to investigate the forms of relationship construction between babies, adults and other children, seeking to apprehend the presence (or the absence) of the babies' recognition of people around as well as presence (or the absence) of preferred partners, in the institutional care context. Specifically, the goal is to investigate *if* affective bonds are established in that context; and, in an affirmative case, investigate *how* they are established. The study has been carried out in a city of São Paulo. Video records were made during three months, focusing on two babies with the following ages and fictional names: Lucas (3 months); Luis/Guilherme (10 months). To grasp the relationships, we used two methods: a systematic observation (quantitative) seeking to evaluate, through the infant's use of specific emotional and communicative means, the occurrence of "orientation of attention", "search/maintenance of proximity" and "social exchanges" with different interlocutors in this context; and, by using a qualitative method, it was also performed selections and descriptions of eight interactive episodes involving emotional exchanges. The *Network of meanings* was the theoretical-methodological support, which helped at analyzing the interwoven multiple meanings and at their complexity on the situation. Analysis of the infant-adult and infant-infant/children relations revealed the presence of emotional exchanges, constituted by caresses, games, vocalizations and a differential pattern of interaction. Evidence of preference (selectivity) and of sharing activities made unmistakable the manifestations of affective ties in this context. Moreover, data also showed that there are several modes of relationships established within the institutional care context, depending on the profile of both employees and the characteristics of each child. Although babies have shown preferences and proximity search, predominantly with employees, in most cases, adults were not highly responsive. In addition to employees, the other babies / toddlers were other important partners of interaction and social exchange, even being the most responsive to behaviors directed at them. However, in general, due to the organization's environment and conceptions, such relationships were hindered, fragmented or unfolding with the absence of objects that could mediate their activities. Finally, the data revealed the occurrence of relations involving emotional exchanges with evidence of linkage, although these interactions did not happen frequently. Further studies should examine the issue in order to consider interventions with these institutions to leverage the quality of interactions and bond constructions, even if the child stays there temporarily.

Key-words: institutional care; babies; communication resources; bonds.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1: Pesquisa no BVS-Psi e PsycInfo (com as palavras-chaves separadamente).....	46
Tabela 2: Pesquisa no BVS-Psi e PsycInfo, com cruzamento das palavras-chaves.....	49
Tabela 3: Bebês focais e suas respectivas faixas etárias do início ao fim da pesquisa.	93
Tabela 4: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário, especificamente (com resposta).....	145
Tabela 5: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário, especificamente (sem resposta).....	145
Tabela 6: Comportamentos do bebê dirigidos a cada criança/bebê (com resposta).....	189
Tabela 7: Comportamentos do bebê dirigidos a cada criança/bebê (sem resposta)	190
Tabela 8: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário (com resposta).....	192
Tabela 9: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário (sem resposta).....	192
Quadro 1. “Fichas” de registros das vídeo-gravações.....	99
Quadro 2. Categorias de Observação	103
Quadro 3. Esquema de codificação	105
Quadro 4. Quadro de Recursos humanos do Pièrre	110
Quadro 5. Resumo do histórico do abrigo e atuais transformações	110
Quadro 6. Envolvimento dos funcionários nas vídeo-gravações	111
Quadro 7. Os bebês constantemente parceiros de interação dos bebês focais	114
Quadro 8. Participação dos voluntários.	116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Revisão Internacional. Países de publicação dos artigos.....	51
Gráfico 2. Revisão Internacional. Publicações ao longo das décadas.....	51
Gráfico 3. Comportamentos que expressam Orientação da Atenção (Valores Totais).....	138
Gráfico 4. Comportamentos que expressam Orientação da atenção (com resposta do interlocutor).....	138
Gráfico 5. Orientação da Atenção para Funcionários (presença e ausência de resposta).....	142
Gráfico 6. Orientação da Atenção para Crianças/Bebês (presença e ausência de resposta)..	142
Gráfico 7. Orientação da Atenção para Voluntários (presença e ausência de resposta).....	142
Gráfico 8. Busca/Manutenção de proximidade (presença e ausência de resposta).	144
Gráfico 9. Troca Social (presença e ausência de resposta).....	144
Gráfico 10. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao bebê Lucas (Valores Totais).....	147
Gráfico 11. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao Lucas (Presença de Resposta do Lucas).....	147
Gráfico 16. Comportamentos que expressam Orientação da Atenção (valores totais).	174
Gráfico 17. Comportamentos que expressam Orientação da Atenção (com resposta).....	174
Gráfico 18. Orientação da Atenção para Funcionários (ausência e presença de resposta)....	178
Gráfico 19. Orientação da Atenção para Crianças (ausência e presença de resposta).	178
Gráfico 20. Orientação da Atenção para Voluntários (ausência e presença de resposta).....	178
Gráfico 21. Comportamentos que expressam Busca/Manutenção de Proximidade (Valores Totais).	181
Gráfico 22. Comportamentos que expressam Busca/Manutenção de Proximidade (Com Resposta).	181
Gráfico 23. Busca/Manutenção de Proximidade dos Funcionários.....	183
Gráfico 24. Busca/Manutenção de Proximidade das Crianças.....	183
Gráfico 25. Busca/Manutenção de Proximidade dos Voluntários.....	183
Gráfico 26. Comportamentos que expressam trocas sociais (Valores Totais).	185
Gráfico 27. Comportamentos que expressam trocas sociais (Com Resposta).....	185
Gráfico 28. Troca social com funcionários.....	187
Gráfico 29. Troca social com crianças.	187
Gráfico 30. Troca social com voluntários.....	187
Gráfico 31. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao Luis/Guilherme (Valores Totais).....	194
Gráfico 32. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao Luis/Guilherme (Com Resposta).....	194

Gráfico 33. Ações iniciadas pelas crianças em direção ao Luis/Guilherme (Valores Totais).....	196
Gráfico 34. Ações iniciadas pelas crianças em direção ao Luis/Guilherme (Com Resposta).....	196
Gráfico 35. Ações iniciadas pelos voluntários em direção ao Luis/Guilherme (Valores Totais).....	197
Gráfico 36. Ações iniciadas pelos voluntários em direção ao Luis/Guilherme (Com Resposta).....	198

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1. Luzia e Luquinha.....	122
Imagem 2. Nice e Luquinha.....	122
Imagem 3. Luciene e Luquinha	122
Imagem 4. Idade: 3 meses e 28 dias	123
Imagem 5. Idade: 4 meses e 10 dias	123
Imagem 6. Idade: 4 meses e 23 dias	123
Imagem 7. Segurando a chupeta sem deixá-la cair. Idade: 6 meses e 4 dias.....	124
Imagem 8. Tentando colocar o pezinho na argola. Idade: 6 meses e 18 dias.....	124
Imagem 9. Luquinha comendo. Idade: 6 meses e 18 dias.	124
Imagem 10. Luquinha no andador. Idade: 7 meses e 3 dias.	124
Imagem 11. Luquinha olha para a câmera.....	126
Imagem 12. Rapidamente olha para Vera.....	126
Imagem 13. Volta a olhar para funcionárias.....	126
Imagem 14. Vera dá beijo em Luquinha.	126
Imagem 15. Lucas observa Vera colocando roupa no varal.....	127
Imagem 16. Vera se aproxima do bebê tocando-o e brincando. Ele levemente sorri.....	127
Imagem 17. Lucas olha fixamente para Vera.	127
Imagem 18. Lucas olhando para a câmera.....	128
Imagem 19. Vera passa em frente ao carrinho e Lucas a acompanha com o olhar.....	128
Imagem 20. Lucas fixa o olhar em Vera.....	129
Imagem 21. Lucas reposicionou a cabeça na direção de Vera e continua com olhar fixo nela.	129
Imagem 22. Vera brinca com Luquinha (conversando e com a ponta do nariz).....	130
Imagem 23. Luquinha sorri para Vera.....	130
Imagem 24. Luquinha dá gargalhadas devido cosquinha.	130
Imagem 25. Luquinha descobre a câmera.	130
Imagem 26. Sorri, olhando para a funcionária	131
Imagem 27. Lucas olha pra câmera. Vera levanta seu corpinho para tirar seu macacão. a...	131
Imagem 28. Vera tira o seu macacão enquanto ele balbucia.....	131
Imagem 29. Vera brinca dizendo “Achouuu...” e Luquinha sorri.....	131
Imagem 30. Mão de Lucas nos braços de Vera.....	132
Imagem 31. Vera beija pezinho de Lucas.....	132
Imagem 32. “Eu sou o garanhão do Pièrre”	132

Imagem 33. Olha para câmera sorrindo	132
Imagem 34. “é... eu sou o garanhão”	132
Imagem 35. Vera e Lucas durante o banho.....	133
Imagem 36. Após banho, Lucas com as mãozinhas em Vera.....	133
Imagem 37. Continuam a interação face-a-face e o toque	133
Imagem 38. Luis/Guilherme dando pacinhos	153
Imagem 39. Luis/Guilherme no berço	153
Imagem 40. Luis/Guilherme brincando com papel.....	154
Imagem 41. Luis/Guilherme curioso com buraco da parede	154
Imagem 42. Engatinha enquanto acompanha a música	154
Imagem 43. Luis/Guilherme se afasta da disputa por sapatinho.....	154
Imagem 44. Luis/Guilherme interessado no mesmo brinquedo que Beatriz e Eduardo.....	155
Imagem 45. Luis/Guilherme desiste do brinquedo	155
Imagem 46. Luis/Guilherme tenta pegar bolinha verde, com a qual Beatriz está brincando.	156
Imagem 47. Luis/Guilherme e Beatriz engatinham em direção à bolinha verde.	156
Imagem 48. Paulinho pega chega no ambiente e pega a bolinha verde.....	156
Imagem 49. Paulinho e Eduardo jogam a bolinha e começam a brincar. Luis/Guilherme observa.	156
Imagem 50. Luis/Guilherme e Beatriz brincando.....	157
Imagem 51. Luis/Guilherme coloca a mão no peito de Eduardo.....	157
Imagem 52. Luis/Guilherme olha para a pesquisadora.....	157
Imagem 53. Luis/Guilherme e Beatriz brincando.....	157
Imagem 54. Luis/Guilherme observa as outras crianças.....	159
Imagem 55. Ouve a voz de Luzia chegando na varanda.....	159
Imagem 56. Vai na direção de Luzia	159
Imagem 57. Luzia sai da varanda e vai para o berçário	159
Imagem 58. Luis/Guilherme segue a funcionária	159
Imagem 59. Luis/Guilherme observa a brincadeira das crianças.....	160
Imagem 60. Luzia retorna à varanda e Luis/Guilherme dirige-se a ela.	160
Imagem 61. Luis/Guilherme orienta a atenção à Luzia	160
Imagem 62. Luis/Guilherme parado na porta da lavanderia, olha a funcionária	160
Imagem 63. Beatriz aproxima-se de Luis/Guilherme e tenta movimentá-lo	161
Imagem 64. Luzia tira Luis/Guilherme da frente da porta da lavanderia	161
Imagem 65. Segue em direção ao brinquedo	161
Imagem 66. Luzia passa atrás do bebê levando uma criança com ela.	161

Imagem 67. Luis/Guilherme novamente segue Luzia com o olhar	162
Imagem 68. Luis/Guilherme vai na direção do local para onde Luzia seguiu-se.....	162
Imagem 69. Beatriz toca Luis/ Guilherme.....	162
Imagem 70. Beatriz empurra o andador de Luiz/Guilherme	162
Imagem 71. Beatriz o leva até o brinquedo pendurado na grade.....	162
Imagem 72. Luis/Guilherme olha para Margarida	163
Imagem 73. Luiz/Guilherme estende bracinhos pra Margarida	163
Imagem 74. Margarida pega Luis/Guilherme no colo.....	163
Imagem 75. Margarida deita Luis/Guilherme no seu colo	163
Imagem 76. Luis/Guilherme olha para o copo e balbucia.....	164
Imagem 77. Luis/Guilherme aponta para o copo.....	164
Imagem 78. Luis/Guilherme continua olhando para o copo.....	164
Imagem 79. Luis/Guilherme observa a chegada da visitante	165
Imagem 80. Visitante fala oi e Luis/Guilherme faz gesto.	165
Imagem 81. Visitante conversa e Luis/Guilherme sorri	165
Imagem 82. Luis/Guilherme toca em Nice e balbucia em direção a ela.	165
Imagem 83. Nice beija Luis/Guilherme.....	166
Imagem 84. Nice e visitante saem do berçário e Luis/Guilherme chora.	166
Imagem 85. Elaine dá chupeta para Luis/Guilherme.....	167
Imagem 86. Luis/Guilherme faz gesto de “tchau”	167
Imagem 87. Luis/Guilherme e Lucão assistem TV.	167
Imagem 88. Lucão vira-se para Luis/Guilherme e este levanta-se.	168
Imagem 89. Luis/Guilherme passa a mão na cabeça do Lucão.....	168
Imagem 90. Luis/Guilherme sorri e Lucão olha para ele.	169
Imagem 91. Lucas se estica e Luis/Guilherme passa a mão no seu cabelo, novamente.	169
Imagem 92. Lucas tenta se equilibrar e Luis/Guilherme tenta tocá-lo.	169
Imagem 93. Pela terceira vez, Luis/Guilherme toca Lucas.	170
Imagem 94. Lucas e Luis/Guilherme tocam as mãozinhas uma na outra.	170
Imagem 95. Lucas tenta se levantar e Luis/Guilherme toca nele.	170
Imagem 96. Luis/Guilherme e Lucas trocam olhares.....	170

LISTA DE SIGLAS

CINDEDI	Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e Adolescentes
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
NECA	Associação dos pesquisadores de Núcleos de estudos e pesquisas sobre criança e adolescente
ONG	Organização não-governamental

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	29
1. O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL DE BEBÊS	33
1.1 ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL INFANTIL: REVISÃO HISTÓRICA, DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS	33
1.1.1 Da filantropia religiosa à filantropia política	33
1.1.2 Orfanato, Abrigo e/ou Acolhimento Institucional? Mudanças de nomenclatura e suas implicações nas signific(ações).	35
1.2 (IN)VISIBILIDADE DOS BEBÊS NAS DISCUSSÕES SOBRE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	43
1.2.1 O Acolhimento Institucional de Bebês: Revisão de Literatura Científica Nacional e Internacional	46
2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ASPECTOS AFETIVOS E EMOCIONAIS	61
2.1 JOHN BOWLBY E A TEORIA DO APEGO	61
2.1.1 Comportamento de Apego e a origem dos sentimentos e vínculos afetivos.....	61
2.1.2 O não estabelecimento ou o rompimento dos vínculos afetivos	63
2.1.3 Repercussão da Teoria do Apego na discussão sobre vinculação afetiva de bebês em abrigos	64
2.1.4 Questionamentos, críticas e propostas de avanços na Teoria do Apego.....	65
2.1.5 Velhas questões sob novas perspectivas: outros olhares para a vinculação de bebês em abrigos	68
2.2 O PAPEL DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	72
2.2.1 Compondo a Afetividade: a natureza, a cultura e as relações sociais	74
3. OBJETIVOS	87
4. PERCURSO METODOLÓGICO	89
4.1 <i>REDE DE SIGNIFICAÇÕES</i> : PONTE ENTRE TEORIA E MÉTODO.....	89
4.2 O ESTUDO DE CASO	90
4.2.1 A escolha do contexto	91
4.2.2 A escolha dos bebês focais.....	92
4.3 ASPECTOS ÉTICOS: GARANTINDO O COMPROMISSO DE ESCUTA E O ACOLHIMENTO MÚTUO.....	93
4.4 CONSTRUÇÃO DO <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	95
4.4.1 Vídeo-Gravações.....	95
4.4.2 Procedimentos auxiliares: diário de campo e entrevistas.....	96
4.4.3 “Mergulho” na situação pesquisada	97
4.4.4 O pesquisador enquanto participante do processo de pesquisa.....	98

4.5 ANÁLISE DOS DADOS	99
5. RESULTADOS	107
5.1 O ABRIGO PIÈRRE	107
5.1.1 História e Caracterização.....	107
5.1.2 Dinâmica de funcionamento da instituição: o cotidiano durante as vídeo-gravações	110
5.1.3 Quem não pega, não se apega! A experiência do apego no contexto do Pièrre. ...	116
5.2 LUCAS.....	120
5.2.1 De chorão a galã do Abrigo	120
5.2.2 Alguns fragmentos da história afetiva: a análise de episódios.	125
5.2.3 Indicadores interacionais: ocorrência, responsividade e preferências.....	137
5.2.4 Considerações Finais sobre Lucas	148
5.3 LUIS/GUILHERME	151
5.3.1 Luis ou Guilherme? Luis/Guilherme.	151
5.3.2 Alguns fragmentos de história afetiva: explorando as preferências e seletividades.....	158
5.3.3 Indicadores interacionais: ocorrência, responsividade e preferências.....	173
5.3.4 Considerações Finais sobre Luis/Guilherme	199
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	203
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	211
APÊNDICES	221

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa nasceu do encontro entre meu interesse e curiosidade sobre o tema “políticas de abrigo infantil”, com a experiência e engajamento da Prof^a. Kátia Amorim no estudo sobre processos de desenvolvimento de bebês. Com isso, os interesses de ambas (orientadora e aluna) foram alinhados e o projeto foi elaborado tendo como meta investigar a coconstrução dos recursos comunicativos de bebês que vivem em diferentes contextos de acolhimento: institucional e familiar. Inicialmente, o intuito seria observar processos de desenvolvimento e, para tanto, optou-se pela realização de vídeo-gravações, semanais, por três meses, tendo dois bebês como participantes focais em cada um destes contextos. No entanto, diversas mudanças marcaram a trajetória da pesquisa.

Após a aprovação do projeto, logo nos primeiros meses da pesquisa, mostrou-se inviável conduzir o estudo na modalidade de acolhimento familiar, pois: 1º) são poucos os municípios que contam com Programas de Família Acolhedora; e 2º) considerando a viabilidade financeira, procurou-se pelos Programas implantados nos municípios mais próximos à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, e com a qual somos vinculadas. Verificamos que os dois Programas mais próximos ficavam à 88km e o outro à 225km. No município mais próximo, o Programa estava passando por período de reformulações e, por isso, optaram por negar o pedido de autorização para a pesquisa. Já no segundo município, o Programa se interessou pela pesquisa e nos acolheu com muita atenciosidade, esclarecendo sobre todo o seu funcionamento e disponibilizando materiais. Porém, devido à distância e à necessidade de viagens semanais para as vídeo-gravações, o orçamento (com valores excessivos de pedágio ou passagens de ônibus) impediu que esta meta se concretizasse.

Tendo decidido por realizar a pesquisa apenas na modalidade de acolhimento institucional, iniciaram-se as vídeo-gravações. Porém, durante o “mergulho” no universo pesquisado, as situações envolvendo trocas afetivas, o “apego” e a manifestação de diferentes vínculos constituídos, neste contexto, foram se mostrando questões de relevo para o estudo. Essas considerações ficaram ainda mais em evidência quando se realizou a revisão de literatura científica nas principais bases de dados nacionais e internacionais, utilizando o cruzamento das palavras “Bebês” e “Abrigos”. A leitura e análise dos artigos encontrados mostraram a centralidade do tema “construção de vínculos” na discussão sobre abrigo de bebês. O principal viés teórico destes estudos apontava para a impossibilidade de construção de vínculos nesse contexto e os problemas e danos que isso poderia causar no

desenvolvimento sadio das crianças e adolescentes, mesmo desde bebês. Comparando com um jogo de figura-fundo (isto é, o que está em destaque e o que está subjacente), a disparidade entre a discussão central da literatura científica e as observações feitas durante a coleta de dados, fez com que o interesse nos temas “trocas afetivas” e “vínculos interpessoais” se tornassem figura no presente trabalho, enquanto a questão dos recursos comunicativos passou a ser fundo.

Além disso, inicialmente, a proposta era realizar um estudo de caso longitudinal, com vistas a discutir os processos de desenvolvimento dos bebês (isto é, acompanhar suas mudanças, transformações e continuidades). No entanto, a decisão de realizar as vídeo-gravações em diferentes dias da semana e em diferentes horários possibilitou registrar a imensa variabilidade de pessoas e crianças que interagem com os bebês focais cotidianamente e, também, a transitoriedade de permanência destes. E foi justamente essa variabilidade e transitoriedade que nos obrigou a fazer mudanças em termos metodológicos. Ao invés de estudar processos de desenvolvimento a partir da análise microgenética, conforme era previsto no projeto de pesquisa, o que foi possível analisar foi a ocorrência de comportamentos do bebê que indicassem orientação da atenção, busca/manutenção de proximidade física e trocas sociais com os vários e diferentes parceiros de interação. As observações de diferentes recursos emocionais e comunicativos utilizados pelo bebê (tais como: chorar, sorrir, agita o corpinho, estender os bracinhos, apontar, engatinhar, tocar, entre outros) permitiram acessar todas essas categorias de observação. Diante destes dados, buscou-se verificar se haviam parceiros preferenciais (seletividade) e a manifestação de vínculos de diversos tipos. Também, optou-se pela análise qualitativa, realizando a seleção de episódios que descrevessem esses momentos de trocas afetivas e preferências entre o bebê-adulto e bebê-bebê.

A principal característica dessa pesquisa, durante todo o processo de sua construção, desde a preparação, a coleta, a elaboração da escrita até as análises, foi o trabalho em grupo. A grande marca de todo esse trabalho é dada pela costura, capítulo a capítulo, de diálogos, de discussões, de questionamentos e posicionamentos frutos não da perspectiva de dois únicos pesquisadores (orientador e orientando), mas de todo um grupo de alunos/pesquisadores, curiosos, engajados, comprometidos com um trabalho em equipe, com o pensar junto, com o enfrentamento de diferentes opiniões. Deste modo, a elaboração deste trabalho é fruto de um movimento individual, mas que reúne idéias, questionamentos e considerações resultantes de um *pensar, escrever e dialogar* coletivo. Tais processos inclusive extrapolaram as fronteiras do CINDEDI, na medida em que contou com o apoio e

proximidade de pós-graduandos de outras universidades, tanto pela visita deles ao CINDEDI quanto pela minha visita ao Grupo de pesquisa “Interações Sociais e Desenvolvimento” (UERJ) coordenado pela Profa. Maria Lúcia Seidl de Moura. Não menos importante foi a participação em disciplinas, conforme exigido pelo Programa de Pós-graduação, sendo que cada uma trouxe contribuições, tanto para o processo de pesquisa quanto para a formação profissional.

Assim, no âmbito deste trabalho, a “*metáfora da rede*” veste-se de três sentidos coerentemente articulados: 1) a idéia da rede de apoio, de compartilhamento e de discussão entre os integrantes do grupo de pesquisa, de modo que, em diversos momentos, a figura e a ação do pesquisador foram motivos de inquietações e debates; 2) a *Rede de Significações* enquanto perspectiva teórico-metodológica que embasa e orienta os trabalhos desenvolvidos pelo grupo, acentuando justamente o caráter relacional que compõe o desenvolvimento humano, estando essas relações imersas numa malha de elementos semióticos, em que se interseccionam dinamicamente diversos elementos (componentes pessoais, campos interativos, contextos e matriz-sócio histórica), e nos ajuda a compreender a complexidade de relações que se estabelecem num determinado cenário, onde coexistem diferentes pessoas, com diferentes histórias de vida, ocupando diferentes papéis sociais e se relacionando de diversas formas em função das relações afetivas, jogos de poder e influências de outros cenários que também vivenciam; 3) e, por fim, a idéia de Rede de Proteção, pertencendo ao Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças e Adolescentes, responsável por promover o acolhimento da criança, o cuidado e o trabalho com as famílias de origem e famílias substitutas, as orientações e atuações diante das dificuldades e dos desafios enfrentados pelos diferentes atores sociais envolvidos nesse cenário. Em todas essas três dimensões, o papel da *rede* enquanto articulador das relações pessoais ocupa lugar privilegiado no desenvolvimento tanto de pessoas quanto de práticas e atuações.

1. O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL DE BEBÊS

1.1 ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL INFANTIL: REVISÃO HISTÓRICA, DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS

1.1.1 Da filantropia religiosa à filantropia política

As práticas de assistência às crianças abandonadas no Brasil datam desde o período de colonização. Os seus desdobramentos, no decorrer dos séculos, revelam o desenvolvimento da mentalidade, das concepções e políticas, culminando nos atuais programas sociais de proteção às crianças e aos adolescentes vítimas de violência e abandono.

Muitos autores, ao traçarem um panorama histórico das ações de assistência voltadas à infância no Brasil, destacam que o período inaugural, caracterizado como filantrópico-assistencialista, deu-se no século XVI, influenciado pelo modelo europeu, baseado nos serviços das Santas Casas de Misericórdia e na existência das Rodas dos Expostos. Neste período, predominavam as propostas de abrigo vinculados às entidades religiosas e aos cuidados das amas-de-leite (Silva, 1998; Priore, 2000; Carvalho, 2002a; Hillesheim, 2005).

Os mesmos autores discutem, ainda, que a instalação do movimento higienista e de controle epidemiológico, no início do século XIX, inaugurou um período de supremacia do tratamento médico no atendimento à infância, assinalando um período onde predominaria um tipo de filantropia higienista. Neste momento, houve uma valorização dos cuidados maternos aos recém-nascidos, como medida preventiva para combater a disseminação de doenças e a mortalidade infantil. Carvalho (2002) relata que o Estado passou a ter uma presença cada vez mais relevante no enfrentamento dos problemas relacionados à infância, por meio de políticas públicas sociais.

O final do século XIX foi marcado pelo advento da República que, segundo Priore (2000), assistiu ao grande movimento de industrialização do país, ao êxodo rural, à intensificação da chegada dos imigrantes, dentre outros. Isso teria levado ao conseqüente crescimento urbano e às precárias condições de moradia e qualidade de vida dos pobres que viviam em cortiços, barracos e favelas, resultando no aumento das taxas de abandono de crianças, além da delinquência e criminalidade.

Este autor refere que o século XX foi marcado pelo maior investimento governamental na atenção à infância desvalida. São, então, promulgadas legislações

regulamentando o seu atendimento. Dentre elas, em 1923, surge o regulamento de proteção ao menor abandonado, reconhecendo a situação de pobreza como a maior causa dessa condição.

Para Silva (1998), a associação entre família pobre e a incapacidade de assistir os filhos, bem como a destituição do pátrio poder, afastou da família, da comunidade e até da sociedade a responsabilidade pela educação dos filhos e a transferiu para o Estado, denominando estes jovens institucionalizados de *filhos do governo*.

Com o fim da ditadura militar, fruto de diversos movimentos sociais comprometidos com a democratização do país, desencadeia-se um redimensionamento do papel do Estado em relação às políticas públicas sociais, emergindo novas formas de se pensar a infância e os cuidados adequados. A própria Constituição de 1988 traz os direitos da infância e adolescência como prioridades Estatais, algo que será confirmado pelo Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), em 1990.

Priore (2000) afirma que a Constituição de 1988 e o ECA (1990) exigem um Estado presente, que zela pelo futuro, além de que vigia e penaliza por meio de políticas de proteção. A nova legislação determina a proteção das crianças e dos adolescentes da violência física e emocional decorrente de maus tratos e abandono; garante educação, lazer, alimentação e programas sociais como direitos fundamentais; posiciona-se contra medidas penais de reclusão, dando ênfase às medidas sócio-educativas; e, propõe dissolver a associação entre pobreza e delinquência, embora ainda permaneça uma concepção compensatória sobre as crianças pobres, agora denominadas “em situação de risco” ou em “carência”. Inaugura-se, portanto, a fase de desinstitucionalização.

Na dinâmica do sistema, orientado pelos parâmetros da globalização e pelas leis do mercado, o Estado busca diminuir os custos governamentais nas áreas de atendimento social, incentivando as estratégias de isenção de impostos e vantagens econômicas para aquelas empresas que apostam na “consciência social” ou se mostram engajadas em projetos de “desenvolvimento sustentável”, viabilizando a existência de diversas ONGs. Com essa reforma, surgem novos vínculos entre Estado e ONGs, inaugurando um novo tempo na história da caridade que, para Priore (2000), representa uma nova forma de filantropia, que poderia ser denominada de filantropia-política, engendrada agora pelas empresas privadas e não mais pelo atendimento religioso ou estatal.

Em consonância com estas novas tendências, o ECA incentiva a ampla participação da sociedade na fiscalização e cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes, bem como o estabelecimento de redes comunitárias e sociais empenhadas nas resoluções de problemas e proposições de novos caminhos. Institui o Conselho Tutelar, órgão

autônomo, não-jurisdicional, dirigido pela sociedade, como mecanismo de compartilhamento dessas responsabilidades e aplicação das leis. Também, incluem-se, nessa categoria, os Conselhos Municipais do Direito da Criança e do Adolescente (CMDCA), caracterizados por Serrano (2008) como sendo órgãos deliberativos e de controle das políticas públicas municipais de atendimento à infância e juventude, cuja meta é articular as ações do poder público e da sociedade civil.

Toda essa trajetória histórica, desembocada nas atuais determinações legais, redefiniu o conceito e as atribuições das medidas de abrigo de crianças e adolescentes vitimizados, sendo relevante sua discussão, como destacamos a seguir.

1.1.2 Orfanato, Abrigo e/ou Acolhimento Institucional? Mudanças de nomenclatura e suas implicações nas significações.

Orfanatos

A denominação para as entidades de atendimento às crianças e adolescentes alijadas do convívio familiar de origem, seja por orfandade ou por diversas circunstâncias que contribuíram para o seu afastamento, tem sido alterada ao longo da história.

Inicialmente, foram chamados de *orfanatos*. Na maioria dos casos, caracterizavam-se como uma grande instituição, com elevadas quantidades de crianças e adolescentes internados que ali permaneciam por muitos anos (muitos chegavam ainda bebê e só saíam quando atingiam a maioridade), vivendo com a impessoalidade de roupas e objetos, além do regime de educação, muitas vezes, rigoroso e repressor. Portanto, os orfanatos apresentavam um formato de instituição muito semelhante às instituições privativas de liberdade para menores infratores.

Por um lado, Gulassa (2010) relata que, durante muito tempo, tal instituição foi idealizada pelas famílias pobres como um lugar de oportunidades para seus filhos, onde teriam acesso à educação diferenciada, saúde, boa alimentação, cuidados privilegiados (principalmente em relação às crianças especiais) e disciplina. Desse modo, suprimindo uma ausência de políticas públicas, “funcionava como um colégio interno e, no imaginário popular, oferecia oportunidade privilegiada de apoio às famílias pobres” (p. 30).

Por outro lado, França (2009) discute a origem de tal denominação, a qual partia da idéia de que as crianças que ali viviam não tinham famílias. Foi com o reconhecimento de que tais crianças provinham de famílias avassaladas pela pobreza e por precárias condições de existência - fatos que contribuíam em grande medida para essa realidade de abandono -, é que

houve uma abertura para a discussão a respeito da necessidade de melhorar as condições de estruturação e organização de tais instituições e manejos de cuidados.

Abrigos

Com a promulgação do ECA (1990), o *abrigo*, enquanto um equipamento das entidades de atendimentos, tomou o lugar dos *orfanatos* e internatos, como espaço de proteção integral cujos serviços prestados visam prevenir ou acolher, provisoriamente, crianças e adolescentes vítimas de abandono, negligência, maus tratos, exploração, abuso, crueldade ou opressão. Assim, serviria como local de transição até que essa criança seja encaminhada para família substituta ou volte para sua família de origem.

A novidade, que veio embutida nessa mudança de nomenclatura, esteve na proposta de estabelecer um prazo bem mais curto de permanência institucional e, como discute o CONANDA (2009), na preocupação em proporcionar às crianças e aos adolescentes um atendimento mais personalizado, em pequenas unidades, com manutenção dos vínculos familiares, evitando transferências constantes entre as instituições de atendimento. Além desses quesitos, os princípios dos programas de atendimento à infância e adolescência apontados pelo ECA (art. 92, 1990) também prevêm o desenvolvimento de atividades em regime de coeducação, afirmando assim a participação, tanto dos abrigados na vida da comunidade local, quanto a importância da participação de pessoas da comunidade nos seus processos educativos. O Estatuto ressalta também o não desmembramento de grupo de irmãos; ainda, trata da preparação gradativa para o desligamento da instituição.

Gulassa (2006) elenca princípios que devem reger a organização e o funcionamento dos abrigos, estando entre eles:

proteção, acolhimento, resgate de vínculos; preservação da essência do ser na sua diferença; respeito às histórias, às crenças, aos gostos; referência, reconstrução da história; protagonismo, atuação, autonomia; busca do próprio potencial, de realização, de conhecimento de si e das próprias qualidades; recuperação do desejo de conquista e da capacidade de sonhar; desenvolvimento de apoio mútuo, confiança; reconstrução do projeto de vida da criança e da família. (p. 56)

Como caracterizado na pesquisa de Serrano (2008), tais instituições podem estar ligadas ao município ou ao estado; ou, ter uma origem não governamental, como no caso de ONGs. Sua administração é realizada por um coordenador, com colaboração de assistentes sociais, psicólogos e advogados. Contam com o cuidado direto de monitores e outros

funcionários responsáveis pela limpeza, pelo transporte e demais serviços gerais. O apoio dos voluntários também é considerada como uma engrenagem fundamental para o funcionamento dessas instituições.

No entanto, embora os abrigos tenham recebido atribuições e diretrizes preconizadas pelo ECA com o intuito de diferenciá-los dos antigos orfanatos, eles acabaram herdando uma série de seus problemas. Carvalho (2002) destaca alguns deles: elevada quantidade de crianças abrigadas; rotatividade de funcionários; impessoalidade das roupas, sapatos, materiais escolares e ausência de objetos pessoais que acabam resultando na restrição à individualidade dessas crianças; ainda, dificuldade de formação de vínculos mais estáveis entre adultos e crianças.

Quanto ao número de crianças atendidas, a pesquisa de Serrano (2008) e de outros autores por ela indicados, denuncia ser comum, nos abrigos, um atendimento para mais de 20 abrigados, sendo este um número elevado se comparado ao ideal proposto pelo ECA, de prevalecer pequenos grupos. Inclusive, o CONANDA (2009) indica que o número de abrigados não deve ultrapassar o limite máximo de 20 crianças e adolescentes.

A ênfase no caráter transitório das medidas de abrigamento, dado pelas letras da lei, contrasta com os resultados apresentados pela Associação Brasileira Terra dos Homens (2009), os quais indicam que 42% das crianças e adolescentes abrigados no Rio de Janeiro vivem nessas instituições em torno de 2 a 5 anos. Embora seja uma pesquisa local, essa parece ser a realidade da maioria dos abrigos do país, conforme apontam outros autores (Carvalho, 2002a; Arpini, 2003; Dell-Aglio, 2006; Prada; Weber & Willians, 2007). Sobre o prolongamento do tempo de abrigamento, R. C. Oliveira (2006) explica que este fenômeno está relacionado à falta de programas que favoreçam a reintegração familiar, inclusive atuando sobre as precárias condições socioeconômicas dessas famílias.

Considerando a não separação do grupo de irmãos durante o período de abrigamento, entendendo que a proximidade física favorece o compartilhamento de experiências e contribui para preservar os vínculos familiares, Almeida (2009) estudou o relacionamento de irmãos abrigados, a partir da perspectiva de crianças entre 6 e 12 anos de idade. Seus dados revelaram que entre os grupos de irmãos abrigados, os irmãos mais velhos são figuras de referência procuradas pelos irmãos mais jovens. Porém, segundo ela, a procura por adultos e outras crianças ocorrem numa frequência maior. Além disso, “a função de proteção foi exercida predominantemente por crianças, correlacionando esse dado com o número insuficiente de adultos disponíveis para contribuir para esse arranjo” (p. 168). A partir disso, a pesquisadora também discute o modo de funcionamento de muitos abrigos, revelando

a necessidade de um trabalho institucional que priorize uma organização do ambiente e o manejo do cotidiano de modo que incentive o relacionamento entre irmãos, sendo importante, por exemplo, evitar a separação dos quartos por faixas etárias, pois tal organização pode impedir a maior proximidade entre eles.

No trabalho de A. P. G. Oliveira (2006) é discutida a descontinuidade dos programas sociais, pois ocorre que as crianças abrigadas – quando entram na adolescência ou atingem a maioridade – são transferidas para outras instituições ou abrigos, novamente quebrando vínculos e impedindo que esses jovens tomem este espaço como seu lugar de pertencimento. Diante deste cenário, a autora defende o ideal de que esse período de permanência da criança no abrigo possa permitir a construção de vínculos imprescindíveis para a reorganização da sua vida.

Em função de todos esses desafios elencados acima, das demandas específicas enfrentadas no cotidiano dos abrigos e na tentativa de adequação às mudanças propostas pelo ECA (1990), a década de 2000, em âmbito nacional, foi o berço de intensificação das discussões, seminários, conferências, debates e publicações (sejam livros, catálogos ou vídeos) sobre este campo, coordenados tanto por profissionais atuantes nessa área, quanto por pesquisadores (vinculados às universidades).

Mas há um tema em especial que perpassa todas essas discussões e publicações: a necessidade de uma identidade positiva do abrigo, de legitimação do seu trabalho enquanto parte fundamental da rede de proteção, exigindo mudança de mentalidade e de práticas, em busca da superação de contradições e estigmas. Nesse sentido, Pimentel (2006) afirma que, embora a construção de um projeto socioeducativo seja fundamental para a elaboração de uma nova identidade para os abrigos, o desafio para tal processo de legitimação é a ambivalência de expectativas sociais em relação a esta instituição. Em outras palavras, o lugar que deveria ser de proteção é considerado “um lugar inadequado que não merece apoio social” (Guará, 2006, p. 64).

Ainda, assumir uma identidade própria exige do abrigo se reposicionar, ocupando um importante lugar na rede de proteção (Oliveira, 2007). No entanto, considerando que nem sempre foi valorizada ou priorizada a idéia do abrigo como lugar que oferece oportunidade de trabalho da relação criança-família (Gulassa, 2010), este se coloca como um dos maiores desafios.

O trabalho de Almeida (2009) sobre redes sociais e relacionamento entre grupos de irmãos abrigados revela que a rede social dos grupos de irmãos é composta principalmente por pessoas do abrigos, seguidas por pessoas do contexto familiar. Em um número

baixíssimo, ainda integram a essa rede pessoas do meio escolar. Para a pesquisadora, esses dados podem ser analisados à luz da necessidade do abrigo investir num trabalho que fortaleça a participação da criança na vida comunitária, de modo que tenha participação em projetos e outras atividades externas ao abrigo. Por outro lado, o abrigo também deve investir num trabalho voltado para a convivência familiar, com vista à manutenção e ao fortalecimento de tais vínculos, uma vez que, “passando a ter as famílias como prioridade, o foco não seria mais tanto a instituição com sua lógica independente de funcionamento”. (p. 163)

Todas essas discussões culminaram, no final da década de 2000, com a promulgação da Lei 12.010/2009, a qual alterou, revogou, dispôs e deu outras providências sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Por ter discutido o tema da adoção, ficou conhecida como “A Nova Lei da Adoção”. No entanto, a sua grande ênfase recai sobre a importância do convívio familiar enquanto um direito pleno da criança e do adolescente, sendo este tema central no que concerne desde as linhas de ação da política de atendimento até a obrigação das entidades. Dentre as alterações propostas pela Lei 12.010/2009, destacamos a mudança de nomenclatura, substituindo o termo *abrigo* pelo de *acolhimento institucional* (art. 90, inciso IV).

Acolhimento Institucional

A Lei 12.010/2009, além de substituir a nomenclatura inaugurando o termo *acolhimento institucional*, também passa a incluir uma nova modalidade, o *acolhimento familiar*¹. No artigo 101, parágrafo primeiro, define-se que o “acolhimento institucional e o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade”.

Nota-se que dentre os princípios que regem as entidades de acolhimento, foi incluída a promoção da reintegração familiar para reforçar a idéia de preservação dos vínculos

¹ O acolhimento familiar consiste em uma família ou pessoa da comunidade que se disponha a receber em sua casa, por período provisório, criança e/ou adolescente em vulnerabilidade, necessitando de proteção integral. Essas famílias, que acolhem voluntariamente, passam por cadastramento, seleção, capacitação, acompanhamento e supervisão promovidos por equipe multiprofissional vinculada ao Programa de Acolhimento Familiar. Além do apoio e suporte às famílias acolhedoras, os Programas devem promover, principalmente, o acompanhamento psicossocial das famílias de origem, com vistas à reintegração familiar e à articulação da rede de serviços e da comunidade. Caso a reintegração familiar não seja possível, a autoridade judiciária poderá encaminhar o caso para adoção, segundo os procedimentos previstos no ECA. Ressalta-se, ainda, que a família acolhedora não deve ser confundida com adoção. (Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito da Criança e do Adolescente, 2006; Costa, 2009).

familiares, afirmando a prioridade do trabalho com as famílias naturais e extensa antes de encaminhar para família substituta (artigo 92, incisos I e II). A ênfase na reintegração familiar se confirma na alteração do artigo 93, em que se afirma a necessidade de promoção, por parte da autoridade judiciária, à imediata reintegração familiar da criança ou do adolescente acolhido em programa institucional ou familiar em medida de emergência.

No artigo 90, terceiro parágrafo, inciso III, a Lei 12.010/2009 traz os seguintes dizeres: “*em se tratando de programas de acolhimento institucional ou familiar, serão considerados os índices de sucesso na reintegração familiar ou de adaptação à família substituta, conforme o caso.* No entanto, para Gulassa (2010), considerar os índices de casos de reintegração familiar enquanto critérios para avaliar a qualidade e o sucesso do acolhimento pode dar a falsa idéia de que qualquer família é melhor que o abrigo, correndo o risco de perder o cuidadoso trabalho de retorno e cair na armadilha de se fazer uma devolução rápida e despreparada da criança.

De acordo com R. C. Oliveira (2006) “para desenvolver o trabalho de reintegração familiar, é preciso uma mudança de mentalidade que identifique, na rede institucional e nas famílias, as necessidades, as fragilidades, as vulnerabilidades e também as possibilidades ou as capacidades que devem e podem ser desenvolvidas” (p. 47). Em último caso, o trabalho deve ser o de encontrar uma família substituta ideal que se identifique com as necessidades e peculiaridades de cada criança, remetendo ao jargão tão comentado na área da adoção: *não uma criança para uma família, mas uma família para uma criança.*

Os esforços não devem consistir em trocar a criança de endereço, isto é, manter as crianças guardadas na instituição ou então devolvê-las para suas famílias após determinado período. O trabalho da instituição de acolhimento deve, justamente, contribuir tanto cuidando [com qualidade e instalações adequadas] por um período de tempo que seja o necessário, quanto fornecer apoio, amparo e orientação que contribuam para o fortalecimento da família. O que deve ser transformado, modificado e valorizado é a possibilidade de se trabalhar com as famílias, de investir esforços, de acompanhar as adaptações. Nesse sentido, R. C. Oliveira (2006) afirma:

Políticas de maior amplitude, direcionadas à habitação, à saúde, à educação e ao trabalho, certamente concorreriam para que grande parte dessas crianças e adolescentes permanecesse com seus familiares. As pesquisas reafirmam o jargão: *não são crianças abandonadas, mas famílias abandonadas.* (p. 42)

Os novos paradigmas apresentados se desdobram em importantes mudanças culturais, contribuindo para a aproximação com as famílias, de modo que não apenas a criança seja recebida e acolhida, mas também as suas famílias, com disponibilidade afetiva. A família desocupa o lugar/papel de vilã e se torna parceira, a partir de uma relação de respeito, fortalecimento, permitindo “perceber seu valor, seu potencial, crescer e assumir sua prole”. Em outros termos, “tratando a família de forma diferenciada e acolhedora, crianças e adolescentes se sentem mais apoiados e afetivamente seguros”. (Gulassa, 2010, p. 84)

Portanto, é notável a valorização da convivência familiar que vem atravessando todas as mudanças e transformações no campo do acolhimento institucional infantil. Assim, o que se espera dos programas de proteção e acolhimento é que eles ofereçam um atendimento o mais próximo possível de um ambiente residencial e vivência familiar, com ênfase no atendimento personalizado e na construção de vínculos que garantam um acolhimento de qualidade.

França (2009) discute e descreve quais os significados, e conseqüentemente, as implicações práticas que são decorrentes dessas mudanças de nomenclatura que se empreendeu sobre essa modalidade de instituição:

Ao se utilizar o termo *abrigo*, a primeira noção que nos vêm à mente refere-se à dimensão **física deste espaço**. De acordo com Antônio Houaiss, a primeira acepção do termo é “local que serve para abrigar”. Apenas por extensão ou figurativamente, o termo assume a acepção de “tudo aquilo que possa significar amparo ou acolhimento”. Já em referência ao termo **acolhimento**, que é o ato ou efeito de acolher e proteger, a ênfase recai imediatamente no reconhecimento da existência de dois sujeitos: um que acolhe e ou outro que é acolhido. Portanto, saímos da dimensão espacial, para valorizarmos a dimensão relacional que se estabelece entre os sujeitos. (p. 2)

Portanto, ressalta-se que a denominação para o que antigamente era conhecido como *orfanatos* e depois por *abrigos*, atualmente passa a ser reconhecido como *programas de acolhimento insitucional*. A mudança terminológica não é barata, custando uma mudança de mentalidade e de práticas no âmbito de tais entidades de atendimento à infância e adolescência, para as quais é estritamente necessário não apenas uma adequação, mas uma completa reestruturação da sua identidade enquanto equipamento destinado não apenas ao apoio à adoção, mas, primeiramente, como um trabalho com a família natural ou extensa.

O trabalho de acolhimento, tanto da criança quanto das dificuldades enfrentadas pela sua família, não pode ser feito de um dia para o outro. É necessário tempo. E, no decorrer deste tempo, a criança precisa estar protegida em um ambiente de excelente qualidade. A

capacitação e o preparo de toda a equipe para lidarem com todos esses desafios é mecanismo fundamental que manterá o sistema de proteção funcionando com possibilidades de intervir num ciclo de reincidência de acolhimento. A qualificação das instituições de acolhimento, e de seus profissionais, torna-se tarefa imprescindível para valorizá-las enquanto mais um recurso, um amparo, um serviço voltado às diferentes necessidades das diversas infâncias.

Portanto, no decorrer de todo esse percurso histórico a respeito das medidas de acolhimento de crianças e adolescentes, nos deparamos com seus desafios, dificuldades, implicações e consequências, culminando em duas tendências que coexistem atualmente:

- A primeira tendência trata da revisão, redefinição e reorganização das instituições e locais de acolhimento, de modo a buscar “uma ruptura com práticas de internação anteriormente instauradas e profundamente enraizadas” (Serrano, 2008, p. 43). Tal tendência aposta, deste modo, na superação das más condições de atendimento.

- A segunda tendência está relacionada à valorização da convivência familiar como direito da criança e do adolescente, tendo como consequência a ênfase no “papel da família na vida da criança e do adolescente como elemento fundamental dentro do processo de proteção integral e como parceira do Estado nessa proteção” (Costa & Rossetti-Ferreira, 2009, p. 114). Desse modo, a família foi tomada como modelo padrão e ideal de ambiente favorável para o pleno desenvolvimento, culminando na proposta de uma nova alternativa no campo de proteção integral que é o *acolhimento familiar*.

Conforme afirma R. C. Oliveira (2006) “não podemos dar uma única resposta para as diversas e heterogêneas necessidades das crianças, dos adolescentes e de suas famílias” (p. 41), principalmente no caso do acolhimento, que é um cuidado altamente especializado e complexo que exige acompanhamento constante de uma equipe técnica de apoio e supervisão. Cada equipe gestora, juntamente com a comunidade especializada, deve promover um diagnóstico de qual melhor estratégia corresponde à realidade e demanda da região, isto é, qual modalidade de acolhimento atende mais às especificidades do entorno social, econômico, político e cultural. Disponibilizar diferentes respostas e recursos para a diversidade de necessidades das diferentes infâncias deve coincidir, também, com os diferentes recursos do porte da região e do município. Um programa de família acolhedora exige recursos para a capacitação das famílias, da equipe do programa, para a divulgação e supervisão das famílias. E os abrigos, se bem preparados, podem realizar um trabalho tão rico quanto pode ser a experiência de uma família acolhedora, sem prejuízo da função de preservar vínculos familiares e convivência comunitária.

Finalmente, destaca-se que, fruto de todos esses olhares voltados para os serviços de acolhimento institucional, diversos foram os temas discutidos e abordados em diferentes materiais e publicações desta área, tais como: aspectos do desenvolvimento das crianças; a importância do brincar e do compartilhamento de vivências enquanto momento de reconstrução da história da criança; a necessidade de abrir espaços de escuta da criança e seu esclarecimento sobre a condição do processo judicial a que está envolvida; relatos sobre a importância das amizades e dos relacionamentos externos ao abrigo e da aproximação com a comunidade; necessidade de terem acesso a atividades educacionais, culturais e religiosas do seu interesse e preferência; dentre outras variadas temáticas e questionamentos.

Embora muitos destes aspectos venham sendo amplamente discutidos, todos eles dizem respeito às crianças maiores, que já adquiriram habilidades que lhe conferem certa autonomia, escolhas e possibilidades. Mas, e os bebês? Há especificidades no acolhimento de acordo com as diferentes faixas etárias? Qual a orientação dos manuais e diretrizes para o trabalho de acolhimento de crianças no primeiro ano de vida? Como pensar em alternativas que garantam a compreensão das necessidades dos bebês e das suas preferências? Isso tem sido considerado?

O tópico, a seguir, lança o olhar para o acolhimento de bebês e busca refletir e responder tais questionamentos.

1.2 (IN)VISIBILIDADE DOS BEBÊS NAS DISCUSSÕES SOBRE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

A busca pela palavra “bebê” mostrou que, no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (CONANDA, 2006), as discussões sobre qualidade do acolhimento são embasadas, predominantemente, em torno dos adolescentes. Quando se aborda o bebê, fundamentalmente, remete-se às teorias psicológicas que tratam da construção de vínculos desde os primeiros anos de vida, principalmente tendo como referência a teoria do apego de John Bowlby.

Nos primeiros cinco anos e, sobretudo no primeiro ano de vida, as crianças são particularmente vulneráveis à separação de sua família e ambiente de origem. Porém, apesar do sofrimento vivido, se um substituto assume o cuidado e lhe proporciona a satisfação de suas necessidades biológicas e emocionais, a criança pode retomar o curso de seu desenvolvimento (Bowlby, 1988; Dolto, 1991; Spitz, 2000)....

Assim, quando a separação é inevitável, cuidados alternativos de qualidade e condizentes com suas necessidades devem ser administrados. (Brasil, 2006, p. 31)

Já no “Guia de Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para crianças e adolescentes”, elaborado pelo CONANDA (2009), a palavra *bebê* não aparece nenhuma vez.

No trabalho “Novos rumos de acolhimento institucional” (Gulassa, 2011), essa palavra aparece duas vezes. Uma remete à história da *Roda dos expostos*; e, outra, num breve parágrafo, anuncia algumas atividades necessárias a serem realizadas pelos cuidadores, dentre elas “pegar o bebê no colo, fazer contato visual, conversar, fazer massagem, acarinhar”; e, também, estimular “o bebê a ficar no chão com brinquedos para que explorem os próprios movimentos, o espaço, os objetos e se interessem em brincar com outras crianças” (p. 51).

Os trabalhos publicados pelo NECA², parte da coleção “Abrigos em Movimento”, também foram pesquisados. No livro “Abrigo: comunidade de acolhida e sócio-educação”, organizado por Baptista (2006), a palavra “bebê” aparece seis vezes, em diferentes capítulos, na maioria dos casos remetendo ao histórico de abrigamentos, sendo que, apenas em um trecho do material de apoio (no anexo no livro), em uma breve exemplificação, remete-se à importância de considerar as preferências do bebê:

Obter informações sobre a criança recém-chegada é uma atitude importante para seu atendimento posterior. Por exemplo, saber se um **bebê** usa chupeta ou um paninho enrolado para dormir diminui muitas horas de sofrimento da criança e ansiedade dos educadores. Da mesma forma, dados sobre eventuais adultos encontrados com as crianças podem facilitar a localização da família posteriormente. (Baptista, 2006, p. 70)

No livro “História de vida, identidade e proteção”, cuja autora é Elage (2010, p. 61), também falando de crianças maiores e suas atividades lúdicas, a autora comenta “na brincadeira é possível (...) ser adulto ou **bebê**, fada, lobo mau, princesa, príncipe...”. Em outro trecho, ela ainda comenta:

Por isso, o registro permite documentar situações que se perderiam no tempo. No abrigo, esse trabalho é evidentemente importante porque aquela educadora que cuidou da criança quando era **bebê** e ouviu suas primeiras palavras, sabia que ela adorava “papinha de cenoura” e a

² Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, fundado em 2005. Aquela “tem como missão gerar e difundir conhecimentos e metodologias para o aprimoramento, para a inovação e para a articulação de políticas de intervenção na defesa de direitos da criança, do adolescente, do jovem e de sua família”. (<http://www.neca.org.br/>) Acessado em: agosto de 2011.

ajudou em seus primeiros passos já não trabalha lá e é difícil recuperar seu contato para que ela conte isso. (Elage, 2010, p. 81)

Nos livros “O processo de mudança vivido por cinco abrigos de crianças e adolescentes na Grande São Paulo” (Gulassa, 2010) e “Cada caso é um caso: A voz de crianças e adolescentes em situação de abrigamento” (Bernardi, 2010) foi comum aparecer a palavra bebê em torno de três a seis vezes em cada publicação. Porém, na maioria das vezes, remetia-se à história de crianças que estão no abrigo desde o primeiro ano de vida, sendo que os contextos em que a palavra aparecia diziam respeito a frases tais como “desde bebê...”, “ainda quando era bebê”, “mesmo os bebês”.

Já nos livros “Redes de Proteção Social” (Guará, 2010) e “Quero voltar para casa” (Oliveira, 2007) não houve nenhum resultado para a busca por “bebê”.

Portanto, a busca pelo termo “bebê” em todos estes materiais, evidenciou as poucas vezes em que foram citados, não havendo um destaque diferenciado para experiência dos bebês nesse contexto e para os aspectos do seu desenvolvimento. De modo geral, as referências aos bebês eram feitas em função dos relatos maternos (por exemplo, a importância de compartilhar com as mães a história, preferências e cuidados com o bebê), das tarefas dos adultos (exemplo, pegar o bebê no colo, etc.), dos comportamentos infantilizados de crianças maiores (exemplo, “agiu como um bebê”) e na diferenciação de faixa etária (“desde bebê”, “ainda bebê”, “mesmo os bebês”).

No início de seu capítulo, R. C. Oliveira (2006) traz uma citação do Correio Brasiliense (2003), indicando a invisibilidade social das crianças abrigadas. Diz ela: “Nenhum mora em casa. Nenhum mora na rua. Estão escondidos em orfanatos espalhados por todo o país. Ninguém os conhece porque não incomodam. Não fazem rebeliões nem suplicam esmolas. São personagens invisíveis de uma história jamais contada.” (p. 35) Se falar de crianças em abrigos é tratar de crianças que sofrem invisibilidade social, o que dizer dos bebês abrigados, os quais, em relação às crianças maiores e adolescentes, pouco aparecem inclusive nos próprios manuais e trabalhos no campo do acolhimento infantil?

Essa foi a questão inicial que nos impulsionou na busca por pesquisas, em âmbito nacional e internacional, que contribuíssem para situarmos o campo de conhecimento de acolhimento de crianças no primeiro ano de vida. Especificamente, interrogou-se se têm sido pesquisados bebês em situação de acolhimento institucional. E, em caso afirmativo, a meta seria buscar apreender quais aspectos dos bebês têm sido considerados nos estudos.

1.2.1 O Acolhimento Institucional de Bebês: Revisão de Literatura Científica Nacional e Internacional³

Por meio da pesquisa por *Terminologias em Psicologia* (BVS-Psi), selecionou-se palavras-chave que comporiam a investigação de estudos nesta área: *Abrigos*⁴, *Bebês*, *Foster Home* e *Infants*. Trabalhou-se, então, nas bases de dados BVS-Psi (nacional) e PsycInfo (internacional).

Primeiramente, foi realizada uma busca utilizando as palavras-chaves separadamente (ou seja, sem cruzamentos com fins de refinamentos). A intenção foi ter uma compreensão geral do campo de pesquisas de cada termo, da amplitude dos resultados totais obtidos, avaliando em que medida são excluídas pesquisas no momento do cruzamento e se tal desaparecimento de pesquisas torna o cruzamento válido ou não; ainda, qual o seu significado. A Tabela 1 aponta aos resultados encontrados.

Tabela 1: Pesquisa no BVS-Psi e PsycInfo (com as palavras-chaves separadamente)

Palavra-chave	BVS-Psi	PsycInfo
Infants	-	38.607 (30.944 artigos)
Foster Home	-	2.161 (1.560 artigos)
Bebês	3647	-
Abrigos	391	-

Nota. Os resultados apresentados compreenderam todo tipo de publicação, o que significa que, até este momento, não foi utilizado nenhum critério de refinamento (inclusão e exclusão).

Com o intuito de realizar um breve mapeamento dos temas que estão embutidos nesses resultados, foram lidos e observados os títulos de artigos científicos nacionais.

Para os resultados encontrados com a palavra-chave “*Bebês*”, foram ressaltados os artigos cujos temas referiam-se, principalmente, às relações interpessoais, interação social e/ou vínculos afetivos.

A partir desse procedimento, o que se observou foi que, embora os artigos trouxessem o termo “*Bebês*” como um descritor, o foco principal da maioria dos estudos eram

³ A discussão envolvendo tanto a pouca visibilidade dos bebês nas discussões sobre abrigamento/acolhimento institucional quanto os resultados e informações obtidos por meio da revisão de literatura nacional e internacional – a qual será apresentada no decorrer deste tópico – foi reescrita em formato de artigo e submetido à Revista Psicologia em Estudo (Avaliada pela CAPES/ANPEPP como A2). A revista avaliou e aprovou o manuscrito sugerindo reformulações, já estando em nova avaliação.

⁴ Embora discutamos a mudança de terminologia jurídica de *abrigo* para *acolhimento institucional*, a partir da Lei nº12010/2009, a busca por Terminologias em Psicologia ainda aponta *abrigo* como o termo utilizado correntemente. Desse modo, no corpo deste trabalho optamos por permanecer com estes dois termos.

as mães ou gestantes, sendo muito frequente estudos com mães adolescentes. Mais ainda, muitas pesquisas tinham como objeto de estudo não os bebês ou seus cuidadores, mas sim a própria abordagem teórica, técnicas como massagem, modo de atendimento, luto, dentre outras coisas.

O contexto predominante em que os bebês são estudados refere-se à área da saúde: o hospital, a maternidade, a UTI neonatal, o alojamento conjunto, entre outros. Novamente, muitos desses estudos consideram mais as vivências da gestante, da mãe, da mãe adolescente e até da equipe de enfermagem, enquanto poucos estão focados diretamente nos bebês.

Dentre os poucos estudos focados nos bebês, muitos utilizam escalas e outros instrumentos metodológicos para medir e avaliar o desenvolvimento do bebê, principalmente em se tratando de bebês prematuros ou nascidos pré-termo.

A frequência de estudo nesses contextos explica o fato de que, mesmo com a especificidade da base de dados ser do campo da Psicologia, foi possível observar outros campos de estudo que se interessam *pelos* e estudam *os* bebês, tais como Enfermagem, Medicina (e suas áreas de especialidades – Psiquiatria, Pediatria), Fonoaudiologia, Odontologia e Terapia Ocupacional. O contexto clínico também aparece em destaque. A área da Educação, por sua vez, não teve o mesmo peso em termos de publicação, ainda que o contexto da creche (educação infantil) tenha sido discutido em diversas pesquisas, principalmente pelo campo da Psicologia do Desenvolvimento. Igualmente em destaque são pesquisas realizadas em contextos familiares, apresentando os mesmos índices das pesquisas em creches.

Além disso, foi possível notar como em determinados contextos foram privilegiados determinados embasamentos teóricos. Por exemplo, na área da Saúde e da Psicologia, a grande maioria das pesquisas está embasada, direta ou indiretamente, em conceitos e modos de compreender o desenvolvimento partindo da psicanálise, enfatizando a importância da sexualidade infantil, desde os primeiros anos de vida, na constituição da vida psíquica. Nesses moldes, muitos artigos referem-se a relatos de experiências e de casos clínicos, tendo principalmente a relação mãe-bebê como foco. O viés teórico das pesquisas com famílias também estão mais relacionados à psicanálise, havendo apenas uma pesquisa cuja abordagem é a teoria sistêmica – o que é surpreendente dada a proposta e amplitude dessa teoria na discussão sobre dinâmicas familiares.

No caso de cuidados coletivos (tendo a creche como seu principal cenário), sobressaíram os estudos com perspectiva histórico-cultural, ou sócio-cultural, psicogenética,

dentre outros. Ainda, foram encontrados estudos sob o arcabouço teórico da perspectiva sócio-cultural, que também se propunham discutir a relação mãe-bebê, ambos com a co-autoria de Moura e colaboradores (2004(a); 2009). Nestes trabalhos, as autoras discutem interação inicial mãe-bebê, com foco nas características das interações e nas concepções maternas acerca das competências do bebê. Dentre os resultados, notou-se a participação ativa dos bebês nas interações por meio de sorrisos, olhares, vocalizações, ato de mamar, ao mesmo tempo em que também se verificou que “quanto mais as mães consideram os bebês competentes, mais lidam com eles como interlocutores e realizam mais frequentemente atividades comunicativas do tipo falar e sorrir.” (Moura & Ribas, 2004a, p. 301).

Foram, ainda, constatados estudos guiados pela perspectiva comportamental, construtivista desenvolvimentista, teoria bioecológica, perspectiva antropológica e sócio-institucional. Essa variabilidade de abordagens teóricas, ainda que esteja num campo de discussão em que prevalece a psicanálise, demonstra os diferentes esforços de publicações científicas e divulgação de novos olhares e avanços teóricos. Pela leitura apenas dos resumos, em muitos artigos, não ficou clara a orientação teórica do estudo, o que elevou muito a quantidade de abordagens indeterminadas.

Com tudo isso, a pesquisa com a palavra-chave “*Bebês*” nos revelou que, privilegiadamente, os bebês têm sido estudados na relação com a mãe, por via da relação mãe-bebê. Inclusive, muitos dos estudos que falavam especificamente dos bebês e recém-nascidos, discutindo alimentação, aleitamento materno, assistência perinatal, adaptação em creches e/ou cuidados coletivos, fizeram tais discussões considerando as vivências de separação dos cuidados maternos.

Para os resultados encontrados com a palavra-chave “*Abrigos*”, retirando-se os artigos repetidos ou materiais que não se tratavam de artigos científicos, restaram 131 resultados para breve análise e mapeamento dos temas. A partir destes, observou-se que 77 pertenciam ao campo da Biologia, da Ecologia e Saúde Pública, referindo-se principalmente a doenças e patologias transmitidas por insetos. Muitos trabalhos tinham sido conduzidos considerando outros animais como morcegos, abelhas, bezerros, ratos, mariposas. O campo da botânica também compôs tais resultados. Seis artigos pertenciam a outros temas, como violência, idosos e urbanismo. Vinte outros artigos se repetiam entre tais bases de dados. E, finalmente, apenas 33 artigos diziam respeito ao tema específico, abordando o contexto do abrigo enquanto política e programa de proteção a crianças e adolescentes.

Dentre estes 33 artigos, muitos trabalhos diziam respeito a questões institucionais, como condições de funcionamento, avaliação, atendimentos, atuação profissional, impactos

da institucionalização em crianças e adolescentes. Outros estudos discutiam o papel e a representação da família neste contexto; o abrigo enquanto instrumento de política de proteção social à infância. Outros trabalhos referiam-se ainda à instituição asilar, ao ambiente de cuidado coletivo, dentre outros temas que já foram discutidos e apresentados no âmbito deste trabalho, em tópico anterior, quando apresentamos a discussão e contextualização a respeito do histórico das medidas de acolhimento até o panorama atual.

Tendo finalizado esse breve mapeamento e reconhecimento da área de estudo, seguiu-se então para o cruzamento das palavras-chaves, cujos resultados obtidos são mostrados na Tabela 2.

Tabela 2: Pesquisa no BVS-Psi e PsycInfo, com cruzamento das palavras-chaves.

Cruzamento das Palavra-chave	BVS-Psi	PsycInfo
<i>Infants and Foster Home</i>	-	102 (83 artigos)
<i>Bebês and Abrigos</i>	1	-

Nota. Resultados compreendendo todos os tipos de publicações, sem critérios de refinamento.

Conforme indicado na Tabela 2, na revisão nacional, o resultado do cruzamento entre “Bebês *and* Abrigos” foi surpreendente, uma vez que foi encontrado apenas 1 resultado na plataforma nacional, o qual se refere a um livro de 2008, intitulado “Cuidados no início da vida: clínica, instituição, pesquisa e metapsicologia”⁵. Este livro foi organizado por Lou Muniz Atem e é composto por um conjunto de artigos escritos por profissionais de diversas áreas (dentre elas psicologia, enfermagem, pediatria e fonoaudiologia), no qual apenas um dos capítulos discute o tema do abrigo, os demais capítulos tratando de intervenções em escolas e hospitais, pesquisas e projetos e questões metapsicológicas na clínica.

Diante desse resultado, as questões que se sobressaem são: a escolha das terminologias contribuíram para o não encontro de resultados? Ou, realmente, existem muito poucos estudos sobre bebês em abrigos? Ainda, onde estão os trabalhos sobre bebês que vivem ou passam períodos (às vezes, longos) de vida em abrigos?

Em busca de outro instrumento que nos oferecesse acesso a pesquisas, recorreu-se ao Google Acadêmico. Foi com as mesmas palavras-chave “Abrigos *and* Bebês” que

⁵ Tal obra não foi incluída no âmbito dessa revisão, até o presente momento, por não estar inclusa nos critérios iniciais, dentre eles, utilizar apenas artigos científicos.

apareceram 768 resultados. A partir da leitura apenas dos títulos encontrados, foram selecionados 13 artigos, os quais discutiam temas relacionados às crianças abrigadas em função das relações interpessoais no contexto do abrigo. Os artigos, e outros documentos, excluídos referiam-se a educador de creche, à educação infantil, crianças e adolescentes (não especificando bebês); à discussão sobre legislação referente à área; à formação docente, adoção, dentre outros diversificados temas; ou ainda, tratavam do tema em termos de legislação e não em termos de aspectos do desenvolvimento das crianças que se encontram nessas instituições.

Já no campo internacional, conforme mostrado na tabela, o cruzamento entre “*Infants and Foster Home*” resultou em 83 artigos encontrados na plataforma do PsycInfo. Ainda com o intuito de refinar tais resultados encontrados, utilizou-se alguns critérios de refinamento: Idade (*age group*) - *Infancy (2 to 23 mo)*; População - *Human*; e, Tipo de Publicação - *Journal Article*. Os resultados apontaram a 44 artigos.

Foi a partir desses cruzamentos (e respectivos critérios de refinamento) que se chegou ao número de artigos que discutiam o tema do abrigamento de bebês, sendo 13 nacionais (Google Acadêmico) e 44 internacionais (PsycInfo), totalizando 57 artigos.

A partir destes 57 artigos, foram realizados mapeamentos a respeito: do país de publicação de cada trabalho (nesse caso, apenas dos artigos dos internacionais); ano/período de publicação de cada trabalho; contextos em que as pesquisas foram realizadas; e, principalmente, as principais temáticas que envolvem o acolhimento de bebês.

Países de origem dos estudos internacionais:

Conforme informado acima, a revisão de literatura internacional foi realizada no Banco de Dados do PsycInfo, ferramenta gerenciada pela *American Psychological Association* (Associação Americana de Psicologia). Contudo, dentre os 44 artigos selecionados para análise, os dois únicos países da América que deram origem ou sediaram as pesquisas foram o Canadá (com apenas um artigo) e os Estados Unidos (contabilizando a grande maioria dos estudos, 23 artigos). O restante provém de países europeus, conforme aponta o Gráfico 1.

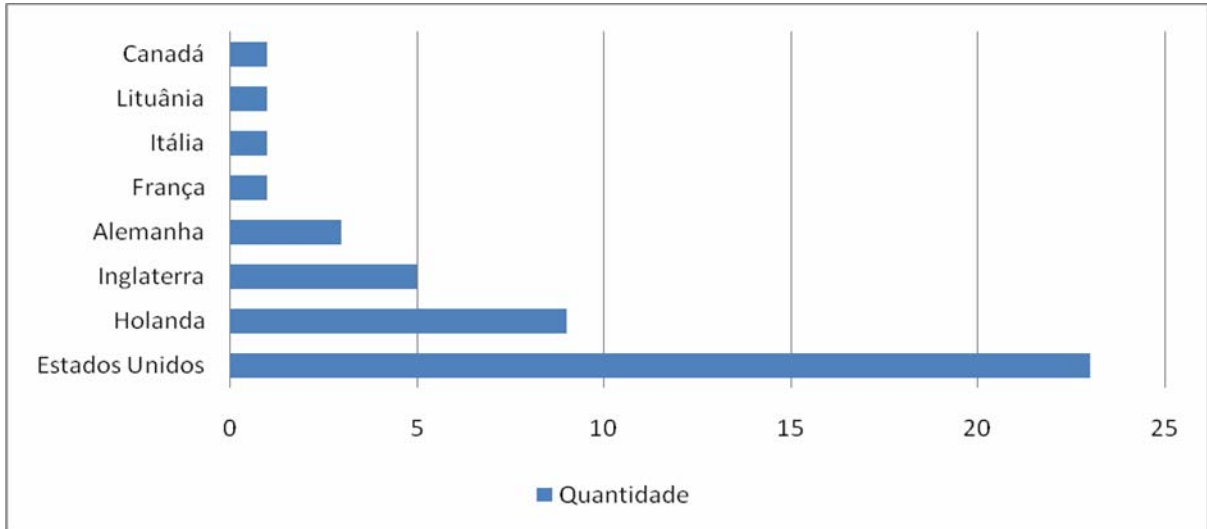


Gráfico 1. Revisão Internacional. Países de publicação dos artigos

Portanto, tais dados revelaram a ausência dos estudos e experiências dos países da América do Sul, em destaque o Brasil, nas discussões internacionais sobre medidas de proteção e acolhimento de crianças bem pequenas.

As décadas em que os estudos foram publicados:

Nas pesquisas internacionais, encontram-se estudos publicados ao longo dos últimos 50 anos, principalmente nas duas últimas décadas. No “Gráfico 2”, a seguir, fica evidente que nas décadas de 1950, 1960 e 1970 os resultados encontrados indicam apenas um artigo cada uma. Já na década de 1980 houve um crescimento significativo do interesse pelo tema (15 artigos). Na década de 1990 esse número sofre uma queda (10 artigos), voltando à tona na década de 2000 (16 artigos).

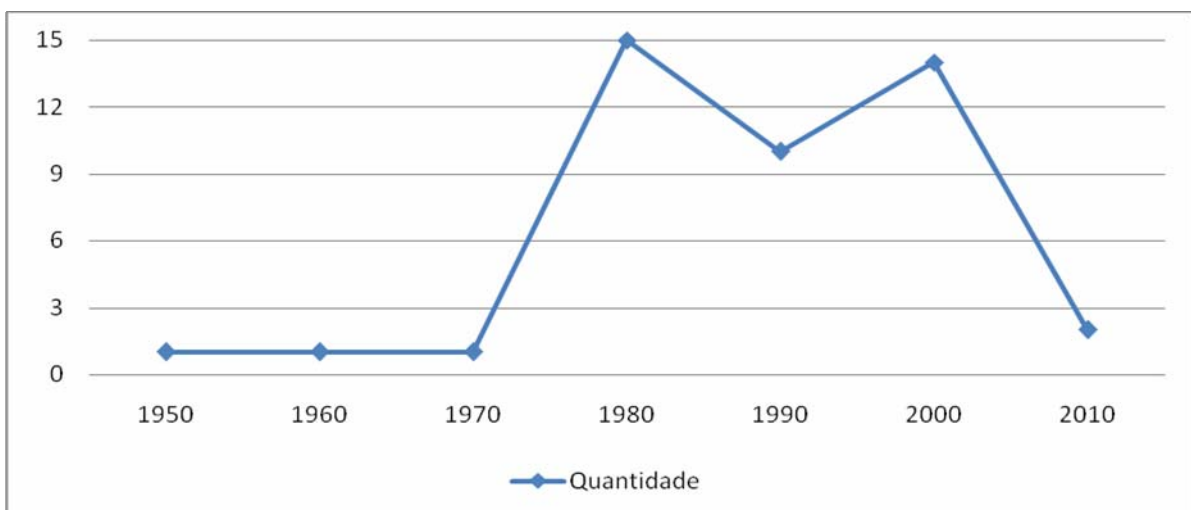


Gráfico 2. Revisão Internacional. Publicações ao longo das décadas.

Esta amplitude de interesse e de publicação sobre o tema do acolhimento de crianças bem pequenas (bebês), em âmbito internacional, pode ser justificado devido à questão dos direitos das crianças e adolescentes – denominado por “*Child Protective Service*” ou “*Child Welfare System*” – estarem sendo discutidos desde o período imediato ao pós-guerra.

Essas discussões têm sido conduzidas, principalmente, devido à Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Convenção dos Direitos da Criança (1989) e com os diversos acordos de paz e de ajuda mútua entre os países, tendo a ONU enquanto mediadora de tais negociações. É nesse cenário que aumentam as pesquisas na área da infância relacionada a serviços sociais (“*Social Services*”).

Contrariamente ao apresentado nas pesquisas internacionais – cujas datas de publicação são dos últimos 50 anos – no âmbito das pesquisas nacionais, além do número baixo de resultados encontrados (13 no total), também foi surpreendente que estes poucos trabalhos são datados a partir da década de 2000.

Esta carência de pesquisas sobre abrigamento de bebês, nas décadas anteriores, provocou estranhamento e obrigou a retomada dos questionamentos: A escolha das terminologias contribuíram para a restrição dos resultados ou realmente inexistem publicações, por meio de artigos científicos, sobre tais estudos nas décadas de 1990, 1980 e anteriores? Onde estão os estudos e publicações brasileiras sobre bebês em abrigos, produzidos na década de 1990 ou 1980?

Duas explicações mostraram-se viáveis para elucidar tais questionamentos:

1º) Deve-se considerar que é recente a prática de digitalização e armanejamento *online* de textos, livros, teses, revistas etc., principalmente em países cujas tecnologias de informações baseadas na *internet* ainda estão iniciando seu processo de expansão. Por isso, provavelmente a grande maioria dos estudos brasileiros mais antigos ainda não foram digitalizados e disponibilizados nesses instrumentos de busca (tanto BVS-Psi quanto Google Acadêmico);

2º) Além disso, deve-se situar em termos históricos que, na década de 1980, o Brasil estava enfrentando um momento de intensas reformas políticas, reivindicações e mobilizações sociais em defesa da democracia, da reforma constituinte, da promulgação de planos e metas nacionais e, por isso, os novos conceitos e concepções ainda estavam se constituindo, neste período. Mais além, na década de 1990, todos os esforços estavam voltados para a elaboração de planos de trabalho e de ação que contemplassem os princípios e diretrizes inaugurados com a Constituição e com o ECA, isto é, para a concretização das metas estabelecidas, pois era necessário fazer cumprir as “novas” leis. E, finalmente, na década de 2000, diante dessa intensa trajetória de transformações sociais e políticas, intensificam-se as reflexões e análises

sobre os avanços, desafios e lacunas que envolveram todo esse processo de fortalecimento da noção de infância e adolescência como etapas prioritárias em termos de atenção e atendimento das políticas públicas. Portanto, diante desse cenário histórico e político, é possível que, realmente, na década de 2000, tenha aparecido maior quantidade de publicações científicas nacionais sobre o acolhimento infantil. Os estudos e as pesquisas científicas apresentam-se como instrumentos fundamentais de reflexão, avaliação, discussão, análise e compartilhamentos dos resultados obtidos quanto à implementação e às características dos serviços voltados para o acolhimento das crianças bem pequenas.

Principais modalidades de programas de acolhimento infantil que apareceram nos estudos e pesquisas:

Na revisão internacional, observou-se uma ampla variabilidade de temas e contextos que discutiam o acolhimento infantil. O conceito “*Out-of-Home*”, que na tradução literal significaria “fora de casa”, refere-se às crianças afastadas da família de origem e que estão sob a proteção de programas de serviços sociais. Esses programas são de diversas naturezas, implicando em diferentes conceitos e termos. Dentre eles, há:

- o *Kinship Care* (colocação da criança com parentes ou amigos próximos da família. No Brasil, esse parentesco é denominado, juridicamente, como família extensa e, tal como no exterior, é tida como a primeira opção quando surge necessidade de acolhimento);
- *Treatment Foster Care* (medidas de acolhimento que contam com treinamento especializado para lidar com necessidades médicas ou comportamentais, exigindo trabalho terapêutico);
- *Residencial/Group Care* (serviços de acolhimento em ambientes residenciais, em grupos, também conhecido como *congregate care*, referindo-se a cuidados institucionais);
- *Emergency Care* (ambiente de cuidados de emergência em que as crianças são acolhidas enquanto são avaliadas as suas necessidades e o serviço adequado para encaminhamento);
- *Shared Family Care* (serviços que se propõem a ser preventivos, em que os pais e as crianças são acolhidos por uma família com treinamento para apoiá-los e orientá-los sobre os cuidados e as habilidades imprescindíveis para criarem seus filhos. Inclusive, podem ajudar os pais a considerarem as opções de permanência com seus filhos, optando por não renunciar aos direitos parentais)⁶.

⁶ A caracterização de todos os programas e serviços citados neste parágrafo foram encontradas no site sobre Child Welfare Information Gateway, gerenciado pelo US Department of Health & Human Services: <http://www.childwelfare.gov/outofhome/types/>. Acesso: agosto de 2011.

Nem todos esses nomes apresentam correspondentes específicos em português, já que se referem a programas que não são legalmente formalizados no Brasil ou que existem de modo isolado em poucos municípios, por iniciativa de ONGs.

Dentre todas estas possibilidades de modalidades de acolhimento de crianças, o *Foster Care* tem destaque, inclusive sendo discutido ou referenciado com maior frequência do que o próprio *Foster Home* (que foi o termo utilizado como palavra-chave na presente busca por pesquisas). Nos resumos internacionais, pela forma de utilização no texto, o termo poderia ser traduzido como um programa de acolhimento familiar (com famílias cadastradas, treinadas e acompanhadas por equipe do serviço social para prestar este acolhimento provisório).

De acordo com Costa e Rossetti-Ferreira (2009), o acolhimento familiar (*foster care*) foi implantado, nos EUA e no Canadá, ainda no século XIX; na Inglaterra e em Israel, no período da Segunda Guerra Mundial; na França, Espanha e Itália, foi implantado a partir de meados da década de 1970. Nesses países, o panorama legislativo favoreceu novas concepções de família acolhedora. Por outro lado, no Brasil, historicamente, o acolhimento em instituições constituiu-se como a modalidade de proteção mais utilizada. Apenas atualmente (ainda timidamente na década de 1990 e com maior ênfase desde o início dos anos 2000), iniciou-se um movimento de construção de normativas e reordenamento das medidas de acolhimento e apoio sócio-familiar, com base no paradigma da proteção integral da criança e do adolescente e da promoção de seus vínculos familiares e comunitários. Com isso, o acolhimento familiar – que enquanto prática social já vinha acontecendo informalmente com os “filhos de criação” – agora é proposto como programa oficial, com suporte legal e acompanhamento técnico. “Nesse sentido, constitui-se uma experiência nova na história do país” (Costa & Rossetti-Ferreira, 2009, p. 112).

Portanto, se por um lado houve dificuldades em esclarecer e apreender o sentido de todos estes conceitos e modalidades de atendimento e proteção à infância encontrados na literatura internacional, por outro lado, tal experiência permitiu observar um avanço, em outros países, em termos de rede de serviços e de oferta de medidas de proteção específicas que ainda não encontramos de modo sistematizado e oficialmente implementado no Brasil.

Conforme dito acima, para Costa e Rossetti-Ferreira (2009), o Abrigo (ou seja, o acolhimento institucional) é a modalidade de proteção mais utilizada no Brasil.

Tal informação foi corroborada pelo mapeamento das 13 pesquisas nacionais encontradas sobre acolhimento de bebês, pois, dentre elas, 10 foram realizadas em abrigos (ou as discussões teóricas eram feitas em função deste contexto). Apenas 2 pesquisas foram

realizadas em “Casa Lar” (também chamado de “Lar Social”), sendo tal medida de acolhimento caracterizada por uma residência sob responsabilidade de uma “mãe social”, diferindo do abrigo institucional devido a sua permanência contínua, sem rodízio de cuidados, contando com um número reduzido de crianças e adolescentes. Outra pesquisa foi realizada na maternidade, com recém-nascidos que seriam encaminhados para o abrigo.

Principais eixos temáticos que envolvem o acolhimento de bebês:

No âmbito da literatura internacional, ao longo das décadas, têm sido recorrentes os estudos que discutem o panorama político-econômico das medidas de acolhimento, a partir de dados sociodemográficos; de trabalhos que apontem a fatores de risco, perfil das crianças abrigadas e caracterização dos serviços de atendimento; que indiquem preditores de abuso ou violência doméstica, prognóstico, experiências e efeitos, impacto, implicações para/sobre a criança; e, que discutem e avaliam de programas de intervenção de naturezas diversas.

Especificamente na década de 1980, o volume de pesquisas encontradas eleva-se significativamente, sendo que os temas que se destacaram referiam-se a: “*Nonorganic failure to thrive*” (FTT), que na tradução literal significa “insuficiência não-orgânica para prosperar”, sendo que tais estudos correlacionam a gravidade do FTT com a qualidade da relação mãe-bebê, indicando a necessidade de encaminhamento para acolhimento. (Haynes et al., 1983; Schmitt & Mauro, 1989)

Ainda na década de 1980, os programas de intervenção e apoio às mães adolescentes foi outro tema recorrente, com os autores ressaltando a importância do trabalho de orientação de cuidados e incentivo à autonomia materna como fatores influentes na construção de relação positiva entre mãe-bebê. As possibilidades de atendimento dessa demanda são de naturezas diversas, desde a oferta de abrigo residencial, até a de visitas de idosos (*Foster grandparents* = “avós acolhedores”), garantindo apoio não apenas às jovens mães, mas também aos próprios idosos ao criar uma rede social em que ambas populações estão articuladas. O apoio também foi discutido em função das visitas de enfermeiras, as quais promoveriam o desenvolvimento propício por meio do incentivo à relação positiva entre mãe-bebê. (Cappleman et al., 1982; Mintzer, et al., 1984; Anisfeld & Pincus, 1987)

Também, destaca-se a na década de 1980, a discussão sobre o impacto das visitas dos pais às crianças abrigadas. Nestas pesquisas, relatam-se tanto as experiências dos planos de visitação elaborados pelo programa de acolhimento, quanto da reação e (não) incentivo por parte dos responsáveis, isto é, dos conflitos ou facilidades que surgiam nessa relação da instituição com a família de origem. (Proch & Howard, 1986; Sisto, 1985)

Já a década de 1990, mostra-se o berço das pesquisas no âmbito da drogadição, tendo como tema principal os efeitos do uso de cocaína para o desenvolvimento de crianças abrigadas que foram expostas à droga desde a vida uterina, a partir da aplicação de instrumentos padronizados de avaliações do desenvolvimento (Berkowitz, Halfon *et al.*, 1992; Potocky & McDonald, 1996; Wallace & Belcher, 1997; Byrd, *et al.*, 1999). Há artigos que discutem programas de intervenção com as mães e de prevenção com bebês, considerando inclusive a necessidade de afastá-los durante o período de reabilitação química da mãe, além de critérios de decisão sobre acolhimento de crianças expostas à cocaína (Rodning, Beckwith & Howard, 1991; Berkowitz, Halfon & Klee, 1992; Potocky & McDonald, 1996). Por fim, houve os que tratavam da qualidade do apego, apego inseguro e níveis de desorganização de bebês acolhidos que haviam sido expostos a drogas (Wightman, 1991).

Na década de 2000, chama a atenção os estudos correlacionais e comparativos. Por um lado, autores associam níveis de cortisol com teste de efetividade de uma intervenção com crianças abrigadas (Dozier, *et al.*, 2006; D'angiulli & Sullivan, 2010). Por outro lado, há comparação de contextos, principalmente entre contextos de cuidados coletivos e contextos familiares (Molina & Bonino, 2001; Harden, 2002).

O olhar para aspectos do desenvolvimento dos bebês também emergem enquanto temáticas. Discute-se, assim, comportamento de isolamento (Guedeney *et al.*, 2008); desenvolvimento da linguagem (Newland *et al.*, 2008); relações afetivas e questões de vinculação (Cole, 2005; 2006).

Portanto, faz-se notório na literatura internacional a tendência dos estudos, das décadas de 1980 e 1990, de privilegiar informações e metodologias que sobressaltam uma visão adultocêntrica, de modo a que a criança e os aspectos da sua vivência e experiência em condições de abrigamento ainda não são diretamente discutidos e abordados. Também dão ênfase para fatores de risco, utilização de instrumentos e escores de avaliação do desenvolvimento ou para aspectos gerais de programas de intervenção. É somente a partir de 2000 que os artigos começam a indicar uma abertura para olhar aspectos ligados ao desenvolvimento infantil.

Já na literatura internacional, flagra-se uma grande amplitude temática no que tange ao acolhimento de crianças bem pequenas⁷. Por outro lado, nesta revisão, a grande

⁷ Vale notar que tal variabilidade de assuntos e temas também poderá ser maior na revisão nacional se considerarmos apenas o termo *Abrigos* (ou seja, sem cruzá-lo com o termo *Bebês*). Dentre os 33 artigos encontrados por via da pesquisa realizada com tal termo, encontramos pesquisadores brasileiros engajados em estudos de natureza diversa. No entanto, não são pesquisas que contemplem a faixa etária do nosso interesse (1º ano de vida).

maioria dos 13 trabalhos lidos e analisados discute a relação cuidador-criança, principalmente no que diz respeito à construção dos vínculos no início da vida, bem como o efeito prejudicial dos rompimentos de vínculos primários com a mãe nessa etapa, podendo levar a sérios comprometimentos no desenvolvimento afetivo.

É, nesse sentido, que a prevalência de um só tema (construção de vínculos iniciais) chama atenção, valendo uma discussão mais detalhada sobre este eixo temático, conforme será feita em tópicos mais adiante deste trabalho.

Principais considerações sobre a Revisão de Literatura:

O interesse e o estudo sobre acolhimento de bebês demonstra que tanto nos documentos oficiais sobre medidas de acolhimento quanto nos principais livros relacionados a este tema, são poucas as vezes em que os bebês são citados. Do mesmo modo, na literatura científica, é baixa a quantidade de publicações que consideram e enfocam, especificamente, o acolhimento de bebês – tanto que na plataforma do BVS-Psi nenhum artigo foi encontrado, forçando-nos a fazer a busca numa ferramenta menos especializada, isto é, no Google Acadêmico. Esses dados nos permitem concluir sobre a pequena visibilidade dos bebês nos estudos sobre acolhimento infantil e a conseqüente necessidade de incluí-los na pauta de discussões sobre acolhimento, bem como as demandas e desafios impostos pelos seus cuidados.

Conforme foi apontado durante o texto, em âmbito internacional, observa-se uma variabilidade de ofertas de medidas de proteção, de arranjos das modalidades de atendimento, traduzindo-se em diversidade de contextos de acolhimento infantil, enquanto no Brasil ainda predomina o padrão institucional de acolhimento. No Brasil, também é recente a discussão que inclui a relevância do acolhimento familiar e a importância do apoio às famílias de origem para que seja possível a reintegração familiar. Ou seja, é enfatizada a necessidade de oferecer um suporte que permita às famílias com filhos acolhidos obterem novamente as condições e o direito de cuidarem dos seus filhos, sejam de qualquer idade.

Do mesmo modo, internacionalmente, a produção de trabalhos nessa área cresceu com as décadas e os temas se multiplicaram, abrangendo desde descrições e caracterizações de programas de acolhimento, dados sociodemográficos, fatores de risco, preditores de violência, perfil de crianças abrigadas, qualidade de relação mãe-bebê, manutenção de apego seguro, e uso de cocaína por mãe de crianças abrigadas, dentre outros. Por outro lado, na revisão nacional, este espectro temático foi menor, tendo como tema central a construção (ou

ruptura) de vínculos. Usualmente essa construção tem sido tratada tanto pela relação da criança com a família, como pelas relações entre cuidadores e bebês.

Também, constata-se a ausência de estudos cujos objetivos e procedimentos metodológicos contemplem, especificamente, as interações entre os bebês e seus pares de idade. Nenhuma pesquisa discutiu as relações e interações entre os próprios bebês e nem a construção de vínculos entre eles. Nenhum destes estudos se propôs a analisar particularmente o bebê a partir da perspectiva dele, mesmo que isso significasse apreendê-lo na relação com os outros (adultos e crianças) e o contexto.

Rosemberg (2007)⁸ fala, do ponto de vista da Educação Infantil, da dívida histórica da sociedade brasileira para com as crianças pequenas, principalmente da faixa etária do 0 aos 3 anos. De acordo com a autora, nem sempre a criança pequena foi respeitada como cidadã, havendo um descaso das políticas públicas quando suas necessidades e seus direitos são trazidos para o espaço público. Nesse sentido, segundo ela, historicamente, presencia-se alta taxa de pobreza entre as crianças pequenas, uma vez que o percentual de pobres é maior nas famílias que têm crianças de 0 a 6 anos. Também é alto o índice de mortalidade infantil, sendo que o espaço de circulação das crianças pequenas é restrito e, por isso, tornam-se vítimas fatais das más condições de moradia, saneamento básico e coleta de lixo. Além disso, são essas crianças as que menos frequentam instituições educacionais e “a formação dos professores dá pouca atenção ao desenvolvimento infantil de 0 a 6 anos”, assim como “as atividades com as crianças são rígidas, pouco diversificadas, presas a rotinas empobrecidas levando à ociosidade e representando pouco estímulo a seu desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, cultural e social”. Portanto, no ponto de vista desta autora, a dívida para com as crianças pequenas estaria na necessidade de corrigir tais discriminações de idade, de cor/raça, econômicas e, ainda, com a oferta de uma Educação Infantil com melhor qualidade.

Nota-se, assim, que a pouca visibilidade dos bebês nas discussões sobre acolhimento infantil não é novidade nesse panorama de um sistema perverso, corroborando a denúncia de Rosemberg (2007) sobre a precariedade do investimento para tal faixa etária. Além disso, a autora apresenta alguns questionamentos, que embora tenham partido do olhar para a educação infantil, também se fazem atuais nessa discussão sobre acolhimento institucional de bebês: “Seria o cuidar uma função tão digna quanto o educar? E como educar

⁸ Texto de autoria de Fulvia Rosemberg, intitulado “Para uma outra educação infantil paulistana pós FUNDEB”, apresentado no I Encontro Educação para uma outra São Paulo, em 30/01/2007. Acessado em 27/04/2012: (<http://www.nossasaopaulo.org.br/portal/files/EducacaoInfantil2.pdf>)

crianças tão pequenas? (...) Como deve ser sua formação? Precisa de curso superior para dar mamadeira e trocar fraldas? Não basta ser mulher para desempenhar essas funções?” (p. 3)

Com tais questionamentos, Rosemberg (2007) ressalta, em tom de ironia, alguns dos principais problemas e desafios que enfrenta o campo da educação infantil (e, semelhantemente, são comuns ao campo do acolhimento institucional), que são: a dicotomia entre cuidar e educar; e, a falta de investimento na qualificação e profissionalização dos funcionários, realidade que, aliada ao fato do quadro de berçaristas das creches (e também do acolhimento institucional) ser eminentemente feminino, facilmente leva à equivocada idéia de que o trabalho com os bebês institucionalizados é similar às tarefas domésticas que tais funcionárias exercem em seus lares, com seus filhos. Portanto, é mais um alerta para a armadilha de confundir o trabalho profissional, que exigem tais instituições, com o cuidado maternal.

É notável, ao longo de todo o texto, desde o panorama histórico, social e político do acolhimento institucional até os resultados das pesquisas no campo científico, a importância e, mais ainda, a imperativa necessidade de qualificação das instituições de acolhimento e de seus profissionais. Mas o que levar em conta no momento de qualificação profissional? Considerando as especificidades dos bebês e do seu desenvolvimento, como se deve orientar os seus cuidados? Quais as necessidades imprescindíveis que envolvem o cuidado com os bebês? Dentre as diversas dimensões que devem ser tratadas com extrema atenção no atendimento e acolhimento infantil, no âmbito deste trabalho, o destaque será dado para as questões afetivas e emocionais do bebê.

Rios (2006) discute a ética que deve perpassar os modos de acolhimento: “toda ética digna deste nome parte da vida e se propõe a reforçá-la, a torná-la mais rica. Portanto, quando falamos em ética, estamos necessariamente falando da vida, não de uma vida qualquer, e sim de uma vida boa, de uma vida rica, de uma vida digna” (p. 16). Nesse sentido, em busca desta ética no acolhimento dos bebês, o presente trabalho compartilha com Guará (2006; 2009) a compreensão de que o acolhimento institucional pode ser um espaço que possibilite o desenvolvimento dos bebês, das crianças e dos adolescentes, sendo também um espaço de atenção para sua vida afetiva. Entende-se que os contextos de acolhimento – ainda que sejam caracterizados como uma medida de proteção provisória – tanto podem ser um espaço de bem-estar como de bem-sair, isto é, as construções de vínculos afetivos nesses ambientes devem promover não apenas o aconchego e a proteção, mas também a autonomia, a independência.

As justificativas e desdobramentos dessa temática serão amplamente discutidas no capítulo a seguir, levando em conta:

1º) que no âmbito da literatura científica nacional sobre acolhimento institucional, observou-se que o tema “construção de vínculos afetivos” foi o mais frequente e, de modo geral, foi abordado numa perspectiva que considera a impossibilidade da construção de vínculos nesses contextos e os consequentes prejuízos para o desenvolvimento dessas crianças. Diante disso, buscou-se destacar as perspectivas teóricas subjacentes a tais concepções e quais questionamentos e avanços são válidos.

2º) as definições e características dos aspectos afetivos no início da vida e o seu caráter comunicativo e relacional.

3º) a compreensão do desenvolvimento humano a partir dos pressupostos histórico-culturais, que implica pensar a pessoa (com seus aspectos biológicos) se constituindo a partir das relações sociais que vivencia, estando este processo mediado pela linguagem.

2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ASPECTOS AFETIVOS E EMOCIONAIS

Conforme foi apontado no capítulo anterior, dentre os principais temas abordados pela literatura científica nacional sobre acolhimento institucional de bebês, destacou-se a temática da construção de vínculos afetivos. O fato deste tema aparecer como central nas discussões sobre bebês institucionalizados não parece mera coincidência. Muito pelo contrário, deve-se ressaltar que as práticas *sobre* e modos de se olhar *para* os bebês, bem como compreender e atuar sobre suas necessidades estão perpassadas por muitos pressupostos teóricos e, no campo teórico da própria Psicologia, os vínculos afetivos são considerados componentes fundamentais da sociabilidade humana. No entanto, as interpretações sobre o significado do vínculo e suas funções variam de acordo com as diferentes abordagens teóricas. Conforme Amorim, Costa, Rodrigue & Moura (no prelo), diferentes perspectivas teóricas são pontos de ancoragem para formas diversas de conceber a criança, investigá-la e atuar junto a ela.

Portanto, no corpo deste texto, optou-se por, antes de discutir e analisar de que modo as vinculações afetivas tem sido destacadas nos estudos sobre acolhimento de bebês, situar de que perspectiva teórica eles partem – e, nesse caso, será fundamental iniciar a discussão com a Teoria do Apego de John Bowlby, que tem forte repercussão na literatura científica. Posteriormente, serão apresentadas outras perspectivas teóricas sobre o papel dos vínculos afetivos e a importância do manejo da afetividade para o desenvolvimento dos bebês, ancoradas na abordagem histórico-cultural, perspectiva teórica que orienta a produção da presente pesquisa e dissertação de Mestrado.

2.1 JOHN BOWLBY E A TEORIA DO APEGO

2.1.1 *Comportamento de Apego e a origem dos sentimentos e vínculos afetivos*

John Bowlby (1969;1981;1982) foi, e ainda é, um autor de grande expressão na Psicologia, sendo sua Teoria do Apego muito difundida nos meandros acadêmicos. Sua importância teórica ainda se desdobra no campo social e político, na medida em que suas idéias e concepções, e também dos pesquisadores que deram continuidade ao seu trabalho, têm orientado e embasado a formulação de planos e metas para programas sociais e, portanto, têm influenciado práticas e ações voltadas, principalmente, ao campo da infância. Daí a relevância de discutir alguns pontos de sua teoria.

O primeiro ponto que pode ser destacado como relevante é o fato dele ter introduzido, na Psicologia e no campo das relações sociais, o olhar da etologia e as considerações da teoria evolucionista (Keller, 2008; Carvalho, Politano & Franco, 2008; Rossetti-Ferreira & Costa, 2009). O estudo e análise do comportamento de apego na natureza (com primatas não-humanos, como os macacos, babuínos, chimpanzés e gorilas) lançaram luz sobre as diferenças e semelhanças com o comportamento de apego no homem. Dentre outras referências, seus estudos também levavam em considerações o posicionamento psicanalítico quanto à formação dos vínculos afetivos no início da vida.

A partir destas influências, Bowlby (1969/1990) formulou suas hipóteses e teoria, propondo que a criança nasce com uma forte inclinação para buscar e manter proximidade com a mãe. Para isso, o ser humano conta com um sistema de comportamentos que atuam como mediadores dessa proximidade, tais como o choro, o sorriso, a vocalização, a aptidão para distinguir sua mãe de outras pessoas (ou objetos), dentre outros. No início do segundo ano de vida, esse comportamento de apego torna-se mais evidente, pois com a ampliação das suas capacidades motoras, outros comportamentos mediadores são utilizados, como o engatinhar, apontar, seguir, agarrar-se, etc. Quando a mãe se afasta, o distanciamento é interpretado pela criança como algo assustador, de modo que ela reage a essa separação com contestação e choro. Para Bowlby (1969/1990), o comportamento do apego tem como função a proteção contra predadores. Este comportamento também pode variar de uma criança para outra em função do ritmo de desenvolvimento ser muito variável em cada criança.

Portanto, esta concepção de comportamento de apego é outro ponto de destaque da teoria de John Bowlby e de seus colaboradores, pois deu abertura para a compreensão do papel ativo dos bebês nas interações, principalmente na busca e iniciação dessas interações. Tal perspectiva possibilitou e ampliou o conhecimento das capacidades e competências dos bebês, sendo um marco no investimento em pesquisas nessa área e, além disso, representou um grande avanço em termos de teorias de desenvolvimento de bebês (Keller, 2008; Carvalho, 2005; Rossetti-Ferreira & Costa, 2009).

No entanto, o autor não se esquivava em dizer que o bebê só é conservado na proximidade da mãe em virtude das ações responsivas da própria mãe. Quem se debruça sobre este aspecto da teoria, e o aprofunda, é Mary Ainsworth, parceira de Bowlby (1969/1990) nos seus investimentos teóricos. A pesquisadora realiza um estudo na Uganda avaliando qual a relação entre a qualidade do apego das crianças com os diferentes modos de comportamentos parentais. A partir disso, ela desenvolve um instrumento (conhecido como Teste de Situação Estranha) que avalia a qualidade deste apego e que consiste em testar diferentes situações em

que a criança é confrontada com um estranho, separada da mãe e reunida a ela novamente. Nesse caso, a qualidade do apego é inferida a partir do comportamento de aproximação ou evitação da criança após a separação e o reencontro com a mãe. A autora define, ainda, a sensibilidade materna (postura da mãe ao dar uma resposta imediata, alerta e preparada aos sinais da criança) como parâmetro ideal e adequado de cuidado do bebê, principalmente nos primeiros meses de vida (Keller, 2008).

Foi dessa ótica da teoria do apego que se disseminou, na literatura científica, a concepção de que, para o bebê desenvolver um apego seguro, seria necessário “a vivência de uma relação calorosa, íntima e contínua com a mãe ou mãe substituta permanente, ou seja, uma pessoa que desempenha, regular e constantemente, o papel de mãe” (Boing & Crepaldi, 2004, p. 213).

O vínculo afetivo, portanto, é concebido como a atração que um indivíduo sente por um outro indivíduo. E é entre a mãe e seu filho pequeno que ocorreria a primeira e mais persistente vinculação. A característica principal da vinculação afetiva seria a busca e manutenção de proximidade entre os dois parceiros. As outras características do vínculo (ou seja, do apego) são: especificidade (preferência na direção do comportamento), duração (persistência do vínculo/ligação ao longo do tempo), envolvimento emocional, ontogenia (a ligação com uma figura de referência se desenvolve durante o primeiro ano de vida e se mantém fortalecido até o terceiro ano), aprendizagem (na distinção do estranho e do familiar), organização e função biológica (tem valor de sobrevivência). Além disso, considera a função dos vínculos iniciais tão importantes para a sobrevivência da espécie quanto a reprodução, o cuidado com a prole e a alimentação. (Bowlby, 1982/2006)

2.1.2 O não estabelecimento ou o rompimento dos vínculos afetivos

Considerando o importante papel do vínculo afetivo (o apego) desde os primeiros contatos do bebê com a mãe, para os autores, o não-estabelecimento desse vínculo ou o rompimento precoce desses laços afetivos foi compreendido como extremamente prejudicial para o desenvolvimento do bebê; isto é, foram identificados como importantes fatores etiológicos de distúrbios emocionais e desordens psiquiátricas.

Ao examinarem as causas possíveis de distúrbio psiquiátrico na infância, os psiquiatras infantis perceberam desde cedo que (...) a ausência de oportunidade para estabelecer vínculos afetivos ou então as prolongadas e talvez repetidas rupturas de vínculos que foram estabelecidos (Bowlby, 1982/2006, p. 67)

Em outro trabalho, Bowlby (1981/2006) é enfático ao afirmar que a separação da mãe, mesmo nas primeiras semanas de vida, pode ter efeitos duradouros sobre a saúde mental e desenvolvimento do bebê, podendo acarretar inclusive sintomas depressivos (típicos da depressão no adulto). O autor apresenta uma série de estudos e pesquisas que confirmam “quando uma criança é privada dos cuidados maternos, o seu desenvolvimento é quase sempre retardado – física, intelectual e socialmente – e que podem aparecer sintomas de doença física e mental” (Bowlby, 1982/2006, p. 12).

Na falta dos cuidados maternos, estes podem ser substituídos por uma pessoa que ocupe o lugar materno e ofereça os mesmos cuidados desde que mantendo a qualidade, a atenção e a responsividade que o bebê necessita. No entanto, o autor não entende que o mesmo resultado possa ser possível com os cuidados oferecidos em uma instituição. Novamente, ele se apóia em diversos estudos e pesquisas para elucidar os problemas, inibições, atrasos e déficits no desenvolvimento de crianças que viveram nesses ambientes, privadas de um contato afetivo e individualizado.

o desenvolvimento da criança que vive em instituições está abaixo da média desde a mais tenra idade. Entre os sintomas observados, constatou-se que o bebê que sofre privação pode deixar de sorrir para um rosto humano ou de reagir quando alguém brinca com ele, pode ficar inapetente ou, apesar de bem-nutrido, pode não engordar, dormir mal e não demonstrar iniciativa (Bowlby, 1981/2006, p. 13).

Este posicionamento da teoria do apego contrário à institucionalização de crianças, principalmente bebês, repercutiu na produção de pesquisas e estudos sobre o tema, valendo realçar esse ponto.

2.1.3 Repercussão da Teoria do Apego na discussão sobre vinculação afetiva de bebês em abrigos

Sob o arcabouço da teoria do apego, na literatura científica, encontram-se diversas pesquisas que revelam distúrbios e problemas decorrentes do abrigamento devido ao rompimento precoce do vínculo com a mãe. Este é o caso do estudo de Nogueira e Costa (2005), cuja conclusão é que “a separação da mãe pode provocar cicatrizes emocionais extremamente profundas” (p. 37), podendo ser comparadas a queimaduras, com muita dor e lenta cicatrização e, ainda, com a possibilidade de dano permanente.

Com essa mesma perspectiva, são publicadas outras pesquisas com a preocupação em relação aos prejuízos no desenvolvimento de crianças abrigadas, em decorrência da perda

de vinculações afetivas e pela ausência de uma pessoa significativa, que ofereça apoio, proteção e cuidados. Termos e idéias que marcam tais textos são: como “evitar possíveis cristalizações de defesas psíquicas e distúrbios acentuados da personalidade”; “recuperação de distúrbios psíquicos em crianças que sofreram privações”; e, “prevenção de quadros de delinquência” (Careta & Motta, 2007, p. 50). Ainda, atraso na linguagem que pode ser atribuída à falta de contato com a mãe (Nóbrega & Minervino, 2011). Nesse sentido, “caso ocorra uma ruptura, há dor e depressão”, “privação materna (...) podendo, inclusive, protagonizar o aparecimento de enfermidades físicas e mentais” (Tomazini & Vieira, 2004). Apresentam ainda questões da “desorganização do apego”, “problemas de comportamento”, “apego inseguro”, “comprometimento no desenvolvimento”, “intensificação de ansiedades persecutórias e depressivas”, “trauma da separação”, entre outros estigmas ligados ao abandono, que passam a ser recorrentes na literatura da área (Siqueira & Adrianette, 2001; Barros & Fiamenghi, 2007; Careta & Motta, 2007; Hecht & Silva 2010; Lima, Evangelista & Tescari, *s.n.*).

Tal como na revisão nacional, estudos internacionais, embasados na teoria do apego, também discutem seus resultados em termos da associação entre distúrbios psiquiátricos e atraso no desenvolvimento com o rompimento precoce do vínculo materno, demonstrando o quanto é prejudicial para a criança ser separada dos seus pais, como foi o caso do estudo de Dozier *et. al.* (2006). Já o estudo de Molina e Bonino (2001) indica que as crianças abrigadas têm uma quantidade maior de cuidadores, embora com relações menos estáveis do que crianças criadas pelas mães, de modo que crianças abrigadas são menos capazes de diferenciar cuidadores e são ainda menos confiantes na sua disponibilidade.

Mas será que todos os estudos e pesquisas sobre crianças institucionalizadas corroboram esses resultados? *Tem e o que tem* sido produzido na contramão da teoria do apego? Este é o tema que os tópicos, a seguir, vão trazer em evidência.

2.1.4 Questionamentos, críticas e propostas de avanços na Teoria do Apego

Embora não seja contestada a teoria do apego como uma mudança de paradigma e, ainda, embora haja o reconhecimento internacional de sua importância para discutir as vinculações afetivo-emocionais nos processos de desenvolvimento humano, ainda assim, a teoria do apego não escapou aos questionamentos e críticas, o que é fundamental, inclusive, para o avanço e a ampliação da própria teoria.

Rossetti-Ferreira e Costa (2009) descrevem e situam o contexto histórico, político e social em que a Teoria do Apego adquiriu *status* e obteve destaque. De acordo com as

autoras, durante a II Guerra Mundial, inúmeras instituições tiveram que ser criadas para abrigarem crianças órfãs ou cujos pais estavam em combate. Neste período, os relatórios publicados apontavam aos efeitos danosos para a personalidade destas crianças que foram separadas dos familiares. Com o fim da Guerra, a Europa precisava reorganizar a produção e reconstruir as cidades e, para isso, o trabalho da mulher e o aumento da natalidade, neste período em que o número de mortos e feridos era imensurável, seriam fundamentais. As creches surgiram como alternativa que equilibraria essa demanda, de modo que garantiriam o cuidado das crianças enquanto as mães trabalhavam. Por outro lado, nos meios médicos e universitários, ainda se temiam os efeitos negativos que a separação da mãe poderia acarretar. Diante desse embate político-científico, John Bowlby, que já era reconhecido como importante estudioso desta área, foi convocado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para esclarecer esse conflito. E suas considerações ressaltaram, justamente, que seria imprescindível para a saúde mental da criança a relação afetiva contínua e íntima com a mãe, sendo desastrosos os efeitos da separação. Desde esse cenário histórico e político, a Teoria do Apego tem contribuído para fundamentar práticas e políticas de educação infantil e de proteção à infância. E se por um lado contribuiu para consolidar a necessidade de respeitar o desenvolvimento emocional e os vínculos afetivos estabelecidos pelas crianças, por outro lado “a teoria torna patológico ou ‘de risco’ os contextos de desenvolvimento coletivo, elegendo a família como único, ou o preponderante, espaço de desenvolvimento saudável” (Rossetti-Ferreira & Costa, 2009, p. 7)

Rossetti-Ferreira e Costa (2009) discutem que a valoração positiva que foi atribuída a uma única forma de vinculação, o apego seguro, tem impedido um olhar mais abrangente sobre os processos de vinculações em contextos divergentes ao familiar, os quais não se enquadram no considerado “ideal”. É nesse sentido que a discussão sobre o desenvolvimento de crianças que vivem alijadas do convívio familiar, especialmente crianças abrigadas, tem estado impregnada da idéia de condições perniciosas de desenvolvimento, predizendo que, nesses ambientes, entre outros problemas, há a impossibilidade de construção de vínculos e, portanto, aumentam-se as chances das crianças desenvolverem distúrbios e desordens psiquiátricos. Instala-se, então, um forte estigma, ocorrendo aquilo que as autoras denominam de *psicopatologias anunciadas*.

Embora não neguem que as relações e condições inadequadas nos primeiros anos de vida possam ter efeitos perversos para o desenvolvimento das crianças, Rossetti-Ferreira e Costa (2009) alertam sobre outro efeito que pode ser igualmente prejudicial, que se referem às profecias auto-realizadoras. Ou seja, um modo de manter a pessoa no enredo e na trama

desses acontecimentos, definindo o modo como se interage com ela, podendo restringir as possibilidades de desenvolvimento e reforçando, assim, as perturbações previstas.

Saindo das críticas que recaem sobre a repercussão da teoria do apego no campo individual, social e político e passando o foco para os questionamentos de caráter teórico, Keller (2008) chama a atenção para o modo como a teoria do apego tem sido tratada como um sistema fechado, resistente às mudanças e ao desenvolvimento da teoria e metodologia. Ela aposta em três áreas em que a teoria do apego precisa ser desenvolvida para que sejam possíveis ampliações e avanços: 1º) as bases evolutivas do apego; 2º) a natureza cultural do apego; e 3º) novas pesquisas em desenvolvimento infantil.

Em relação à primeira área, a crítica recai sobre a consideração do apego seguro como a única maneira saudável de desenvolvimento, sendo as outras consideradas como inseguras (evitação e ambivalência) e desorganizadas. A autora, com base em outros estudos e teóricos, aponta a improbabilidade de apenas uma estratégia comportamental ter sido selecionada como adaptativa na história da espécie e traz argumentos da própria perspectiva etológica, que foram desconsiderados pelos teóricos do apego, como justificativa. Ela afirma que a etologia não considera apenas a predisposição biológica da espécie, mas também as contingências fornecidas por ambientes específicos, onde os indivíduos devem manifestar tais predisposições. Isso significa que, em cada contexto os seres humanos desenvolvem estratégias reprodutivas, de acasalamento e investimento parental que correspondam às demandas desse ambiente. Por isso, o apego seguro e inseguro seriam estratégias diferentes, mas igualmente adaptativas em função de cada contexto. Nas palavras da autora:

as diferentes estratégias de apego [apego seguro, inseguro e desorganizado] não representam uma estratégia saudável e diferentes desvios (irregularidades), mas diferentes estratégias adaptativas em diferentes ambientes em resposta a diferentes pressões seletivas. Consequentemente, o apego seguro não é “melhor” que o apego inseguro, mas um modo diferente de maximizar sucesso reprodutivo. [tradução das presentes autoras] (Keller, 2008, p. 409)

A segunda área, apontada por Keller (2008) como precisando ser mais desenvolvida, refere-se à postura universalista sobre o apego. Isto é, os teóricos do apego estão interessados na cultura apenas para demonstrar a validade universal de todos os aspectos do apego e a distribuição dos seus estilos nos diferentes países. No entanto, a sensibilidade materna passa a ser assumida não só como influencia causal no desenvolvimento do apego, mas reflete, também, a adequação da mãe, passando a ser uma forma de diferenciar mães boas

de mães ruins; passa a ter conotação de juízo de valor, de avaliação. Não é feita uma análise de como cada cultura, cada país, compreende o cuidado das crianças; não se discute quais crenças parentais orientam os cuidados dos filhos; não leva em conta as tradições e concepções daquela determinada cultura em que o bebê se desenvolve. Diante deste quadro, a autora ainda afirma:

a segurança do apego não é simplesmente uma categoria comportamental; é também um ideal moral, na medida em que fornece um caminho para o desenvolvimento de qualidades culturalmente valiosas, tais como autoconfiança, curiosidade e independência psicológica (...) O imperativo moral, inerente ao discurso do apego, tem implicações para a definição de saúde psicológica e bem-estar em geral. [*tradução das presentes autoras*] (Keller, 2008, p. 410)

A terceira área a ser desenvolvida refere-se ao fato de que quando, John Bowlby sugeriu as sequências de desenvolvimento, baseadas no desenvolvimento do comportamento de apego, ele se orientou pelo contexto de desenvolvimento infantil euro-americano de classe média e, como foi dito acima, essa perspectiva cultural precisa ser revista e ampliada. Além disso, têm avançado muito os estudos sobre as capacidades mentais dos bebês, de representação infantil e as formas de correção do comportamento. Por isso, a autora acredita que, a partir desses avanços recentes, seria possível rever as idéias sobre a formação do apego como um processo de coconstrução e, com isso, apontar a novas conclusões com marcos diferentes no desenvolvimento. (Keller, 2008).

No âmbito da literatura científica, também se encontram pesquisadores que trabalham no esforço de ressaltarem outros modos de olhar para a institucionalização de crianças pequenas, como evidencia o tópico a seguir.

2.1.5 Velhas questões sob novas perspectivas: outros olhares para a vinculação de bebês em abrigos

Sem deixar de considerar o destaque que a Teoria do Apego deu para a dinâmica da formação dos vínculos iniciais, na literatura científica, muitos pesquisadores passam a discutir outros aspectos que interferem no desenvolvimento da criança, na formação de vínculos afetivos e no apego seguro. Surgem, então, justificativas sobre a necessidade do abrigo garantir não apenas cuidados físicos, mas também oferecer assistência para o desenvolvimento psíquico.

Para Careta e Mota (2007), o abrigo deve promover o *holding*. Este conceito, presente nas obras de Winnicott (1987), é interpretado como sustentação tanto física quanto emocional, que permite à criança internalizar suas experiências de cuidado, proteção e confiança no meio. Com isso, o abrigo facilitaria o desenvolvimento emocional e seria uma ferramenta contra o desenvolvimento da delinquência.

No trabalho de Nogueira e Costa (2005), já citado anteriormente, embora os autores acreditem que a separação da mãe pode causar cicatrizes, ainda assim destacam a relevância do ambiente adequado, de uma vida cotidiana rica, com atmosfera estável enquanto contribuintes para o bem-estar e segurança da criança: “A qualidade do cuidado, associada a um espaço no qual a criança possa explorar, manipular, movimentar-se, experimentar, (tudo isso através da brincadeira) é fundamental.” (p. 45)

Na contramão à teoria do apego, Barros e Fiamenghi (2007) contestam a cristalizada concepção de que é a separação da mãe a causa de efeitos adversos. Também, afirmam que os prejuízos, danos e atrasos são decorrentes da baixa qualidade dos atendimentos institucionais: “aquelas instituições que oferecem baixa proporção entre adultos e crianças, condições de saúde, higiene e estimulações físicas e emocionais podem favorecer o desenvolvimento e não o prejudicar” (p. 1268).

Nesse mesmo sentido, Lima, Evangelista, e Tescari (n.d.) relataram que, após terem sido contratadas, por um abrigo, para fazer uma avaliação sobre eventuais prejuízos decorrentes do trauma de separação, as autoras se depararam com ótimas condições gerais de infraestrutura e os bebês evidenciavam bons cuidados físicos e emocionais. Diante da constatação de não haver demanda que justificasse uma intervenção junto aos bebês, as autoras se questionam sobre a possibilidade de estarem diante de um quadro de *normopatía institucional*, ou seja, bebês estruturando-se sobre um *falso self* (conceito que Winnicott caracteriza como mundo de relacionamentos falsos). Segundo as autoras, esse falso self faria com que as crianças permanecessem aparentemente saudáveis enquanto estão na instituição, mas evidenciariam um ajustamento superficial quando fossem embora. No entanto, elas também se perguntam: “O que pode ser considerado como mais ou menos saudável para estes bebês? O que nos autoriza determinar as melhores condições para seu desenvolvimento psíquico, sem desconsiderar os limites da realidade social e política que os cercam?” Por fim, Lima *et. al.* (n.d.), citando Fernandes (2007), concluem que “*não podemos sair procurando patologias em todos os lugares, em todas as crianças, podendo provocar não uma prevenção, mas uma “perversão” precoce primária* (p. 23)”.

As considerações dessas autoras destoam do restante dos resultados do conjunto de outras pesquisas por descreverem tão claramente o elemento da contradição, da ambivalência que permeia este espaço. Por um lado, partem do pressuposto de que as crianças deveriam estar se desenvolvendo nas famílias, neste lugar ideal e não no abrigo. Por outro lado, elas relatam que as observações realizadas revelaram o que pode dar certo, a possibilidade de ausência de problemas ou distúrbios nas crianças abrigadas. Com isso, questionam a patologização, ou seja, a prática de considerar como patologia, distúrbio e/ou desvio tudo aquilo que foge do que está proposto nas teorias, daquilo que é tido como ideal, quase como se estivessem se perguntando: porque não pode ser verdade que as estas crianças têm condições de viverem sem apresentarem conflitos acentuados que as impeçam que se desenvolvam apropriadamente?

Portanto, diferente do que afirma Bowlby (1982/2006) – quando ele diz que “algo pior do que um lar insatisfatório é a (...) inexistência de um lar” (p. 72) – há autores que acreditam na possibilidade de uma criança ser colocada em acolhimento institucional (como medida de proteção temporária), sem que isso leve, necessariamente, ao adoecimento ou à patologia. Nessa linha, Werner (2004), baseada nos ensinamentos de Françoise Dolto sobre a prática com crianças colocadas em instituições, afirma:

a vida de coletividade não é nociva para a criança pequena, desde que se instaure uma certa dinâmica para que elas se constituam como sujeitos. O reconhecimento da história de vida pelo Outro, encarnado pelos semelhantes, é o lugar a partir do qual, na relação linguajeira, se constitui o sujeito, e que o introduz na ordem simbólica. (Werner, 2004, p.4)

Em campo internacional, o trabalho de Cole (2005), tomando por base a Teoria do Apego, evidencia outros modos de olharmos para as questões do acolhimento infantil. Diferente de outros estudos sob essa mesma perspectiva teórica, ela não considera apenas o rompimento dos vínculos originais como fatores preditivos para a segurança do apego, mas vai além, considerando também os recursos do ambiente e as características do cuidador como importantes fatores para o estabelecimento do apego seguro. Ela apresenta a discussão controversa acerca dos fatores envolvidos na relação cuidador-bebê, dizendo que: por um lado, há autores que acreditam que o temperamento do bebê determina a qualidade da relação entre cuidador-criança; por outro lado, há pesquisas que evidenciam que a sensibilidade do cuidador e o suporte que o cuidador recebe do ambiente são mais significantes para o

desenvolvimento do apego seguro na relação cuidador-bebê do que as características específicas da criança.

Cole (2005) também discute dados de pesquisas que evidenciam uma relação similar entre o modelo de apego do cuidador e a segurança do apego da criança. Os resultados indicam que cuidadores com sua própria perda não resolvida e trauma exibem, no cuidado com a criança, um comportamento mais vigilante e ansioso e apresentam expressões faciais, tom de voz e ações mais assustadoras. Portanto, quando a criança procura o cuidador em busca de segurança e carinho, ela o percebe como assustador. Daí, a importância de uma intervenção nesse tipo de cuidado, que se seguir este caminho, pode levar a problemas relacionais com a criança, resultando num estilo de apego desorganizado.

Dentre as conclusões, a autora discute a importância de capacitação dos cuidadores para promoverem a organização da casa, de modo a serem capazes de moldar o ambiente e, com isso, otimizarem o desenvolvimento infantil melhor atendendo às necessidades específicas das crianças. Assim, sua pesquisa remete ao jargão: é preciso cuidar de quem cuida. Finalmente, ela também afirma que, no seu estudo, os bebês acolhidos desenvolveram relações de apego seguro (Cole, 2005).

Voltando para os artigos científicos nacionais, França (2009) também aborda a questão bastante conflituosa: a importância da qualidade do vínculo entre profissional e criança abrigada. Segundo a autora, “uma das tarefas fundamentais do abrigo, senão a mais fundamental delas, é a de possibilitar o estabelecimento desse vínculo que permitirá à criança ou ao jovem aumentar sua resiliência”. (p. 3). É nesse sentido que surgem conflitos e contradições, os quais dizem respeito à importância da construção dos vínculos no contexto do abrigo *versus* o receio de comprometer outros procedimentos inerentes ao abrigamento (como a adoção ou o retorno à família) e a inevitável reedição de rupturas e separações. Respondendo a essa contradição, a autora alerta para a necessidade de não se confundir a relação como profissional com a relação maternal, embora seja fundamental reconhecer a necessidade de oferecer o melhor cuidado possível, não se mantendo distante, frio, destituído de calor humano. É dessa idéia que sugere o lema: “a mãe cuida porque ama, a educadora ama porque cuida” (p. 2). Nesse sentido, segundo França,

não existe qualquer incompatibilidade entre o cuidar e o amar. Não se pode esperar de uma profissional que este amor esteja na origem da sua relação, mas se os cuidados são de qualidade e as condições da instituição favoráveis, uma relação afetiva e amorosa surge como consequência dos cuidados (França, 2009, p. 3).

Portanto, conforme pode ser observado, de modo geral, há um esforço dos diferentes autores em afirmar que, mesmo os contextos de acolhimento sendo caracterizados como uma modalidade de proteção provisória e transitória, ainda assim não se pode perder de vista que, enquanto a criança estiver sob os cuidados institucionais, este deve fornecer apoio, amparo e orientação. Ainda, deve fortalecer um olhar que aposte nas alternativas e recursos que esse ambiente pode oferecer, tanto para garantir o bem-estar físico e psíquico das crianças quanto promover o valor das relações estabelecidas enquanto rede de apoio, tanto para as crianças, as educadoras e as famílias (Rossetti-Ferreira & Costa, 2009). Para isso, a ampliação de estudos atuais que discutam e reflitam sobre os desafios institucionais e, inclusive, forneçam suporte para os avanços teóricos também são imprescindíveis.

Diante de todo esse cenário em que se situa os pontos principais da Teoria do Apego e a sua repercussão na literatura científica (seja para reafirmá-la ou para questioná-la), é notável a sua relevância em termos teóricos e a sua repercussão e abrangência em termos sociais e políticos. Percebe-se, também, que foi enfatizada a questão do apego e da construção de vínculos. Mas há outros pontos de vista que se debruçam sobre este tema? Quais são os outros aspectos da vida afetiva e emocional dos bebês relevantes para o seu desenvolvimento?

Nos próximos tópicos, serão apresentadas, resumidamente, outras concepções e perspectivas teóricas que certificam o papel da afetividade no desenvolvimento infantil, principalmente no que tange à sua articulação com os aspectos cognitivos, ao papel comunicativo das emoções e sentimentos, além de integrador das relações sociais.

2.2 O PAPEL DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Embora a afetividade tenha se destacado como um fator intrínseco ao desenvolvimento humano, não há um consenso entre os diferentes teóricos acerca da função das emoções e sentimentos e nem uma única definição e caracterização desses aspectos. No entanto, quem traz algumas definições gerais sobre afetividade é Amaral (2007), definindo-a como o conjunto de todos os nossos sentimentos, emoções, humores, paixões, sejam eles “positivos” ou “negativos”⁹. Para a autora, o ser humano é suscetível a reagir diante de mudanças no mundo ou em si-mesmo, podendo ter experiências mais intensas, súbitas e breves (denominadas emoções – medo, cólera, alegria, raiva riso, etc.) ou experiências mais duradouras, estendendo-se ao longo da vida (sentimentos – amor, amizade, ódio entre outras).

⁹ Tal valorização dos afetos como “positivos” ou “negativos” aparece frequentemente na literatura dessa área, embora tal valoração não seja compartilhada pelas autoras do presente trabalho.

Amaral também afirma que é por meio das emoções que expressamos nossas percepções internas. Portanto, entende-se que outra função da afetividade é a comunicação.

Levando em conta esse papel comunicativo das emoções, vale questionar como este se configura no primeiro ano de vida: O bebê se emociona? O bebê sente? O bebê comunica? Ele comunica o que ele sente? Como comunica? Como interpretar os sinais do bebê? É possível entendê-los? Como entendê-los? Qualquer mãe, pai, avô, avó, educador infantil ou pessoa próxima a um bebê consideraria óbvias as respostas a tais questões: sim, os bebês sentem, comunicam e comunicam o que sentem. Por exemplo? Eles choram e o cuidador já especula “*é fome*”, “*é cólica*”; “*é birra*”; “*está com sono*”; o bebê faz uma careta e já se entende: “*ihh, não gostou da comida*” ou “*será que a água do banho está quente demais?*”; ele sorri e já se orgulham: “*o bebê gosta da titia, né?*” ou “*gosta dessa música!*”. Além disso, a partir da observação das expressões e reações emocionais dos bebês, frequentemente os cuidadores notam e identificam várias características e qualidades atribuídas aos bebês, levando-os a afirmar, por exemplo: “*este bebê é muito chorão, qualquer coisa faz ele chorar*”, “*aquele bebê é alegre, está sempre satisfeito*”, “*esse bebê é tranquilo, não dá trabalho, quase não se faz ser percebido*”. O fato é que o bebê, por meio de diversas expressões, sempre muito carregadas de componentes emocionais e afetivos, consegue comunicar seus incômodos e contentamentos e, com base nesses sinais, os cuidadores criam expectativas sobre as suas reações.

Bowlby (1969/1990), além de apresentar sua teorização sobre o comportamento do apego e suas consequências para o desenvolvimento infantil, também deu atenção ao papel comunicativo das emoções e dos sentimentos. Para ele, o tom de voz, a expressão facial, a postura, os movimentos, a ação incipiente, as reações fisiológicas, enfim, todos estes elementos dão sinais que permitem ao outro identificar o que está acontecendo. Inclusive, nas relações sociais, a expressão emocional pode influenciar o modo como uma pessoa interpreta e molda a sua responsividade ao outro.

Bowlby (1969/1990) acredita, ainda, que é possível prever o comportamento de determinada pessoa quando se observa sua expressão emocional, como por exemplo, “descrever uma pessoa como amorosa, colérica ou medrosa é vaticinar que, nos próximos minutos, um certo comportamento é muito mais provável do que qualquer outro – desde que a situação não mude” (p. 128). Com base na previsibilidade das emoções, é possível identificar um estado de ânimo, que ele caracteriza como o temperamento da pessoa, isto é, as respostas possíveis de se manifestarem em qualquer das várias situações. O estado de ânimo difere da emoção puramente dita porque esta se refere a uma resposta a curto prazo, limitada a uma

situação específica. Ele não deixa de enfatizar que o observador pode se equivocar, tanto porque as expressões emocionais são ambíguas, como a situação é mal compreendida ou a dissimulação é deliberada. Bowlby (1969/1990) aposta na linguagem dos sentimentos como um meio para saber *qual e como* a situação está sendo avaliada.

Quanto à compreensão acerca dos sentimentos e afetos, esta é intrínseca ao conceito de comportamento de apego e ao modo como se configuram as relações com a mãe (ou pessoa que a substitua nos cuidados). A intensidade dos sentimentos de “amor”, “alegria”, “segurança”, “tranquilidade”, “ansiedade”, “tristeza”, “cólera”, etc., especialmente nos primeiros meses de vida, têm origem nas aproximações e distanciamentos na interação com a mãe, como vemos a seguir:

Nenhuma forma de comportamento é acompanhada por sentimento mais forte do que o comportamento de apego. As figuras para as quais ele é dirigido são amadas, e a chegada delas é saudada com alegria. Enquanto uma criança está na presença incontestada de uma figura principal de apego, ou a tem ao seu alcance, sente-se segura e tranquila. Uma ameaça de perda gera ansiedade, e uma perda real, tristeza profunda; ambas as situações podem, além disso, despertar cólera (Bowlby, 1969/1990, p. 224).

Com isso, Bowlby lança luz sobre a importância das relações mãe-bebê e das reações afetivas que resultam deste encontro, principalmente promovendo a comunicação e aproximação entre a díade.

No entanto, há outras perspectivas teóricas que se aprofundaram neste tema e dão relevo ao papel das relações sociais, das trocas afetivas como “catalisadores” dos processos de significação, (re)ações emocionais e, com isso, promovem o desenvolvimento, situado numa determinada cultura. Este é o caso dos estudos cujo embasamento teórico estão ancorados na perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano.

A seguir, serão destacados estes pontos de vista e discutidos sua relevância e contribuição para a atuação e práticas no campo do acolhimento de bebês.

2.2.1 Compendo a Afetividade: a natureza, a cultura e as relações sociais

A perspectiva de Henri Wallon

É importante situar que para Wallon (1995), a afetividade (que é exteriorizada por meio da emoção) exerce ação determinante na evolução mental da criança, sendo estruturante no início da vida. No capítulo dedicado à afetividade, no seu livro “A evolução psicológica da

criança”, o autor descreve algumas manifestações emocionais do bebê, por exemplo, o grito, espasmos da íris, choros, sorrisos e agitação, compreendendo-as como extensões fisiológicas (de prazer ou desprazer). Portanto, as manifestações passam inicialmente pelo corpo, pelo ato motor. Nas palavras do autor, “as reações emocionais correspondem a variações viscerais e musculares do tônus, procedendo conseqüentemente da função postural” (p. 193). Sincretismo, vivacidade de interesse e de impressão são algumas das características da emoção.

No entanto, de acordo com Galvão (2003), a teoria walloniana não considera apenas a emoção como manifestação da afetividade, mas também os sentimentos e as paixões, sendo estas dependentes da representação simbólica. Wallon (1995) discute, nesse sentido, com maior ênfase, a dimensão emocional da afetividade, pois se debruça sobre o desenvolvimento nos primeiros anos de vida, etapa que precede a representação simbólica e a consciência de si, mas constitui-se condição do seu surgimento.

É na perspectiva de Wallon que a dimensão relacional da afetividade toma destaque. Wallon (1995) considera que a expressão emocional torna possível a relação e, por sua vez, é na relação que essas expressões vão se refinando e se tornando instrumentos especializados de sociabilidade. Debruçando-se mais nesse ponto, Galvão (2003) afirma que a gênese da emoção está calcada nas primeiras relações que o bebê estabelece com o outro (geralmente a mãe). A emoção, propriamente dita, constitui-se no primeiro recurso de interação. Ela está na origem da atividade representativa. Daí, entra a dimensão cultural, no sentido de que a interpretação das expressões emocionais do bebê serão dadas nos parâmetros da cultura, do clima, das crenças pertencentes àquele contexto. “Desse jogo entre o indivíduo e o meio, vão se constituindo significados para as expressões, que, de início difusas, vão passando a construir emoções mais definidas e diferenciadas” (Galvão, 2003, p. 74).

Conforme se complexifica o desenvolvimento psíquico, a afetividade vai adquirindo independência da atividade motora e corporal e se articula com os recursos verbais (podendo ser expressa por palavras) e representação mental (o que possibilita, inclusive, as reações emocionais serem ativadas por situações abstratas e idéias). No entanto, a dinâmica emocional sempre tem um impacto sobre a vida intelectual, pois Wallon insiste na indissociabilidade desses campos funcionais.

A perspectiva walloniana ampara o olhar de diversos pesquisadores contemporâneos, também engajados nos estudos acerca das capacidades dos bebês, da importância dos aspectos emocionais e vinculares para o seu desenvolvimento e com ênfase

para o caráter relacional desses processos. Ela aponta ainda à questão da indissociabilidade biológico-cultural.

A dimensão biologicamente cultural dos vínculos interpessoais

Bussab e Ribeiro (1998) discutem a natureza cultural do ser humano, ou seja, como a natureza humana possibilitou e ainda possibilita o desenvolvimento cultural e, ao mesmo tempo, o impacto da cultura na natureza humana. Tal perspectiva está embasada no ponto de vista evolutivo, com realce para as dimensões filogenética e ontogenética, concluindo que o desenvolvimento humano se dá de forma biologicamente cultural.

De acordo com Bussab e Ribeiro (1998), a principal característica que distingue o ser humano dos outros animais e seres vivos é o domínio cultural. Por mais que outros primatas tenham mostrado alguma forma de aprendizado cultural ou comportamento social, nos seres humanos, a transmissão da cultura alcançou alta especialização. Conforme a cultura foi possibilitando a maior sobrevivência (maior adaptabilidade ao ambiente), os genes para o comportamento cultural foram sendo transmitidos para as próximas gerações (fenômeno denominado de seleção natural). No entanto, com a cultura, outros aspectos também foram desenvolvidos. A seleção do comportamento cultural não ocorreu de modo isolado. Pelo contrário, um amplo conjunto de adaptações também se desenvolveu, dentre os quais, destaca-se o crescimento do cérebro; o aumento da inteligência; o desenvolvimento da linguagem; a complexificação das interações e das relações sociais; o estabelecimento de vínculos; e o comportamento lúdico. Os autores afirmam ainda que a própria complexidade das relações sociais impulsionou essa evolução da inteligência e das interações consistentes no tempo e espaço. O cérebro evoluiu para resolver os problemas de natureza social.

Dentre o conjunto de adaptações apresentado, destaca-se aqui a organização social e as ligações afetivas, pois, para os autores, na história evolutiva do ser humano, “é fortalecida a união afetiva entre homem e mulher, com intensificação da sexualidade e tendência a ligações duradouras” (Bussab & Ribeiro, 1998). A hipótese é que a intensificação do contato sócio-afetivo tornou possível a cultura, reforçando a necessidade e importância da formação dos laços afetivos para o desenvolvimento. “A crescente literatura sobre os bebês mostra o quanto a seleção natural atuou favorecendo ligações afetivas individualizadas e outras relações entre os indivíduos e que é, neste contexto, que a iniciação cultural se processa” (Bussab & Ribeiro, 1998). Por outro lado, a própria precocidade em que o bebê demonstra capacidade de reconhecimento do cuidador, da voz, estabelecimento do apego, são indícios de como os eles nascem com a capacidade de vinculação (Ribeiro, Bussab & Otta, 2004).

Assim como ocorreu na filogênese, no desenvolvimento ontogenético também se observa a influência das interações e relações sociais, que ocorrem mesmo antes do surgimento da comunicação verbal, como é o caso das brincadeiras do bebê. Estas viabilizariam o contato da criança com a realidade e com a experimentação, propiciando inclusive o amadurecimento emocional.

Portanto, a concepção do ser humano como biologicamente cultural, indica que o bebê, ao nascer, “traz marcas profundas do passado evolutivo da espécie (...) o que permite estratégias de processamento de informação, responsáveis pela seleção de estímulos do ambiente” (Ribeiro, Bussab & Otto, 2004, p. 248). Aliado a este conjunto de sistemas sensoriais seletivos, situa-se o papel das emoções que permitem ao bebê reagir às expressões de seus cuidadores. Num processo dialético, as respostas dos bebês geram novos comportamentos nos cuidadores, podendo afastá-los, aproximá-los e até irritá-los. Evidencia-se, assim, como a vinculação afetiva permite trocas, interações e significação cultural.

Em consonância com estes pressupostos, Carvalho (2005) assinala que, na história evolutiva da espécie, os vínculos exerceram um papel tão importante quanto a reprodução sexual e o cuidado da prole, os quais no âmbito da teoria da evolução, são compreendidos como mecanismos básicos da seleção natural. Mais ainda, ela situa o encontro sexual, o cuidado com a prole e os vínculos afetivos como os principais componentes da sociabilidade humana, compartilhadas em maior ou menor grau por todos os animais sexuais. Mas, embora discuta a presença dos vínculos na constituição de diferentes espécies, ela não considera que existe uma única forma de vínculo no reino animal. Nas suas palavras, essa “universalidade não implica em identidade de processos e modos de vida no reino animal” (Carvalho, 2005, p. 2).

Para a autora, o vínculo não deve ser compreendido como um instinto determinante e rígido. Pelo contrário, a constituição dos vínculos se dá na interação entre os fatores biológicos e as experiências no mundo (e, conseqüentemente, nas interações com outros seres humanos). Assim, as características individuais, as dimensões políticas e econômicas, a diversidade histórica e cultural dos arranjos familiares e das relações sociais, os significados culturalmente atribuídos às relações e seu lugar na rede social mais ampla, todos estes são elementos que marcam a experiência no mundo e, assim, garantem a variabilidade nos modos de construção dos vínculos entre os seres humanos (Carvalho, 2005; Carvalho, Politano & Franco, 2008).

Portanto, nota-se que a autora apresenta o vínculo interpessoal como uma das especificidades da natureza humana e ressalta seu caráter interrelacional, afirmando que

“parece não haver, em qualquer contexto de vida humana, a possibilidade de uma ausência total de vinculação. É no outro e através do outro que o ser humano individual, bem ou mal, se constitui” (Carvalho, 2005, p. 8). Ainda, falar em vínculos afetivos não implica um “(...) juízo de valor moral: o vínculo pode ser carregado de afeto positivo ou negativo, pode envolver sofrimento, abuso e violência – mas continua sendo, mesmo em condições extremas, mecanismo de identidade e lugar no mundo”. (Carvalho, 2005)

A concepção de vínculos apresentada por (Carvalho, Bastos, Rabinovich & Sampaio, 2006) tem origem, principalmente, nas suas pesquisas sobre grupos de crianças em interação, durante atividades livres nas creches, escolas e em outros contextos institucionais. Dentre os principais componentes da sociabilidade, os autores analisaram os indicadores interacionais, a seletividade e o compartilhamento.

A proximidade física foi tomada como um indicador interacional, tal com a orientação da atenção e as modalidades de trocas sociais (imitação, ações coordenadas, cooperação, ajuda, brincadeiras, etc.). Através desses indicadores, foi possível demonstrar a existência de vínculos de vários tipos, tais como parcerias privilegiadas (ou seletividade), parcerias neutras, dominância, submissão, etc.

Especificamente, a seletividade pode ser representada pela preferência que temos por uma pessoa e não por outra. É compreendida como uma atribuição diferencial de significado a parceiros diferentes. Isto significa que, nos seres humanos, cada relação é diferente porque são diferentes as pessoas com quem interage ou, nas palavras utilizadas pelos autores, o ser humano não é um ser promíscuo no sentido de que qualquer parceiro tem o mesmo valor. Por isso, entendem a seletividade como a forma de sociabilidade característica da espécie humana. Outro aspecto definidor da seletividade é a durabilidade. “Quando a seletividade perdura no tempo é que se pode falar em relações ou *vínculos*, entendidos como um padrão diferencial de interações entre parceiros em uma situação social” (Carvalho et.al., 2006, p. 591).

Portanto, fazendo o caminho inverso, pode-se compreender que vínculos são definidos por padrões diferenciais de interações, envolvendo seletividade (“preferência” por determinados parceiros sociais) e durabilidade. No caso das pesquisas com grupos de crianças, os vínculos e relações foram identificados por meio de indicadores interacionais como a orientação da atenção, a manutenção de proximidade e as trocas sociais.

É nesse próprio trajeto de construção dos vínculos que emerge uma das suas importantes funções para o desenvolvimento humano: o compartilhamento. Os vínculos interpessoais aumentam as possibilidades de compartilhamento da mesma forma que este, por

sua vez, propicia a construção de vínculos. Compartilhamento se refere a coisas socialmente construídas. E os vínculos possibilitam a repetição e atualização dessas coisas (sejam elas histórias, brincadeiras, situações de aprendizagem, dentre muitas outras). Com isso, “(...) os vínculos otimizam a possibilidade de assimilar e tomar parte no mundo social e cultural onde a ontogênese humana necessariamente se processa”. (Carvalho, 2005)

No entanto, partindo dessa concepção de vínculos, que traz na definição os termos seletividade e durabilidade, como pensar a construção de vínculos em contextos de acolhimento institucional (abrigos) em que a grande característica é justamente a alta rotatividade e transitoriedade de funcionários e de crianças, com a prerrogativa de curta (mínima) permanência nessas instituições?

Essa mesma pergunta foi assinalada por Carvalho et. al. (2006), a partir da pesquisa sobre construção de vínculos entre crianças de rua e o educador social. Tal como nos abrigos, as relações entre as crianças de rua e o educador não ocorrem por seletividade (pois a criança é atendida pelo educador que está de plantão) e nem implica em durabilidade, pois poderá encontrar com esse educador no máximo duas horas por semana. Nesse caso, as autoras sugerem que:

Talvez, ao invés de falar em “vínculo” pudéssemos ser mais fiéis à situação observada falando em uma relação de “suporte”, que contempla a provisoriedade e a ausência de escolha dos parceiros, mas permite, ao mesmo tempo, que a criança estabeleça, com o adulto, laços de confiança. (Carvalho et. al., 2006, p. 592).

No âmbito dessa proposta, que propõe falar em “relação de suporte”, também emerge a idéia de rede social ou rede de vínculos, compreendida como uma rede dinâmica de relações (com vínculos positivos ou negativos) ao qual cada indivíduo se situa e se vê pertencido.

Portanto, a proposta de Carvalho e colaboradores (2005; 2006; 2008) é evidenciar o papel dos vínculos, das redes sociais ou das relações de suporte, como processos de mediação psicológica da vida social humana, sendo estes aspectos fundamentais para comporem a pauta de discussão de diversas políticas e programas de intervenção que tenham como meta a qualidade de vida e o desenvolvimento de crianças e adolescentes, particularmente de bebês. Com a oferta de serviços dessa natureza, principalmente no que tange ao acolhimento institucional de bebês, não se pode perder de vista que “a possibilidade de estabelecer vínculos significativos com um ou mais adultos favorece a construção da

identidade e os processos de recorte e significação do mundo na vida cotidiana” (Carvalho, 2005).

Perspectivas Contemporâneas sobre Desenvolvimento de Bebês e a ênfase nos aspectos sócio-emocionais

Tradicionalmente, na Psicologia, compreende-se que o desenvolvimento humano se dá por estágios sequenciais e hierarquizados em direção à maturidade. Assim, a infância tem sido caracterizada como um período em que se dá uma sucessão de fases, através das quais passam a se desenvolver os processos psicológicos e as funções mentais. Mais ainda, a infância tem sido marcada como o período do “vir-a-ser”, assim como a velhice representa o “deixar-de-ser”, ambas situando-se à margem do período considerado como sinônimo de estabilidade, maturidade e produtividade: a vida adulta. Apesar disso, as expectativas são de rápido e intenso processo de maturação, com transformações que permitem a inserção das crianças na cultura. Essa concepção de estágios de desenvolvimento foi baseada, principalmente, nos processos de maturação biológica universais (como por exemplo, surgimento de dentes, amadurecimento sexual, envelhecimento do organismo etc.), sem considerar as circunstâncias culturais, históricas e sociais, nas quais a existência ocorre e nem as experiências particulares de cada um (Kramer & Leite, 2001; Kohl, 2004).

Tal perspectiva permitiu, ainda, o enquadramento das crianças em critérios de normalidade ou deficiência, no seu agrupamento segundo capacidades cognitivas específicas, levando à conseqüente pedagogização da infância e a modos de olhar e agir sobre os recém-nascidos e as crianças pequenas (Kramer & Leite, 2001). Nessa perspectiva, a vulnerabilidade e a impotência do bebê para sobreviver sem a ajuda de um adulto foram traduzidas por uma crença na incapacidade, incompletude e inadequação do bebê (Kohl, 2004; Amorim, 2012).

Contra-pondo-se a essa concepção, Ribeiro, Bussab e Otta (2004) discutem que, atualmente, presencia-se um avanço no olhar e na interpretação do desenvolvimento dos recém-nascidos. Por muito tempo, foram enfatizadas as capacidades cognitivas (na verdade, a ausência ou imaturidade destas), desarticuladas da discussão sobre capacidades afetivas, o que acabou obscurecendo a riqueza dos componentes emocionais para o desenvolvimento infantil. No entanto, cada vez mais, o bebê vem sendo reconhecido como um agente ativo nas interações. Diversas pesquisas têm mostrado que os bebês são capazes de expressar emoções, reagir às emoções dos seus cuidadores e de se contagiarem emocionalmente e, portanto, vêm surpreendendo os psicólogos com suas capacidades precoces de imitação, comunicação, percepção e discriminação, expressadas pelos sinais de prazer e desprazer.

Em consonância com essas constatações, Moura e Ribas (2005) situam que a fisionomia e aparência agradável dos bebês despertam a vontade de aconchegá-lo, cuidá-lo e protegê-lo. O choro, por sua vez, “embora desagradável, é um recurso muito eficiente para acionar cuidados, aproximar o adulto, gerar contato físico” (p. 41). Já Mendes e Moura (2009), a partir de ampla revisão de literatura sobre expressões emocionais de bebês, destacam que estes são capazes de: produzirem e reconhecerem expressões emocionais; distinguir emoções de alegria, tristeza, raiva; têm preferência por expressões de alegria e sorriso; e, respondem às expressões e tem maior tendência a responderem para pessoas com quem estão mais familiarizadas. Portanto, “as emoções e comunicações emocionais dos bebês são mais organizadas do que previamente se pensava” (p. 309). Por um lado, tais capacidades indicam a condição inata para lidarem com emoções e afetos. Por outro lado, fatores culturais e sociais influenciam o desenvolvimento emocional, de modo que expressões emocionais variam em duração e frequência ao longo do desenvolvimento e podem se transformar de acordo com o contexto e o parceiro social.

Diante desse panorama, Ribeiro, Bussab e Otta (2004) defendem a opinião de que, na realidade, “as emoções estão envolvidas nos processos de desenvolvimento cognitivo (...) e sua presença é abundante no fenômeno básico do desenvolvimento cognitivo humano” (p. 268). Entendem que as emoções impulsionam as experiências. As trocas afetivas impulsionam o diálogo entre bebê e cuidador, ou seja, a ligação afetiva do bebê com seu cuidador é a base para a comunicação verbal e não-verbal e para a incorporação dos aspectos culturais. Por sua vez, Mendes e Moura (2009) afirmam que o desenvolvimento emocional e a intersubjetividade se constituem nas interações iniciais, ao mesmo tempo em que são essenciais para o estabelecimento das próprias interações. Todas essas evidências permitem concluir que “a falta de troca afetiva entre os bebês e os cuidadores pode comprometer severamente o desenvolvimento cognitivo e da linguagem” (Bussab, Ribeiro & Otto, 2004, p. 234).

Embora os bebês nasçam com um rico repertório comportamental que possibilita seu engajamento nas relações sociais, não se pode perder de vista que também nascem imaturos para sobreviver sozinhos, dependendo dos cuidados do adulto. Avançando nessa discussão, Moura e Ribas (2005) dão destaque à dimensão dos cuidados parentais, assinalando quatro sistemas de cuidados que se construíram, na evolução da espécie. São eles: - sistemas de cuidados primários (alimentação, higiene e abrigo); - sistema de contato corporal (carregar o bebê no colo, protegendo-o dos perigos e, com isso, possibilitando calor emocional); - sistema de estimulação; - e, finalmente, sistema de trocas face-a-face. As

autoras apontam estes dois últimos sistemas como exclusivos da espécie humana, uma vez que envolvem contingência (rápida reatividade materna) e calor emocional (sentimentos).

Portanto, esses sistemas ilustram que os bebês têm muitas outras necessidades, além dos cuidados básicos (alimentação e higiene), sendo igualmente importantes os contatos físicos, a proximidade, as trocas de olhares, o uso frequente da linguagem, os quais proporcionam o bem-estar emocional. Para finalizar, as autoras (con)firmam: “Somos criaturas sociais e de vínculos. Se tiver dúvidas sobre o que é mais relevante e vai favorecer mais o desenvolvimento do seu bebê, pense no afeto que lhe dedica. (...) Presta atenção ao que ele lhe comunica e responda-lhe” (Moura & Ribas, 2005, p. 108).

Moura e Ribas (2005) ainda assinalam que as crenças orientam atitudes. Ou seja, o modo como são concebidos os cuidados de um bebê vai orientar a sua prática, o seu trabalho e o cuidado com aquela criança. Ressaltando, os cuidados variam culturalmente e de acordo com a Psicologia do cuidador.

Em conformidade com tal perspectiva, os estudos de Amorim et. al. (no prelo) discutem, a partir de dados empíricos, os processos de significações das relações afetivas envolvendo bebês, concretizadas em diferentes contextos: o doméstico-familiar, a creche e o acolhimento institucional. As autoras demonstram como as expressões e reações emocionais dos bebês não são aleatórias, mas carregadas de significados culturalmente e socialmente construídos. Tomando o choro como exemplo, assinalam como este adquire diferentes significações conforme os diferentes contextos e relações sociais subjacentes.

No seio familiar, o bebê ocupa papel de destaque, de modo que os esforços dos cuidadores (em geral a mãe e/ou a avó) são voltados para o manejo da sua afetividade. Mostrando-se atentas às mínimas reações, buscam minimizar reações “negativas” e promover afetos “positivos”, preferencialmente estabelecendo contato direto com o bebê. Na creche, a dinâmica de funcionamento promove a relação entre mães, bebês e educadoras, de modo que a mãe pode se mostrar ambivalente em relação ao choro do seu filho. Ao mesmo tempo em que o choro é motivo de preocupação (indicando desconforto ou sofrimento da criança), ele também é desejado pela mãe (sinalizando que a criança sentiu o seu afastamento e a sua falta e tem preferência por ela). Já no abrigo, o choro é tratado de modo diverso da creche e, mais ainda, do doméstico-familiar, na medida em que se evita pegar o bebê no colo e se busca acalmá-lo através da fala, colocando chupeta em sua boca, colocando-o no carrinho em frente à televisão ou em um ambiente onde tenha adultos realizando atividades diversas. O intuito dessa prática de cuidados é neutralizar ao máximo a afetividade entre funcionária e criança. O alicerce dessas práticas está na crença de que se deve evitar o apego entre funcionário e

criança e, portanto, evitar a dor de novas rupturas de vínculos afetivos, já que a expectativa é que o bebê saia da instituição (Amorim et. al., no prelo).

Portanto, pensando a constituição do bebê como se dando na sua relação com o outro, sendo este mediador do mundo cultural e social em que está inserido, observa-se como as expressões e reações emocionais ganham significados próprios em cada contexto. Inseridos em diferentes contextos de cuidados e interações, as vivências e experiências do bebê (marcadamente emocionais) adquirem significados e significam. Ou seja, antes mesmo de inserir-se na linguagem verbal, o corpo é significado e significa no campo do simbólico. Conclui-se que a “afetividade construída com a criança e as (re)ações frente às significativas emoções dos bebês fazem com que essa criança seja simultaneamente autor/expectador do processo.” (Amorim et. al., no prelo, p. 18)

Ainda, neste estudo, destaca-se a referência às interações entre os próprios bebês. Tanto na creche como no abrigo, a dinâmica de funcionamento impede um atendimento imediato às reações dos bebês e também pode influenciar na diminuição da frequência da relação adulto-criança, dando espaço para a relação entre pares de idade; ou seja, os parceiros disponíveis geralmente são os outros bebês. Desse modo, o choro desperta a reação de outras crianças, que participam e podem até buscar soluções.

Nesse mesmo sentido, outras pesquisas discutem as interações de bebês em creches. Especificamente, Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004), nos seus estudos, notaram a ocorrência de regulação de comportamento do bebê em função de outro bebê. Isto é, há o direcionamento do corpo do bebê, dos seus movimentos, o direcionamento do seu olhar e das suas mãozinhas, suas vocalizações, todos estes comportamentos indicando que o foco da atenção era outro bebê. Corroborando dados de outras pesquisas, as autoras mostram como os sorrisos, gestos, movimentos de oferecer e tomar brinquedos, imitação, busca de contato físico, entre outros, são indícios que evidenciam o interesse dos bebês por seus coetâneos. Com isso, os pesquisadores concluem que, mesmo entre 3 meses e 1 ano, os bebês já são capazes de reconhecer no coetâneo um outro social. Além disso, destaca-se que o modo como o ambiente físico é organizado favorece a ocorrência de interações, assim como a própria incompletude motora dos bebês também atua como facilitadora das interações.

Diante dessa constatação - de que, desde bem pequenos, os bebês têm condições de fazerem algo juntos, de interagirem, de demonstrarem interesses pelo outro -, levanta-se a questão: podemos falar em trocas afetivas em bebês? Há possibilidade de construção de vínculos e de trocas afetivas entre eles? Observa-se, ainda, uma lacuna na literatura sobre interações de bebês, necessitando de mais estudos que esclareçam e discutam essas questões.

Ao longo deste capítulo, foi discutido, a partir de diferentes ângulos e perspectivas teóricas, o papel dos vínculos iniciais para a constituição do bebê e para o desenvolvimento humano, de modo mais amplo. Iniciando a discussão, foram apresentados os pressupostos de John Bowlby e sua Teoria do Apego, a qual teve forte repercussão nos estudos e pesquisas sobre abrigamento infantil, com relevo para os prejuízos provocados pelo rompimento do vínculo materno. Posteriormente, foram apresentados os aspectos do desenvolvimento emocional e afetivo dos bebês, principalmente com foco no seu papel comunicativo e relacional, tema este amplamente contemplado nas obras de Henri Wallon. Para concluir, foram apresentados os embasamentos histórico-culturais e sócio-interacionistas de vínculos e desenvolvimento humano. Para tanto, discutiu-se as competências dos bebês articuladas aos aspectos emocionais, a importância das trocas afetivas para a sociabilidade e imersão na cultura. Foram realçadas as questões relativas à intersubjetividade, às relações sociais, às crenças e concepções culturais que orientam ações e atuam na construção dos significados.

O conjunto dos estudos deixa claro que é na relação com seus cuidadores, nas trocas de carinho, aconchego, que os vínculos afetivos são criados e permitem aos bebês a chance de começar a conhecer o mundo, a “sentir” se as pessoas são confiáveis (Moura & Ribas, 2005).

Portanto, as relações sociais, os cuidados recebidos, as trocas são fundamentais para o desenvolvimento do bebê, sendo que este não pode estar dissociado do meio social e cultural em que estão inseridos. Conforme afirmam Amorim et. al. (no prelo), com base nos pressupostos wallonianos, “é o outro que completa o bebê, compensa-o e o interpreta para o mundo e o mundo para ele. É através do outro que as atitudes do bebê tomam forma” (p. 6).

As contribuições dessa discussão para o trabalho com bebês abrigados são inúmeras. Todas essas questões são de absoluta importância e prioridade, pois é exatamente o conhecimento acerca da gama de possibilidades e necessidades do bebê, que se encontra sob os cuidados institucionais, é que vai se compor o trabalho, o cuidado e a atuação junto a eles. As relações serão constituídas nas crenças e nos pressupostos sobre as capacidades dos bebês. De acordo com Amorim e Rossetti-Ferreira (2008a; 2008b), as habilidades do bebê vão sendo adquiridas, bem como os signos e a cultura vão sendo apropriados, conforme a posição que os cuidadores colocam o bebê, a forma de aconchegar, acolher, as possibilidades de engatinhar, de explorar o ambiente, sendo que todos estes atos e atividades contribuem para a incorporação e (trans)formação de significados culturais. Do mesmo modo, o diálogo, que extrapola os limites do verbal, também envolvendo o olhar, o sorriso, as expressões

emocionais, as imitações e a relação com o corpo, também está repleto de significações sociais e culturais.

Como afirma Pino (2000), “nós nos tornamos nós mesmos através dos outros” (p. 64). É a partir da significação que o outro atribui aos acontecimentos, fatos, sentimentos, emoções e sensações que vão ocorrendo com a criança, que esta vai adquirindo o significado dessas experiências. Este é um processo ativo, já que a partir da apropriação do universo simbólico através das relações sociais, a criança vai organizando seu comportamento e produzindo novas relações com este ambiente. Falar de desenvolvimento da criança nesta abordagem é falar em desenvolvimento cultural, é pensar como a criança se constitui a partir das relações sociais que vivencia.

Levando em conta a bagagem teórica que toda essa discussão contempla e com foco no desenvolvimento de bebês institucionalmente acolhidos, o presente estudo levantou diversos questionamentos: Quais os modos de relações entre bebês e adultos nesse contexto? E entre bebês e seus pares de idade? Que crenças e concepções culturais circunscrevem esses cuidados? Que significados são construídos nessas relações? Há trocas afetivas? Há coconstrução de vínculos? Como se dá o manejo da afetividade desses bebês? Tais questões serão contempladas na apresentação do estudo, que se segue.

3. OBJETIVOS

O objetivo da presente pesquisa foi, a partir de um estudo de caso, investigar, em um contexto institucional de acolhimento de crianças, de que modo se dão as relações entre bebês e adultos e, também, entre bebês e outras crianças. Especificamente, buscou-se, por meio dos seus recursos comunicativos e expressões emocionais, apreender a existência (ou não) do (re)conhecimento de pessoas e parceiros preferenciais para o bebê. A meta foi verificar se ocorrem interações que envolvam trocas afetivas, com indícios de manifestação de vínculos afetivos; e, ainda, como se dá o manejo da afetividade (o trabalho da instituição focado no desenvolvimento afetivo) desses bebês.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Baseada em pressupostos histórico-culturais de desenvolvimento humano, discutidos no Capítulo 2 desse trabalho, a *Rede de Significações (RedeSig)* foi a perspectiva de caráter teórico e metodológico que se apresentou como ferramenta para orientar o curso da pesquisa e o trabalho do pesquisador.

4.1 REDE DE SIGNIFICAÇÕES: PONTE ENTRE TEORIA E MÉTODO

A perspectiva da Rede de Significações teve origem nos estudos sobre as relações entre adultos e bebês e entre os próprios bebês em contextos de creches (educação infantil). Estes estudos, realizados por pesquisadores do CINDEDI (Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil), tomavam como desafio a tarefa de analisar as situações de desenvolvimento considerando este como se dando de forma entrelaçada aos aspectos histórico-culturais, aos diversos contextos (familiar/creche/trabalho), bem como aos aspectos pessoais de cada indivíduo (em sua estrutura biológica interligada aos seus sentimentos, conflitos e valores), em suas interrelações com as pessoas no entorno.

Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva (2004), partindo da abordagem histórico-cultural, lançaram mão da metáfora de rede/malhas para destacar o caráter situado e interativo em que se dá o desenvolvimento humano, o qual abrange não apenas um único ser, mas o conjunto de processos relacionais estabelecidos em contextos específicos. A metáfora da rede pressupõe, portanto, que “a análise dos processos desenvolvimentais psicológicos deve considerar a pessoa em desenvolvimento como parte de sistemas e buscar apreender as relações entre ela, as pessoas e os fenômenos de seu entorno” (Rossetti-Ferreira et. al., 2008, p. 151). As autoras afirmam que “cada uma das pessoas em interação passou por experiências variadas anteriores, carrega histórias de vida diversas, diferentes planos e expectativas futuras. Cada uma ocupa diferentes papéis sociais e posições discursivas e relaciona-se através das formas variadas de coordenação de papéis” (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004, p. 29)

Essa concepção de desenvolvimento contraria a visão determinista de que este processo se dá pela consecução de etapas pré-determinadas. Pelo contrário, acredita nas “múltiplas trajetórias de desenvolvimento possíveis, (...) percursos inesperados, em um fluxo contínuo, constante, co-construindo e transformando, ao mesmo tempo em que contribui para constituir o outro e a situação” (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004, p.30).

Portanto, a *RedSig* ampara o olhar, guiando na análise dos entrelaçados e múltiplos significados e sentidos que se apresentam na situação. Ela ajuda a não perder de vista, por exemplo, que o universo do acolhimento (seja institucional ou familiar) abarca diversas pessoas, valores e concepções provenientes de diferentes configurações familiares. Possibilita, assim, a intersecção de várias histórias e experiências de cada um destes indivíduos provenientes de ambiente com dinâmicas específicas.

Tal perspectiva destaca ainda a questão do *tempo* nos processos de desenvolvimento, contribuindo para analisar aspectos como o período transitório de permanência do bebê no local de acolhimento. Este tempo de permanência do bebê pode marcar o modo como se estruturam as relações e vínculos; isto é, a troca de turnos, a variabilidade de cuidados, a rotina, tudo isso compondo o universo do contexto e constituindo diretamente as relações, as interações, os conflitos e, portanto, não podendo ser ignorado na análise e interpretação dos dados.

Deste modo, a *RedSig* ajuda a buscar formas de compreender e responder a algumas questões: Que significados emergem neste contexto institucional? Que tipo de experiências esse bebê pode vivenciar com as pessoas – sejam elas adultos ou crianças – nesse ambiente e condição de afastamento da família de origem? Como o bebê se relaciona com e neste ambiente? Como se dão os processos comunicativos bebê-outro, nessas condições? Para perseguir essas questões, a opção foi por uma metodologia que apreendesse a complexidade, sem perder o aspecto processual. Para isso, definiu-se pela condução especificamente, de estudos de caso múltiplos.

4.2 O ESTUDO DE CASO

As reflexões e questionamentos levantados na presente pesquisa, a respeito das formas de relações e comunicações construídas em contextos de acolhimento, implicam a investigação de fenômenos sociais complexos, envolvendo aspectos individuais, emocionais, organizacionais, estruturais, grupais, culturais, dentre outros. Frente a isso, o estudo de caso apresentou-se como estratégia adequada para a investigação destes fenômenos, pois, como define Yin (2001, p. 32), tal metodologia permite compreender um fenômeno complexo dentro de seu contexto de vida real.

O estudo de caso permite o relacionamento entre o singular e o universal, ou seja, caracteriza-se como um recorte da realidade que abrange aspectos condizentes com o contexto mais amplo. Sobre este assunto, Von Simson (Apresentação verbal, 2009) contribui ao

afirmar que a memória individual, relativa às vivências, experiências, fatos, histórias e lembranças pessoais, acumuladas no decorrer da vida, contém muitos conteúdos do grupo social, elementos que circulam no imaginário social.

Portanto, ainda que a presente investigação tenha como foco bebês de uma instituição de acolhimento, isto é, de um contexto específico, ainda assim não se pode perder de vista que o modo como se configuram as relações têm algo do coletivo. Embora não seja possível fazer generalizações estatísticas, ainda assim, a partir dos estudos de caso, abre-se a possibilidade de elaborar inferências teóricas, já que o individual está atravessado pelo cultural e social, assim como os discursos e práticas sociais estão refletidas nas condutas individuais.

Tendo referido esse instrumental, vamos tratar agora do caso conduzido, propriamente dito.

4.2.1 A escolha do contexto

O grupo de pesquisas do CINDEDI (Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil), do qual o presente estudo faz parte, tem uma longa e consistente trajetória no campo de estudos do desenvolvimento humano, abordando temas desde a educação infantil até as medidas de acolhimento institucional, familiar e adoção. No percurso de construção dessa história, estabeleceu contato com diversas instituições de educação infantil, abrigos, programas de família acolhedora, dentre outras entidades e órgãos de proteção à infância. Foi a partir dessas pesquisas já realizadas pelo grupo e da experiência adquirida que houve mediadores que colaboraram para a execução do presente estudo, inclusive indicando as possíveis entidades de acolhimento que atendiam à faixa etária pretendida - bebês no primeiro ano de vida. Foi assim que tomamos conhecimento sobre os Programas e serviços de acolhimento de bebês de uma cidade de médio porte do interior de São Paulo.

Também houve a colaboração da equipe técnica do Setor de Psicologia e Assistência Social, da Vara da Infância e Juventude do Fórum da cidade, que informou qual abrigo teria bebês com a faixa etária pretendida pela pesquisa¹⁰. Foi dessa indicação que chegamos ao Pièrre¹¹, entidade de acolhimento institucional que compõe o contexto de realização da presente pesquisa.

¹⁰ A elaboração do projeto de pesquisa previa que a faixa etária dos bebês focais da pesquisa estaria entre 5 e 10 meses, conforme será detalhado no próximo tópico.

¹¹ Todos os nomes de crianças, funcionários, voluntários e também o da instituição são fictícios.

O período de visitas, vídeo-gravações e entrevistas ao abrigo Pièrre iniciou-se em meados de 2010 e seguiu-se até meados de 2011.

4.2.2 A escolha dos bebês focais

Inicialmente, no planejamento da pesquisa, foram definidos os critérios de seleção dos participantes e optou-se por: priorizar a escolha de bebês cuja faixa etária estivesse entre 5 e 10 meses, pois se considerou este um período que representa o início do processo de aquisição da linguagem, permitindo observar recursos comunicativos como o olhar, o estender o corpo, o recuar, o balcuciar, o sorrir, o buscar pelo colo de alguém, entre outros. Não houve restrições quanto ao sexo da criança, podendo ser tanto masculino como feminino. Além disso, foi decidido pela não inclusão de bebês portadores de deficiências físicas, mentais ou com ocorrência de dificuldades agudas de saúde, pensando que essas condições acarretariam particularidades na relação da criança com o meio, o que exigiria uma ampliação dos objetivos e discussões, sendo questões relevantes para outros estudos.

Tendo em vista esses critérios, logo após as visitas iniciais à instituição de acolhimento – nas quais foram firmadas as devidas autorizações para a pesquisa – teve início, então, juntamente com a coordenadora e a psicóloga do abrigo, o mapeamento das crianças abrigadas para a seleção de quais seriam os bebês focais da pesquisa. No entanto, foram emergindo outros desafios que exigiram adequações e reformulações nos critérios estabelecidos inicialmente.

Primeiramente, veio à tona a necessidade de levar em conta o tempo provável de permanência na instituição de acolhimento, para que assim fosse possível acompanhá-los ao longo de três meses sem que eles saíssem da instituição no curso das gravações, o que inviabilizaria a coleta. Mas, ao mesmo tempo, o fórum da cidade estava em greve, fazendo com que muitos casos e processos ficassem parados aguardando o retorno do trabalho do setor judiciário. Tal condição dificultou a equipe ter esclarecimentos sobre quais bebês provavelmente ficariam abrigados por um período maior e quais bebês teriam seus casos resolvidos mais rapidamente. Diante das incertezas sobre o tempo de permanência no acolhimento, dois bebês foram selecionados cujos casos eram os mais prováveis a levar mais tempo de resolução, apesar de que ambos fugiam da faixa etária inicialmente estipulada: um menino de três meses – Lucas – e outro menino de dez meses – Luis/Guilherme.

A Tabela 3 apresenta as idades dos bebês quando chegaram na instituição de acolhimento, a idade no início das vídeo-gravações e a idade ao final deste período.

Tabela 3: Bebês focais e suas respectivas faixas etárias do início ao fim da pesquisa.

Bebês Focais	Idade no início acolhimento	Idade no início das vídeograções	Idade no final das vídeograções
Lucas	11 dias	3 meses e 25 dias	7 meses e 3 dias
Luis/Guilherme	4 dias	10 meses e 14 dias	1 ano, 1 mês e 22 dias

4.3 ASPECTOS ÉTICOS: GARANTINDO O COMPROMISSO DE ESCUTA E O ACOLHIMENTO MÚTUO

Situou-se como eixo da pesquisa a preocupação com os direitos das crianças e adultos participantes, em dois sentidos: por um lado, no que diz respeito às orientações dos códigos normativos quanto à preservação da identidade, esclarecimento, autonomia e dignidade dos participantes; por outro lado, o compromisso de não se perder de vista a relevância social, as vantagens significativas para o sujeito da pesquisa e a destinação social da investigação.

Seguindo esses princípios, assim que o presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia, o passo seguinte foi submetê-lo à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP), pelo qual foi aprovado.

Com base na Resolução nº196 (1996), a qual regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos, foram elaborados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) indicando por escrito aos participantes a natureza da pesquisa, seus objetivos, justificativas e metodologia – enfatizando os procedimentos de vídeo-gravações e posteriores entrevistas. Foi também enfatizado o compromisso quanto a publicação dos resultados exclusivamente em revistas, livros e encontros científicos, além de firmar que a participação é voluntária e sem remuneração, com a possibilidade de interromper a participação nas gravações a qualquer momento ou de recusar a sua continuidade em qualquer fase da pesquisa.

O próximo passo foi apresentar o projeto de pesquisa à equipe responsável pela instituição de acolhimento, explicar os objetivos e procedimentos e solicitar a autorização para a sua realização com a assinatura daquele termo. No caso específico das instituições de acolhimento, as autorizações de vídeo-gravações e observações do bebê devem ser obtidas junto ao dirigente da instituição de acolhimento, pois segundo o ECA (1990, art. 92) “o dirigente de entidade que desenvolve programa de acolhimento institucional é equiparado ao

guardião, para todos os efeitos de direito”; ou seja, é o responsável pela criança durante a medida de acolhimento.

No entanto, além do dirigente da instituição, optou-se por fazer o pedido de autorização também à equipe técnica (assistente social, psicóloga e coordenadora), assim como aos funcionários (monitores/berçaristas, motorista, faxineira e cozinheira), pois se considerou que estes seriam os maiores interlocutores da pesquisa e parceiros de interação dos bebês, aparecendo com muito mais frequência nas vídeo-gravações do que o próprio dirigente da instituição. Para tanto, foram realizados dois encontros precedentes ao início das gravações.

O primeiro encontro se deu apenas com a equipe técnica, promovendo um rico diálogo sobre as angústias, os paradoxos e desafios da atuação no universo do abrigo. A equipe acolheu a pesquisa demonstrando satisfação com a possibilidade de troca com a universidade, evidenciando ansiedade no sentido de buscar respostas, alternativas e despertando na pesquisadora o desejo de atuação imediata. Por isso mesmo, fez-se necessário esclarecer e demarcar que, diante da complexidade dos desafios, previa-se não o encontro imediato de respostas, mas um caminho de construção de reflexões. Por um lado, essas questões se mostraram muito importantes para fortalecer o compromisso de acolhimento mútuo entre pesquisadora e abrigo e com a relevância e destinação social da pesquisa.

Contudo, tal compromisso não teria legitimidade se os funcionários que lidam direta e cotidianamente com os bebês não participassem dessa discussão e não compreendessem o papel da pesquisa. Foi nesse sentido que, no segundo encontro, ocorreu a reunião conjunta com todos os funcionários da entidade de acolhimento (os berçaristas, a cozinheira, o motorista, a funcionária da limpeza e também a equipe técnica). Tal reunião foi fundamental para firmar o acordo de todos no envolvimento com a pesquisa, não havendo, a partir de então, conflito ou dificuldade na realização das vídeo-gravações e entrevistas.

O abrigo contava, ainda, com grande quantidade e variabilidade de voluntários (pessoas que visitavam esporadicamente a instituição com o intuito de brincar com as crianças ou ajudar nos seus cuidados). Por isso, a cada semana, diferentes pessoas se enredavam na trama da pesquisa, participando das vídeo-gravações. Com isso, era necessário pedir autorização para cada voluntário que estava envolvido com as crianças no dia da gravação. Os objetivos da pesquisa eram sempre explicados, assim como os seus procedimentos. Em todas essas conversas, foi enfatizada a possibilidade dos participantes autorizarem a participação no estudo, mesmo que não autorizassem a preservação da própria imagem (no vídeo). Nesse caso, a alteração da imagem seria feita através de recursos tecnológicos computacionais que

teriam condições de mascarar a identidade dos participantes. Não houve resistência ou impedimento de nenhum dos voluntários, sendo que, em muitos momentos, estes foram participantes em destaque tanto em termos de interações adultos-bebês, como em relação aos conflitos testemunhados.

Mesmo cumprindo todos esses procedimentos normativos, ainda se tem presente a preocupação com a destinação social da pesquisa e a sua contribuição para a própria instituição, a qual não acolheu apenas as crianças, mas a entrada da universidade e da pesquisa em seu cotidiano. Quem contribui para pensarmos nesse sentido é Spink (2000) chamando a atenção para os aspectos éticos que ultrapassam os limites de orientações prescritivas de normas e códigos e abrangem também a *reflexividade* – que se refere à constante revisão e análise crítica do andamento da pesquisa e da ciência de modo geral, os quais estão sujeitos a erros e contradições. Esse posicionamento indica que não basta ter claros os objetivos, métodos e processos de análise da pesquisa, sendo igualmente importante a destinação desses conhecimentos. Portanto, ainda é atual o compromisso em viabilizar mais do que a mera coleta de informações, mas a possibilidade de fazer circular a informação e os conhecimentos entre pesquisador e participantes, de modo que os sentidos e vozes possam se confrontar, evitando a armadilha de considerar o outro como um mero objeto de pesquisa, consequente do que a autora denomina de distanciamento pelo saber competente.

4.4 CONSTRUÇÃO DO *CORPUS* DA PESQUISA

4.4.1 *Vídeo-Gravações*

Tendo em vista os objetivos do estudo, optou-se por trabalhar com gravações em vídeo, pressupondo esta ser a ferramenta mais apta a captar as interações da criança com os diferentes interlocutores que compõem o mesmo universo. Como discutido na pesquisa de Amorim (1997), esse instrumento possibilita captar detalhes que podem escapar ao observador; ainda, pode-se retomar o material sempre que necessário e a cada vez com oportunidade de atenção a um aspecto diferente. A utilização da câmera de vídeo móvel possibilita a busca por melhores ângulos para o registro de determinados episódios; ainda, viabiliza a mudança de posição através dos cômodos da instituição e a observação em vários ambientes diferentes.

Para a condução do estudo, as gravações ocorreram semanalmente, no período entre final de agosto de 2010 e o início de dezembro de 2010 (aproximadamente 3 meses). No total, foram realizadas 14 vídeo-gravações, ou seja, 14 dias diferentes foram filmados. O

tempo de gravação, inicialmente proposto, era de uma hora com cada bebê. No entanto, em muitos momentos, devido a imprevistos como, por exemplo, saída inesperada para vacinação, visita médica ou o próprio sono das crianças, as gravações tinham que ser interrompidas antes do tempo previsto.

Quanto aos dias de gravações, a proposta foi gravar em diferentes dias da semana e diferentes períodos do dia (procurando variar os horários, abrangendo desde a manhã, o momento do almoço e as refeições até o final da tarde), para assim poder compreender o mais abrangentemente possível a rotina do bebê, as relações e dinâmicas no abrigo. Inicialmente, o intuito era gravar inclusive no período noturno. No entanto, os funcionários desaconselharam devido à falta de segurança no bairro.

No decorrer da pesquisa, o esforço foi no sentido de captar não só cenas dos bebês focais, mas de todo o ambiente e trocas sociais que os rodeavam e os envolviam. A meta foi apreender também as vivências compartilhadas, a forma de acolhimento estabelecida, as dinâmicas cotidianas, as angústias, os sofrimentos, as indagações, os conflitos e as alegrias, permitindo dessa forma compreender quais os aspectos, ou melhor, quais os circunscritores que compõem a realidade do abrigo e da história de cada criança.

4.4.2 Procedimentos auxiliares: diário de campo e entrevistas

Juntamente com as vídeo-gravações, outro instrumento contribuía para a apreensão do universo do abrigo e das histórias de vida daquelas crianças: o diário de campo. De acordo com Gonzales Rey (2005), é importante estar atento às relações estabelecidas no curso da pesquisa, na riqueza dos elementos contraditórios, nos diálogos espontâneos, nas expressões e reações diante dos questionamentos. Foi nesse sentido que, aliado às vídeo-gravações, foi criado um diário de campo, um banco de dados em que foram registradas as histórias, os casos e relatos das funcionárias e voluntárias que se deram por meio de diálogos informais, bem como descrições de situações observadas na participação e vivências da pesquisadora no cotidiano do abrigo.

Outro importante instrumento utilizado refere-se às entrevistas, que foram realizadas na própria entidade de acolhimento institucional. Participaram das entrevistas todas as integrantes da equipe técnica (coordenadora, assistente social e psicóloga), duas funcionárias berçaristas (também chamadas de monitoras, cuidadoras, educadoras) e a cozinheira. Os temas abordados compreenderam aspectos pessoais do bebê, sua rotina, atividades, hábitos, condições de saúde, história relacional com os funcionários e voluntários, trocas afetivas, entre outros aspectos, tal como explicitado no Apêndice 2 (Roteiro de

Entrevistas). Tendo uma estruturação semi-aberta e priorizando a autonomia, liberdade e anonimato do entrevistado, as entrevistas contaram com a autorização dos participantes, inclusive para serem gravadas em áudio, para assim registrarmos do modo mais fiel possível as falas, expressões e termos utilizados.

Todo esse material, aliando entrevistas com os registros das participações cotidianas, ampliaram nossa compreensão a respeito dos sentidos e os significados compartilhados que permearam a prática dos cuidadores e marcaram as suas atitudes em relação aos bebês e, particularmente, aos bebês focais do estudo.

4.4.3 “Mergulho” na situação pesquisada

De acordo com a perspectiva teórico-metodológica da *Rede de Significações*, entende-se que o universo do abrigo está imerso numa rede de significações complexa, onde convivem diversos elementos em constante transformação. A coleta e análise dos dados possibilitam apreender os elementos dessa rede e suas interrelações. Nessa perspectiva, é possível identificar três grandes momentos do processo de pesquisa: 1) “mergulho” do pesquisador na situação pesquisada; 2) revisão e decisão sobre os procedimentos metodológicos utilizados; e 3) análise dos dados. (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2000)

No que tange ao “mergulho” do pesquisador, afirma-se:

Esta primeira vivência proporciona a fundamentação empírica necessária para sistematizar a forma como será feita a coleta de dados e a construção do *corpus*, permitindo definir de maneira mais clara os recortes a serem feitos. Esta definição, por sua vez, ajuda-o a afunilar e precisar melhor seu foco de estudo, seus objetivos, selecionando e reformulando os eixos temáticos que orientarão sua análise (os quais já haviam sido delineados no projeto inicial). (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2000)

Portanto, o “mergulho” é definido como a vivência inicial que possibilita a apreensão dos jogos de papéis e outros diversos aspectos que fazem emergir campos de significação, contribuindo para delinear o objeto de estudo e colaborando para definir os procedimentos de pesquisa. Isto é, fundamenta a sistematização metodológica de registro (vídeo-gravações, entrevistas, observações, diários de campos, entre outras técnicas que sejam mais adequadas de acordo com o estudo), análise e interpretação.

Embora tenham sido separados estes três grandes momentos, não significa que o “mergulho” se esgota no momento inicial da pesquisa. No decorrer do processo de pesquisa, durante o cumprimento das etapas de construção do *corpus*, o pesquisador não se mantém

neutro neste espaço, havendo uma vivência *do e com* o contexto a partir das relações com os funcionários, voluntários, visitantes, com os próprios bebês, com a comunidade (vizinhança) onde está inserido o abrigo, entre outros participantes desta rede de relações.

4.4.4 O pesquisador enquanto participante do processo de pesquisa

A participação da própria pesquisadora no universo pesquisado também não pode ser ignorada. Primeiramente porque, conforme explica Rossetti-Ferreira et. al. (2008), a presença da pesquisadora modifica e interfere no funcionamento do ambiente num processo dialético, resultando na impossibilidade de considerá-la como elemento neutro da pesquisa. Seus valores e crenças e a relação empática com o contexto pesquisado atravessam esse universo, devendo ser considerado na análise dos dados.

No caso especificamente do abrigo, o envolvimento da pesquisadora no decorrer das vídeo-gravações se acentuou na medida em que as demandas de cuidados, muitas vezes, abriram possibilidades das próprias funcionárias solicitarem a colaboração da pesquisadora para segurar um bebê, impedir que algum caísse ou se machucasse e, inclusive, para acalmar o choro de algum bebê enquanto elas estavam atendendo outras urgências.

Portanto, um dos aspectos do envolvimento da pesquisa diz respeito a um importante ponto de discussão da literatura sobre esse campo de estudos: o déficit de funcionários no quadro de recursos humanos das instituições. Ou seja, reflete o problema de número de funcionários insuficientes para a demanda e, com isso, a dependência de voluntários e colaboradores para darem conta dos cuidados necessários.

Ao longo das gravações e do “mergulho” do pesquisador na situação pesquisada, foi ficando evidente, ainda, a dinâmica na instituição que implica em diversidade de pessoas, formas de cuidados, práticas e relações. Presenciou-se a convivência de crianças que foram encaminhadas diretamente da maternidade; crianças afastadas do meio familiar; crianças que não estavam abrigadas mas freqüentavam e vivenciavam aquele contexto porque a mãe era funcionária ou voluntária; tudo isso em meio à transitoriedade de permanência das crianças abrigadas, aliada à rotatividade de funcionários e voluntários. Foram, assim, aparecendo indícios de que, no abrigo, a construção das relações e a formação de vínculos têm características bastante particulares.

4.5 ANÁLISE DOS DADOS

Duas dimensões compuseram a análise dos dados: num primeiro momento, lançou-se mão da análise qualitativa; e num segundo momento, da análise quantitativa. Conforme afirmam Minayo e Sanches (1993), o método é o fio condutor que possibilita a articulação entre a teoria e a realidade empírica. E para se aproximar dessa realidade, tanto a análise qualitativa quanto a quantitativa são necessárias e podem ser complementares entre si e, ainda assim, podem ser insuficientes para abarcar todo o fenômeno observado. No caso da presente pesquisa, as contribuições dessas duas dimensões analíticas recaíram sobre diferentes etapas deste trabalho, conforme será evidenciado a seguir.

Numa primeira etapa, durante a própria construção do *corpus* da pesquisa, foi construído um banco de dados reunindo diversas informações, tais como: o cronograma das vídeo-gravações (datas e períodos do dia em que ocorreram as gravações); foram registradas as idades de todos os bebês que participaram das gravações (desde os focais até os não focais); foram identificados todos os participantes de cada dia de gravação; foram construídas tabelas com os nomes fictícios e seus respectivos nomes verdadeiros (das 18 crianças, dos 12 funcionários e 15 voluntários participantes); foram transcritas e registradas todas as entrevistas. Do mesmo modo, foi organizado o “diário de campo”, reunindo informações diversas sobre a história de vida das crianças, história da instituição, diálogos informais, conflitos, desafios, dentre outras informações e acontecimentos que circunscreveram toda a trajetória da pesquisa.

Em seguida, foram assistidas todas as vídeo-gravações, com o intuito de mapear informações e organizar um outro banco de dados, específico desse instrumento. Desse modo, para cada dia de gravação foi criado um registro (espécie de “fichas”, tal como exemplificado no Quadro 1).

Duração (início-fim)	
Quem? Onde?	
Acontecimento	
Expressividade/recursos comunicativos	
Questões ou Hipóteses	

Quadro 1. “Fichas” de registros das vídeo-gravações.

Conforme explicita a Quadro 1, nas diversas “fichas” que compunham cada vídeo-gravação, eram descritos os acontecimentos, eram identificadas as pessoas e os bebês envolvidos, os locais onde estavam, os recursos expressivos e comunicativos utilizados pelos bebês e as questões ou hipóteses levantadas pelo pesquisador. Nesse momento, ainda não

havia uma preocupação com a demarcação exata dos episódios de interações, nem com categorias ou unidades de análise. O intuito era conhecer o material e registrar as informações. As perguntas que orientavam essa etapa eram: “o que acontece nesse contexto? Como se dão essas relações?” Desse modo, nesse mesmo registro, também foram destacados os acontecimentos relevantes, ou seja, as “pérolas”¹². Considerando os objetivos da presente pesquisa, as “pérolas” eram considerados momentos significativos que envolviam trocas afetivas (carícias), sorrisos ou choros intensos, reações a separações, ludicidade, negociação de objetos e expressão de recursos comunicativos diferenciados.

Tal banco de dados se constituiu em um importante instrumento e aliado durante todo o percurso da pesquisa, primeiramente por ter permitido um maior “mergulho” no universo pesquisado, possibilitando uma observação cuidadosa dos acontecimentos. Por outro lado, mostrou-se um poderoso meio de pesquisa e demarcação dos próprios vídeos, pois caso fosse necessário rever ou reencontrar um evento, um episódio, um acontecimento, seria trabalhoso procurar nas próprias gravações (devido ao grande volume de vídeos e horas gravadas com os bebês focais). Porém, contando com esse registro, bastava escrever, por exemplo, “bolinha verde”, que eram destacados todos os acontecimentos que a envolveram.

Ao final deste mapeamento, foram criados dois “arquivos” com o nome de cada bebê focal. Dentro do arquivo de cada bebê, foram criadas mais 14 “pastas”. Cada pasta foi nomeada com a data da vídeo-gravação. Dentro de cada pasta, referente a cada dia de vídeo-gravação, foram colocados os recortes dos principais acontecimentos com o bebê naquele dia, isto é, todas as “pérolas”, daquele dia, eram reunidas nesta pasta. O resultado dessa catalogação foi um conjunto de recortes que permitiram visualizar, de modo mais claro e sucinto, a história de desenvolvimento das crianças ao longo dos três meses.

Nos estudos de Lyra (2000), a autora propõe uma sistematização da análise dos dados empíricos com base em duas escalas de tempo: a escala microgenética (observação e análise segundo a segundo); e a escala de caráter macroscópico, podendo também ser denominada de macrodesenvolvimento ou macrogênese (tempo ontogenético). A organização dos dados no formato de registros, arquivos e pastas, tal como foi descrito acima, permitiu acessar tal escala macroscópica, ou seja, permitiu observar, de modo geral, quais foram os padrões de interações, de relações, de trocas sociais, o envolvimento em brincadeiras, os jogos de papéis e as (im)possibilidades de construção de vínculos entre as crianças e os adultos e

¹² Expressão utilizada pela Profa. Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka – UNICAMP/SP – em exposição durante Exame de Qualificação de Mestrado.

entre as próprias crianças, ao longo dos três meses. Os registros seguiram mês a mês as (trans)formações ocorridas.

O intuito desse olhar, como explica a própria Lyra (2000), foi “agrupar conjunto de registros obtidos a partir das transcrições integrais, estando voltada para identificação dos momentos de quase-estabilidade *versus* momentos de instabilidade/mudança” (p. 11) visando “(...) identificar modificações evolutivas de caráter mais macroscópico que vão corresponder aos padrões de organização da comunicação e suas transformações” (p. 11). Portanto, nesse momento, tal como a autora, procurou-se identificar cenas que marcavam períodos de estabilidade e mudança. Toda essa história do desenvolvimento dos dois bebês focais, ao longo dos três meses, será contada no capítulo relativo aos Resultados da presente pesquisa.

O mapeamento das vídeo-gravações, conforme foi descrito acima, possibilitou a observação de parcerias preferenciais nas interações, ocorrência de trocas afetivas e momentos de carinhos. A fim de compreender a natureza desses fenômenos e ilustrá-los empiricamente, optou-se por fazer seleção de episódios. Conforme definição dada por Pedrosa e Carvalho (2005), um episódio refere-se a “uma sequência interativa clara e conspícua, ou trechos do registro em que se pode circunscrever um grupo de crianças a partir do arranjo que formam e/ou da atividade que realizam em conjunto” (p. 432). Mais ainda, “em alguns trabalhos, o episódio é definido pelo seu conteúdo em termos de algum sistema prévio de categorização, por exemplo: ‘episódios agressivos’, ‘episódios de cuidado’, ‘episódios de faz-de-conta’” (p. 432). No âmbito deste trabalho, os episódios também foram selecionados em função de categorias, quais sejam, as indicadoras de seletividade e trocas afetivas nas relações bebês-adultos e bebês-bebês.

A seleção dos episódios buscava os momentos que mais respondiam às questões e metas levantadas nos objetivos da presente pesquisa. Ainda assim, conforme explicitam Pedrosa e Carvalho (2005), não se pode perder de vista que é o olhar, a reflexão e a sensibilidade do pesquisador, na sua interação com os fatos observados, que dá *status* aos dados. As autoras, apresentando uma fala de Wallon (1941/1986, p. 74), enfatizam:

Não há observação sem escolha.... A escolha é determinada pelas relações que podem existir entre o objeto ou o fato e nossas expectativas, em outros termos, nosso desejo, nossa hipótese ou mesmo nossos simples hábitos mentais. As razões da escolha podem ser conscientes ou intencionais, mas podem também nos escapar, porque se confundem, antes de mais nada, com nosso poder de formulação mental (citado em Pedrosa & Carvalho, 2005, p. 432)

Os episódios selecionados, transcritos e discutidos serão apresentados quando forem discutidos os Resultados da presente pesquisa.

No entanto, ainda restaram questões a serem respondidas, tais como: com que frequência essas trocas afetivas ocorrem? Com que frequência os bebês demonstram preferência, seletividade e se engajam em trocas sociais com os parceiros de interação? E, o mais importante, em que medida eles são (co)rrespondidos? A fim de buscar as respostas para essas questões é que se fez uso da análise quantitativa.

Com base nos estudos sobre interações mãe-bebê de Moura e colaboradores (2004a; 2007), optou-se por adotar o padrão de observação sistemática para a análise quantitativa das vídeo-gravações. De acordo com Moura e Ribas (2007), “decidindo-se pela observação sistemática, o pesquisador está optando por trabalhar, em geral, com categorias definidas *a priori*. Uma de suas tarefas principais é a de eleger as categorias de observação que serão utilizadas” (p. 106). É importante ressaltar que a opção pela observação sistemática baseou-se nos estudos de Moura e colaboradores (2004a; 2007), mas foram realizadas adaptações e mudanças nos padrões apresentados por estes pesquisadores, em função dos objetivos específicos do presente trabalho.

Para definir as categorias de observação e elaborar a descrição detalhada da maneira de medi-las, buscou-se na fundamentação teórica três eixos norteadores:

1º) a concepção de relações e vínculos interpessoais de Carvalho (2005). Para a autora, os indicadores interacionais (orientação da atenção; proximidade física; e troca social), envolvendo padrões diferenciais de seletividade e durabilidade, permitem identificar a existência de relações e vínculos. Mas como identificar esses indicadores interacionais nos bebês? Foi nesse sentido que recorreu-se a Wallon (1995).

2º) destacou-se a importância dada por Wallon (1995) para as expressões emocionais e seu caráter relacional no desenvolvimento dos bebês. De acordo com o autor, a emoção constitui-se no primeiro recurso utilizado pelos bebês nas interações. Por isso, foram identificadas as expressões emocionais e gestuais que compunham os indicadores interacionais dos bebês. Por exemplo, para definir e quantificar a categoria de observação “Orientação da Atenção”, foram observados o olhar, sorrir, vocalizar, chorar, apontar para um determinado parceiro de interação.

3º) considerando, ainda, os pressupostos de Wallon (1995) de que a interpretação das expressões emocionais são dadas no parâmetro da cultura e das crenças e significações que estão imersas no contexto de desenvolvimento do bebê e, também, baseando-se na concepção da *RedSig* acerca da complexidade das situações e dos múltiplos sentidos e significados

construídos nas relações, despontou-se a necessidade de realçar o caráter relacional do desenvolvendo dos bebês dando evidência aos seus parceiros de interação (que eram os funcionários, outros bebês e crianças abrigadas e os voluntários), considerando que em muitos momentos eram estes que davam início às interações com o bebê focal.

Portanto, a partir destes três eixos norteadores, definiu-se as categorias de observação, a maneira de medi-las e a organização do seu registro. O Quadro 2 apresenta todas as categorias de observação.

Ações do bebê	Ações do funcionário	Ações dos outros bebês e crianças	Ações dos voluntários
<u>Orientação da Atenção</u> - Olha - Vocaliza - Aponta - Sorri - Chora	- Conversa com o bebê - Sorri para o bebê - Oferece objeto - Brinca com o bebê - Toque afetivo	-Vocaliza/conversa com o bebê - Sorri para o bebê - Caminha/engatinha em direção ao bebê - Mantém proximidade	- Conversa com o bebê - Sorri para o bebê - Oferece objeto - Brinca com o bebê
<u>Busca/manutenção de proximidade</u> - Estende os bracinhos - Engatinha/caminha - Mantém proximidade - Reage à separação	- Locomoveu o bebê - Toca - Pegou no colo	- Locomove o bebê - Negociação Objeto - Toca / pega / segura no bebê	- Toque afetivo - Locomoveu o bebê - Toca - Pegou no colo
<u>Troca Social</u> - Negociação de objetos - Brinca com - Toca / pega / segura - Toque afetivo		- Toque afetivo - Brinca com o bebê	

Quadro 2. Categorias de Observação

As definições detalhadas das categorias de observações são apresentadas no Apêndice 3. No entanto, alguns princípios nortearam a definição das categorias. O primeiro deles foi a noção “campo interacional”, engendrado num processo de regulação e co-regulação (regulação recíproca), discutidos por Carvalho e Rubiano (2004)

De acordo com as autoras, em um campo interacional, a mínima ocorrência de regulação pode ser observada quando uma criança seleciona outra pessoa/criança como foco de sua atenção. No entanto, essa regulação não requer reciprocidade: “uma criança pode olhar para a outra ou imitá-la sem que aquela se dê conta, ou dirigir-lhe uma ação que não é respondida; ainda assim, são regulações sociais que estão ocorrendo no campo de interações” (p. 173). Em outros casos, pode-se falar em co-regulação (regulação recíproca) que por definição envolve mutualidade. Nas palavras das autoras, co-regulação é definida como “um

processo de ajustamento mútuo pelo qual os parceiros alcançam um acordo a respeito de um significado, ou seja, cria-se um significado compartilhado (princípio do compartilhamento de significados)”.

Outro princípio que orientou a definição das categorias foi o intervalo de tempo de durabilidade de algumas ações: por exemplo, no caso do olhar do bebê dirigido para uma pessoa/criança específica. Para diferenciar um olhar geral sobre o ambiente, envolvendo as pessoas em interações que ocorriam ali, de um olhar indicativo de regulação do comportamento da criança, isto é, olhar diretamente dirigido àquela pessoa/criança específica, contabilizavam-se sua duração de no mínimo 5 segundos. Esse parâmetro de durabilidade foi baseado nos estudos de Moura e Ribas (2007), as quais explicam:

Um aspecto relacionado à escolha das categorias de observação é a definição dos parâmetros temporais para a codificação dos comportamentos, por exemplo, a duração mínima de cada comportamento, a pausa mínima a ser considerada para codificar uma nova ocorrência de comportamento, e o tempo de latência considerado entre o comportamento de um dos parceiros e a resposta do outro. (p. 117)

No caso do presente trabalho, os parâmetros temporais envolveram apenas a duração mínima de cada comportamento, não considerando pausa mínima e nem tempo de latência. Tendo considerado esses princípios acima apresentados, as categorias de observação foram detalhadamente definidas, as quais se encontram no Apêndice 3, conforme já mencionado.

Para a realização dessa observação sistemática, considerando o grande volume de vídeo-gravações¹³, optou-se por reduzir a quantidade de material a ser analisado, de modo que foram quantificados apenas dois meses de gravações (ou seja, foram analisados oito dias de vídeo-gravações – um dia de cada semana). Para isso, foram desconsiderados os primeiros 4 dias de vídeo-gravações (que se referiam ao primeiro mês). Também foi necessário fazer um outro recorte, selecionando 20 minutos de cada dia de gravação. Para tanto, foram desconsiderados os primeiros 15 minutos de cada vídeo-gravação e os seus minutos restantes. Resumindo: foram analisados 8 vídeo-gravações, tendo 20 minutos cada. Tal procedimento foi feito para os dois bebês focais: Luquinha e Luis/Guilherme.

Além desses recortes, também foi estabelecido que a observação seria realizada marcando a ocorrência ou não do comportamento (das categorias observadas) em um

¹³ Lembrando: foram realizadas vídeo-gravações ao longo de três meses, uma vez por semana, com dois bebês focais, por aproximadamente 40 a 60 minutos com cada bebê.

intervalo fixo de 30 segundos. Ou seja, a cada 30 segundos era registrado se havia ocorrido tais categorias de observação ou não.

Ainda, foi necessário elaborar um esquema de codificação, pois o bebê poderia interagir com funcionários, crianças e voluntários. Para todas as ações, interações e regulações do comportamento do bebê, também se avaliavam as respostas obtidas. Por exemplo: se o bebê focal Luis/Guilherme sorria para um funcionário, além de registrar a ocorrência do sorriso também registrava-se a presença ou a ausência de resposta por parte do funcionário. Por outro lado, se um funcionário conversava com o bebê focal, registrava-se a conversa e a presença ou ausência de resposta do bebê. Também haviam diferentes e vários funcionários, crianças e voluntários que poderiam estar no dia da gravação. Então, para discriminar todas essas informações foram criados códigos, conforme mostra o Quadro 3.

	Código (sigla)	Discriminação dos parceiros (exemplo)
Bebê Focal	B	-
Funcionário	F	F1 = Nice F2 = Vera F3 = Luzia
Criança	C	C1 = Beatriz C2 = Eduardo C3 = Lucão
Voluntário	V	V1 = Joana V2 = Dalva V3 = Mariana
Presença de resposta	P	-
Ausência de resposta	A	-

Quadro 3. Esquema de codificação

Portanto, a observação sistemática envolveu a seleção e definição de categorias de observação; o recorte dos registros de vídeo-gravações; a criação de um esquema de codificação; e, a opção por análise de ocorrências de comportamentos num intervalo de tempo de 30 segundos. Para auxiliar em todo esse processo, foram criadas “folhas de registro” no programa Excel, utilizadas para acompanhar e organizar a observação sistemática de cada vídeo-gravação de cada bebê. Durante todo esse percurso, buscou-se não perder de vista a variabilidade de pessoas e crianças que vivenciavam o contexto do abrigo e nem as possibilidades de presença ou ausência de resposta.

Após as observações das cenas terem sido todas registradas na “folha de registro”, foi dado início às contagens de ocorrência das diversas categorias observadas, separando as ações dos bebês e as ações dos funcionários, crianças e voluntários. Os resultados

constituíram as tabelas e gráficos que demonstram e traduzem a ocorrência dos comportamentos de orientação da atenção, busca/manutenção de proximidade e troca social, os quais serão apresentados, também, no capítulo a seguir: Resultados.

5. RESULTADOS

5.1 O ABRIGO PIÈRRE

5.1.1 História e Caracterização

Pierre é o nome fictício dado à instituição de acolhimento que compõe o estudo de caso da presente pesquisa. É uma instituição civil, sem fins lucrativos (ONG), tendo sido fundada em 1986, com a finalidade de ser um centro de adoção. No próprio registro histórico da instituição, está relatado:

o intuito inicial era esclarecer, divulgar e estimular a adoção, guarda e tutela, como alternativas à institucionalização de crianças e adolescentes, prevenindo seu abandono e marginalização e buscando uma estrutura que possa direcionar, assistir e promover os esforços do Estado/Comunidade na tarefa de encontrar famílias substitutas.

Como já foi dito no capítulo introdutório¹⁴, com a promulgação da lei 8.069 de 1990, que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os serviços de atendimento à infância são regulamentados e aparece a figura do abrigo, acompanhado de princípios claros a serem atendidos, principalmente a premissa de que a colocação em família substituta só deverá ocorrer quando esgotados os recursos e esforços de manutenção na família de origem. Porém, a mudança na prática desta ONG não foi imediata, sendo que o registro histórico da instituição sinaliza que, só em 1997, é que “o projeto de abrigo foi instituído, tornando-se, assim, uma entidade de atendimento nos termos do artigo 90 da lei 8.069/90”. Confirmando esse dado de lentidão nas mudanças de metas e função da instituição, a coordenadora relata:

Até 1999 e 2000, a gente fez adoções aqui. Algumas pessoas da diretoria até responderam processos por isso. Outras... porque fui eu que entreguei crianças... até eu já respondi processo. Tinha tido toda a mudança na lei, mas a gente demorou pra se adequar e acabamos até respondendo alguns processos. Hoje o Pierre já não é mais centro de adoção. Hoje é centro de abrigo e apoio à adoção. Ou seja, a gente apóia se for o caso, mas tudo via fórum.

Percebe-se, então, o papel de destaque que a idéia de adoção ocupa na história da instituição e como ainda se reflete no seu cotidiano no período das vídeo-gravações, pois

¹⁴ Subtópico: “Definições e caracterização de diferentes modalidades de programas de acolhimento: Acolhimento Institucional e Acolhimento Familiar”.

embora o processo de adoção já não fosse mais realizado pela equipe do abrigo, a própria equipe continua definindo-o como uma instituição de apoio à adoção, sendo um local frequentemente visitado e procurado por casais ou pessoas interessadas em adotar uma criança, principalmente bebês.

Quando as vídeo-gravações tiveram início, a faixa etária das crianças que o Pièrre acolhia estava entre 0 e 4 anos. No entanto, durante as gravações, percebia-se concessões no acolhimento de crianças maiores de 4 anos, desde que pertencessem a grupos de irmãos compostos por pelo menos um bebê; e, também, no acolhimento de mães adolescentes cujos bebês eram recém-nascidos. Pouco antes das gravações chegarem ao fim, foi possível acompanhar a nova meta estabelecida pelo sistema judiciário, na qual o Pièrre passaria a acolher crianças de 0 a 7 anos, o que não ocorreu sem gerar angústias e evidenciar as especificidades do trabalho com bebês diferentes do trabalho com crianças maiores.

Embora as diretrizes e orientações nacionais sobre serviços de acolhimento indiquem até 20 como sendo o número máximo de crianças a ser acolhida (entendendo que, assim, preservar-se-ia o atendimento mais individualizado), os registros do Pierre indicavam um número superior, sendo 15 vagas para crianças de 0 a 2 anos e 12 vagas para crianças de 2 a 7 anos. O mesmo registro fazia uma estimativa de acolherem em torno de 120 crianças anualmente. No decorrer dos meses de vídeo-gravações (de agosto a novembro), 25 crianças passaram pelo abrigo.

Em termos de localização geográfica e estrutura física, o abrigo se situa num bairro de classe social pobre, numa cidade de médio porte do interior de São Paulo. No aspecto de estar localizada em área residencial urbana, o Pièrre não foge às orientações nacionais sobre abrigamento. Mas, ao contrário do que é indicado, havia claras evidências de que não se tratava de uma residência comum, começando pelo nome em tamanho explícito pintado na fachada do prédio (deixando claro inclusive em termos de nomenclatura que se trata de um centro de adoção). Tal distinção se dava também pelo padrão arquitetônico que difere das residências ao redor e, ainda, por ter uma câmera de vídeo no alto do portão de entrada.

Para facilitar a compreensão do aspecto espacial da instituição, foi desenhada uma planta da mesma (Apêndice 4). O intuito foi ilustrar a caracterização do abrigo ao invés de descrevê-lo. No entanto, as medidas não foram submetidas à escala e, por isso, não confere com as medidas e proporções reais.

Em relação à natureza jurídica e ao orçamento do Pièrre, ele se configura como uma organização não-governamental, que tem forte apoio da sociedade civil. Em seu

funcionamento, além dos funcionários contratados, também conta com voluntários diversos: 1) aqueles que desenvolvem atividades de rotina no abrigo; 2) aqueles que participam de organizações de eventos em prol de arrecadações ou que colaboram com doações; e 3) aqueles que participam de projetos promovidos como o Família Acolhimento, em que crianças são levadas para passear, passar o final de semana ou para cuidados médicos em casas de famílias. Desse modo, grande parte dos recursos financeiros do abrigo é arrecadada com o apoio da comunidade ou de empresas colaboradoras.

Quanto aos recursos humanos que compõem o corpo de funcionários do Pièrre, destaca-se: a) três integrantes da equipe técnica (uma coordenadora, uma assistente social e uma psicóloga); b) oito duplas de berçaristas (que cumprem regime de “rodízio”, com 12 horas de trabalho por 36 horas de descanso - duas duplas cumprem o período vespertino e duas duplas cumprem o período noturno); c) uma cozinheira (que trabalha todos os dias, cumprindo uma carga horária de 30 horas semanais, incluindo o sábado); d) uma funcionária responsável pela limpeza (que, assim como a cozinheira, não entra no rodízio e cumpre 40 horas semanais, excluindo o final de semana); e) um motorista (que fica à disposição para levar as crianças à escola, buscá-las, levá-las ao médico e a outras necessidades que possam surgir).

Portanto, no total, 14 funcionários compõem o quadro de recursos humanos da instituição, ainda que a circulação de voluntários e membros da diretoria torne esse contexto ainda mais populoso e complexo em termos de relações. O Quadro 4 ilustra essas informações.

Funcionário	Função	Rodízio?	Período	Participou das vídeo-gravações?
Helena	Coordenadora	Não	Diurno	Sim. .
Aparecida (Cida)	Assistente Social	Não	Diurno	Poucas vezes e sem interação com as crianças*.
Aline	Psicóloga	Não	Diurno	Poucas vezes e sem interação com as crianças*.
Margarida	Limpeza	Não	Diurno	Sim.
Rita	Cozinheira	Não	Diurno	Sim.
Dito	Motorista	Não	Diurno	Poucas vezes e sem interação com as crianças*.
Elaine	Berçarista	Sim	Diurno	Sim.
Nice	Berçarista	Sim	Diurno	Sim.
Luzia	Berçarista	Sim	Diurno	Sim.

Continua

Continuação

Funcionário	Função	Rodízio?	Período	Participou das vídeo-gravações?
Luciene	Berçarista	Sim	Diurno	Sim. Mas foi funcionária temporariamente.
Vera	Berçarista	Sim	Diurno	Sim. Mas foi funcionária temporariamente.
Magda	Berçarista	Sim	Noturno	Sim. Embora fosse funcionária noturna, aparece quando está “cobrindo folga”.
X	Berçarista	Sim	Noturno	Não.
Y	Berçarista	Sim	Noturno	Não.
Z	Berçarista	Sim	Noturno	Não.

Quadro 4. Quadro de Recursos humanos do Pièrre

* Este funcionário aparece nas imagens vídeo-gravadas no abrigo, mas não interagindo com os bebês, apenas enquanto circula pelo estabelecimento.

A seguir, o Quadro 5 apresenta um resumo da história da instituição de acolhimento Pièrre, apresentada neste tópico.

- ONG fundada em 1986 (há 25 anos)		
centro de referência em adoção de bebês	→	reintegração familiar
- Parceria com a prefeitura municipal, sociedade civil e empresas.		
- Capacidade até 20 crianças : de 0 a 4 anos	→	de 0 aos 7 anos.
- Quadro de funcionários: 14 (8 berçaristas + 1 cozinheira + 1 faxineira + 1 motorista + 3 equipe técnica)		
- Local de constantas mudanças : rotatividade de crianças, diretoria e regras, adequações de normas e orientações nacionais e municipais.		

Quadro 5. Resumo do histórico do abrigo e atuais transformações

5.1.2 Dinâmica de funcionamento da instituição: o cotidiano durante as vídeo-gravações

As observações e vídeo-gravações do cotidiano da instituição de acolhimento permitiram presenciar:

- 1) a variabilidade de parceiros de interação, tanto pela transitoriedade de permanência de bebês e crianças, quanto (e principalmente) pela rotatividade de adultos cuidadores e voluntários;
- 2) a participação dos outros bebês e crianças enquanto parceiros frequentes, e muitas vezes constantes, de interação.

Portanto, diversos foram os participantes envolvidos com o contexto durante as vídeo-gravações e, portanto, houve diferentes parceiros de interação e convivência dos bebês focais. Para melhor ilustrar e descrever o envolvimento e participação de diferentes pessoas e crianças nesse contexto, optou-se por apresentá-los por categorias, separadamente.

A participação dos funcionários

O Quadro 6 apresenta os nomes fictícios dos funcionários participantes, a sua função na instituição e a frequência com que eles participam das vídeo-gravações.

Funcionário	Função	Frequência
Rita	Cozinheira	10
Helena	Coordenadora	8
Luzia	Berçarista	7
Nice	Berçarista	6
Elaine	Berçarista	5
Luciene*	Berçarista	5
Vera	Berçarista	4
Margarida	Limpeza	4
Dito	Motorista	4
Olga*	Berçarista	2
Aline	Psicóloga	2
Cida	Assistente Social	0

Quadro 6. Envolvimento dos funcionários nas vídeo-gravações

Nota. Lembrando que no total foram realizadas 14 vídeo-gravações. Então, na coluna “Frequência” o máximo de participação que um funcionário poderia ter seria 14.

* Foram berçaristas temporárias, substituindo outra funcionária que precisou faltar.

Rita, a cozinheira, é uma das funcionárias cujo regime de trabalho é diário, com horário fixo e, portanto, não cumpre rodízio. Com isso, aparece na grande maioria das gravações. Nas cenas, é comum Rita aparecer com algum bebê no colo. Em todas as cenas do refeitório, Rita aparece na janela onde são servidos os pratos de comida, conversando e brincando com os bebês. São comuns seus comentários: “*hummm... tia, que comida gostosa!*” (imitando voz de criança, como se os próprios bebês estivessem falando isso para ela); “*olha a carinha dele comendo*”; ou “*nossa, que careta!!!*”. Muitas vezes, ela chama repetidamente o nome do bebê até que a criança a olha. E, quando isso acontece, ela fala “*ahhhhhh.. olhou pra tia?? Que foi que tá olhando prá tia??*”. Em uma cena específica, a funcionária quer pegar

um bebê no colo, quer fazer um carinho, mas logo que se aproxima, ela fala: “*ishh, a tia não pode pegar... não deixam a tia pegar no colo, mas a tia não agüenta, a tia quer pegar*”. Geralmente, nessas situações, os bebês reagem a tais comentários tanto com o direcionamento do olhar na direção da cozinheira e também o esboço de sorrisos, balbucios ou agitos do corpo ou só dos braços.

Helena é a coordenadora do abrigo. Seu regime de trabalho é diário e, dentre os integrantes da equipe técnica, durante as gravações, ela é a única que aparece com muita frequência no meio das crianças, dos funcionários e voluntários, conversando, dando orientações às berçaristas, atendendo a telefonemas e visitantes, mediando conflitos, levando bebês ao médico, dentre outras atividades. No meio de tantos afazeres, ela aparece sempre preocupada e atenta à filha, Rosa (5 meses no início das gravações e 8 meses no final). Rosa frequenta o abrigo, cotidianamente, no período de trabalho da mãe. É comum vê-la sob o cuidado de algum adulto ou brincando sob a supervisão de alguma criança maior. Muito solicitada pela sua filha, Helena sempre faz comentários sobre a *performance* de sua bebê, as coisas novas que aprendeu e, ainda, amamenta-a ou a pega no colo para acalmar seu choro.

Luzia, Nice e Elaine eram as berçaristas com mais tempo de trabalho e com maior estabilidade na função. Por isso, já estavam habituadas ao trabalho no abrigo e sempre contavam histórias de crianças que já tinham passado por lá e ido embora. Embora tenham consentido com a realização das vídeo-gravações, Luzia e Elaine pareciam evitar aparecer na frente da câmera. Ao contrário, Nice não demonstrava timidez diante da câmera e se esforçava para mostrar aquilo que as crianças sabiam fazer, por exemplo, ela estimulava as crianças a mostrarem que sabiam “bater palminha” enquanto ela cantava a música “Parabéns”.

Mais ainda, em algumas cenas, a Nice aparece falando “*olha o guincho*”, “*o guincho tá chegando!*”. Nessas cenas, Nice, brincando com os bebês, autodenomina-se de “guincho”. Ela usava essa brincadeira (essa expressão) quando os bebês choravam, indicando que ela se aproximava para pegá-los no colo. Geralmente, os bebês paravam de chorar e olhavam na direção da voz da funcionária e às vezes sorriam, demonstrando familiaridade e compartilhamento com a brincadeira.

Já Luzia, embora apareça com maior frequência do que Nice, em muitos momentos ela está realizando atividades de organização dos armários, lavando roupa, preparando alimentação e pouco interage com as crianças. Elaine, embora evitasse interagir com as crianças enquanto elas estavam sendo filmadas, ainda assim sempre se mantinha próxima do local da gravação. Se as crianças estavam sendo filmadas na varanda, ela permanecia ao redor, atentamente observando os acontecimentos; algumas vezes, esboçava

preocupação com quedas, comentava sobre as brincadeiras (de modo que sua voz apenas aparece ao fundo das gravações), mas ainda assim evitava ficar passando diante da câmera ou pegando as crianças no colo, a não ser quando era necessário tirar do berço, dar uma mamadeira, levar para o refeitório, trocar a fralda ou dar uma medicação.

Vera e Luciene foram duas funcionárias que trabalharam no abrigo temporariamente. Quando participavam das gravações, principalmente a Vera, era comum vê-las interagindo de modo lúdico e afetivo com os bebês. Notava-se grande envolvimento emocional nas relações com eles. Inclusive, Vera permaneceu apenas um mês nesta função e depois pediu demissão, justificando que estava sofrendo com a saída de alguns bebês do abrigo (pois ela se “apegava” e eles iam embora) e, por isso, julgou que não daria certo trabalhar nesse serviço.

Margarida é outra funcionária que não cumpre rodízio, estando no abrigo diariamente. Nas cenas, ela aparece com menor frequência e, quando aparece, geralmente está limpando o cômodo onde as crianças estão sendo filmadas. Porém, quando choram ou surgem conflitos entre as crianças ou bebês, ela acaba intervindo. Também é comum sua participação nas gravações, por meio de falas e comentários, chamando a atenção para o sorriso de alguma criança, o jeito de andar ou engatinhar, entre outros comportamentos “engraçadinhos” dos bebês, mostrando que está atenta não apenas às suas funções, mas também, aos acontecimentos do desenvolvimento das crianças.

Já Dito, o motorista, bem como Aline, a psicóloga, aparecem sempre no fundo das cenas, pois eram funcionários que circulavam diariamente pelo abrigo, passavam pelas crianças, embora nos momentos de gravações não tiveram uma participação com interação direta com elas. Cida, a assistente social, sempre estava presente no abrigo nos dias das gravações, mas permanecia no espaço da administração e não há registro nas cenas, de seu envolvimento com os bebês.

Para evidenciar a grande variedade de participantes no contexto do abrigo, foram criados diferentes Fluxogramas (Apêndice 5). O Fluxograma 1 refere-se, especificamente, aos funcionários da instituição; nele estão contidas informações sobre a participação de cada funcionário em cada dia de vídeo-gravação e o total de participação ao longo dos três meses.

A participação dos bebês e das crianças acolhidos

Logo no início das vídeo-gravações já se destacou o protagonismo das interações bebês-bebês e bebês-crianças mais velhas.

Em muitos momentos das cenas, as crianças permaneciam brincando sozinhas na varanda (apenas com a companhia da pesquisadora que estava filmando). Dentre essas crianças, podíamos encontrar tanto os bebês nos andadores, como aqueles que engatinhavam e, também, as crianças maiores, em torno de cinco anos. Em diversos momentos, é possível perceber o cuidado das crianças maiores com as menores, ajudando-as a alcançar algum brinquedo ou objeto de interesse, chamando a atenção do adulto para alguma necessidade do bebê menor (por exemplo, quando este chorava). Por outro lado, também ocorriam brigas e disputas por brinquedos, objetos e espaços.

No período de três meses que decorreram as vídeo-gravações, 25 crianças estiveram abrigadas. No entanto, 18 crianças participaram das cenas e imagens registradas (ainda que muitas delas tenham aparecido com menor frequência ou apenas ao fundo das cenas enquanto estavam brincando, chorando ou deitadas no berço ou no carrinho). Devido ao próprio caráter transitório do acolhimento, dentre as 18, apenas cinco delas permaneceram todos os três meses. Em outras palavras, apenas cinco estavam lá quando as gravações começaram e permaneceram até o fim das mesmas; dentre as outras crianças, algumas estavam no início e saíram durante as vídeo-gravações; e outras chegaram ao abrigo após o início das gravações e saíram antes que estas terminassem.

Para ilustrar, de modo geral, a história de permanência das crianças participantes da pesquisa nesse período, foi elaborado o Fluxograma 2, que se encontra no Apêndice 4. Nele estão descritas as idades das crianças em cada dia de gravação. Os quadradinhos preenchidos apenas com um hífen no centro referem-se à ausência da criança nesse dia da gravação. A coluna final apresenta os respectivos encaminhamentos. Antes de apresentar o fluxograma, há um quadro explicativo (legenda com todas as informações).

As crianças que permaneceram acolhidas durante todo o período de vídeo-gravações (ao longo dos três meses), destacaram-se como os frequentes parceiros de interação com os bebês focais. No Quadro 7, apresenta-se um resumo da identificação destes bebês que se destacaram como frequentes parceiros de interação e importantes participantes da pesquisa.

Lucas (Lucão): Chegou ao abrigo ainda recém-nascido, com 10 dias de vida. Quando as gravações se iniciaram, ele estava com 6 meses e 23 dias, com grande possibilidade de voltar para a família de origem. No entanto, meses após o fim das vídeo-gravações, o bebê foi adotado, pouco depois de completar um ano. Foi parceiro constante de interações do bebê Luis/Guilherme.

Beatriz: Chegou ao abrigo com 1 ano e 4 meses, acompanhada do irmão Eduardo. O motivo do acolhimento já foi mencionado acima. No início das gravações, ela estava com 1 ano e 5 meses e foi uma constante parceira do bebê focal Luis/Guilherme.

Quadro 7. Os bebês constantemente parceiros de interação dos bebês focais

A participação dos voluntários

Muitos foram os visitantes, pessoas que levavam doações, familiares das crianças, pessoas da comunidade que iam pedir leite, comida, fraldas, remédios, entre outras coisas. De modo geral, todas essas pessoas interagem, direta e indiretamente com as crianças. Interagem de longe, nas conversas, nas trocas de olhares e nos sorrisos, mesmo que sem contato físico; outras já se aproximavam, pegavam no colo ou se colocavam na mesma altura da criança para lhes entregar objetos, dar a mão, ainda que tal interação fosse fluida e muito rápida.

No entanto, os voluntários fixos, que geralmente têm dias e horários certos e previstos para visitarem o abrigo e colaborarem de alguma forma com as atividades da instituição, são importantes e constantes figuras de compartilhamento e interação com os bebês e as crianças. No decorrer das vídeo-gravações, era evidente que uma parte significativa dos momentos como os de ludicidade (gangorra, pique-pega, “põe e tira fraldinha do rosto”, entre outras), de canções ou de leitura de livros, eram atividades conduzidas pelos voluntários. Eles também ajudavam e participavam dos momentos de alimentação, de troca de fraldas, de banho, mas com menor frequência (geralmente no período em que há muitas crianças chorando ao mesmo tempo).

A equipe técnica do Pièrre, inclusive, contava muito com o auxílio e participação dos voluntários fixos para organizarem a agenda de compromissos e o cronograma de atividades. Por exemplo, se precisavam levar alguma criança no médico, geralmente levavam em dias que podiam contar com a presença de algum voluntário que substituiria a ausência do funcionário. Outro exemplo é quando precisavam organizar o espaço de roupas, alimentos, utensílios, e esperavam o dia que determinado voluntário pudesse contribuir com tal tarefa. Por outro lado, a participação dos voluntários também era motivo de conflitos e rivalidades com os funcionários.

Tanto no Fluxograma 3 (Apêndice 4), quanto no Quadro 8, são explicitadas a participação dos voluntários nos dias das gravações e a frequência de tal participação. O motivo de alguns aparecerem com maior frequência e outros apenas uma vez também deve ser compreendido em função da alternância dos dias e horários em que foram realizadas as vídeo-gravações, de modo que coincidiu de algumas vídeo-gravações ocorrerem em dias repetidos da semana e menos em outros dias, favorecendo a participação de determinados voluntários que têm compromisso com o abrigo no dia em que ocorria as gravações.

Voluntário	Frequência		Voluntário	Frequência
Joana	3		Edvânia	1
Dalva	3		Arlete	1
Mariana	3		Marisa	1
Regina	3		Mara	1
Odete	2		Isilda	1
Suelen	2		Tatiana	1
Taluia	1		Vitória	1
Claúdia	1			

Quadro 8. Participação dos voluntários.

Portanto, nota-se a variabilidade de voluntários que participam do cotidiano do serviço de acolhimento. Dentre eles, há quem relate que, juntamente com os funcionários, estavam presentes e compartilharam importantes acontecimentos do desenvolvimento dos bebês, como os primeiros passinhos, aniversário de um ano, primeira vez em contato com comida sólida, os choros durante as vacinas, dentre outros momentos.

Ao longo deste tópico, notou-se que diversos são os parceiros de interação no decorrer das vídeo-gravações, devido tanto ao modo de organização do trabalho no abrigo (o qual conta com regime de rodízio entre as berçaristas), como pela variabilidade de crianças acolhidas temporariamente, e também de voluntários que visitam e freqüentam o cotidiano desse contexto. O modo como foi estruturado o cronograma das vídeo-gravações (em dias alternados da semana, em horários alternados), permitiu apreender essa diversidade de parceiros de interação e testemunhar a multiplicidade nas relações, que tem implicações diretas no modo de relações estabelecidas e, provavelmente, na construção de relações afetivas e vínculos mais significativos.

5.1.3 Quem não pega, não se apega! A experiência do apego no contexto do Pièrre.

Tanto no período de realização das vídeo-gravações, quanto durante as entrevistas, era comum ouvir as funcionárias e voluntárias falando sobre apego. Mas esse apego, tão mencionado, não é o mesmo conceito psicológico apresentado pela Teoria de John Bolwby (1969), conforme foi discutido no segundo capítulo. O apego ao qual elas se referiam pode ser traduzido como um sentimento de afeição, simpatia, afeto, ternura e carinho, construído nas relações com os bebês.

No entanto, no contexto do abrigo, dada a sua dinâmica de funcionamento e as crenças e concepções que estão subjacentes à orientação de cuidados com os bebês, esse sentimento apresenta diversas facetas. Ao mesmo tempo em que é produzido nas relações de cuidado, ele também é evitado, é impedido nessas próprias relações. Para compreender esse paradoxo, é necessário conhecer a resposta para as indagações: como é efetivamente realizado o ato de cuidar e acolher essas crianças? Antes disso, o que as funcionárias entendem como sendo a função do cuidador e as atividades envolvidas no cuidar? Como isso ocorre na prática cotidiana?

Nas entrevistas, a atividade de cuidar dos bebês foi caracterizada, por diferentes funcionários, como: dar mamadeira, dar banho, fazer a criança arrotar, dar chupetinha, colocar no berço ou tirar do berço e colocá-lo próximo de alguém para brincar. Algumas funcionárias ainda mencionavam: “*é fazer o que uma mãe faz*”, “*já fiz com meus filhos, então é a mesma coisa*”. Nice, monitora/berçarista, destaca as especificidades do trabalho com bebês, que, em sua opinião, diferencia-se bruscamente do trabalho com crianças maiores:

Olha... os bebês... a gente tem que dar mamá, tem que dar a chupetinha, tem que colocar de bruço pra arrotar. Eles obedece, eles não responde, eles não cospe na sua cara. Esse daí [aponta para um menino acolhido, de aproximadamente 6 anos] já sobe na escada, eles faz coisas que você não acredita. Eles sobem aqui, tá vendo [aponta para uma coluna que sustenta o telhado da varanda]? Eles jogam pedra lá fora, sobe em cima daquele guarda-roupa, e se cair de lá é fatal, né? Então, é uma responsabilidade muito grande cuidar dos grande. Pelo amor de Deus! É muito difícil, muito difícil. Se eles obedecessem...

Especificamente sobre o brincar, esta atividade, embora considerada como genuinamente importante, esbarra-se em duas restrições: primeiro, está subordinado à quantidade de crianças acolhidas no abrigo, ou seja, se há poucas crianças, sobra tempo para brincar. Porém, se o abrigo está cheio, o trabalho é mais corrido e a demanda de outras crianças é grande. Quem ilustra melhor essa situação é a coordenadora Helena que diz:

A gente sabe que é esperado mais do Pièrre, do que só dar mamadeira, banho, berço. O trabalho do abrigo também é brincar com a criança. Mas isso só é possível quando tem duas ou três crianças. Se tem 10 crianças, já fica difícil (tem aquela fila pra dar mamadeira, pra trocar a fralda, pra dar banho). Angustia porque fica bebê chorando. O bebê chora esperando, porque eles também querem brincar. Mas aí tem os voluntários para ajudar. Então, assim, tem algumas coisas que têm um sofrimento também.

A segunda restrição tem origem no fato de que o brincar (e o próprio cuidado com os bebês) são atividades que envolvem muita proximidade, contato físico e pegar no colo. E essa proximidade em excesso é justamente o que a equipe dirigente e técnica pretende evitar. Elaine (cuidadora/berçarista) explica que a orientação que lhes é passada é: “*deve-se evitar pegar o bebê sem que ele esteja chorando, para assim não acostumá-lo errado. Se o bebê ficar muito no colo, ele vai ficar mal acostumado e, depois, quando colocá-lo no berço, ele vai chorar*”. Nice (berçarista) também afirma:

O diretor observava a gente e falava que não era pra gente pegar o bebê ou chamava a gente lá em cima e dizia ‘você não pode se apegar à criança’. Mas como você mexe com uma criança sem pegar ela no colo? É cuidar igual robô. Mas a gente não vai fazer isso, imagina! Tem muita emoção. Se você pegar os vídeos que você gravou, dá pra fazer um filme.

A assistente social dá uma explicação sobre a origem dessa orientação que tem uma natureza diversa dessas apresentadas pelas berçaristas:

Essas crianças estão de passagem. A função delas [cuidadoras/berçaristas] é ser atenciosa com cada criança, observar se ela está triste, se ela está bem, qual o seu comportamento, se não comeu. Elas estão ali 24 horas com a criança. Mas tinha uma época que a criança saía pra adoção e a funcionária ia chorando até o portão. O que eu falo para elas é que o nosso trabalho deve ser para que a criança volte logo [para a família]. Nossa alegria deve ser que deu certo. É essa a nossa alegria. (...) Mas é sempre complicado. Sempre acontece de alguém se apegar e sofrer.

Observa-se que o discurso da assistente social (a técnica com mais tempo de trabalho no Pièrre) traz alguns pontos que não aparecem no discurso da funcionária. E do mesmo modo como essa orientação é interpretada, traduzida e ressignificada pelas berçaristas, também é por elas transmitida aos voluntários, principalmente aos voluntários visitantes (aqueles que iam até o abrigo para levar alguma doação e aproveitavam para “dar uma olhadinha” nos bebês e acabam pegando algum no colo). As voluntárias fixas (aquelas que firmavam compromisso com o abrigo semanalmente, em determinado horário) eram orientadas a brincarem com os bebês nos seus próprios andadores ou carrinhos para, assim, quando fossem embora, eles não ficassem chorando.

No entanto, essa concepção, de que se devia evitar o contato físico e o apego aos bebês, gerava muitos conflitos e angústias. Houve um caso, durante o período de vídeo-

gravações, que exemplifica e ilustra com clareza o conflito. Ocorreu que uma voluntária estava com um bebê no colo (justamente o bebê mais identificado como “chorão” quando era devolvido ao berço). E foi o que ocorreu. Quando a voluntária fez movimentos de colocar o bebê no berço, ele já começou a chorar intensamente. E a funcionária, rapidamente, chegou ao local (berçário) e disse, nervosa: *“eu avisei que ela ia chorar. Por isso não pode pegar”*. Nesse momento, a voluntária foi até a diretoria e reclamou da funcionária. De acordo com a integrante da equipe técnica, que foi quem ouviu a reclamação, a voluntária disse: *“eu poderia estar na minha casa, fazendo as minhas coisas. Eu venho até aqui colaborar e sou tratada dessa forma!?!?”*

À parte os conflitos, essa orientação também gerava angústias. Várias eram as expressões: *“aí, a tia quer pegar, [mas não pode se apegar], mas a tia não agüenta e quer pegar”*, ou *“a Vera pediu demissão porque se apegou e não agüenta ver as crianças indo embora”*. Nos horários de almoço, em conversas informais com os funcionários, eles sempre contavam histórias de crianças muito queridas que já tinham passado por lá e deixado saudade. Esse sentimento de se apegar e de sentir que a criança se apegou, de acordo com as funcionárias, estende-se além dos muros do abrigo. Algumas reclamaram de *“levar o trabalho pra casa”*. Outras, realmente levavam o bebê para suas casas, para passar o final de semana ou época de férias do abrigo. Sobre esse assunto, uma das berçaristas traz um depoimento bastante emocionado, contando a saudade que sente da criança e o amor que tinha por ela:

O Lucas [Lucão] também chegou aqui e ninguém queria saber dele. Ele tinha um caroço na cabeça que quando inchava, ninguém queria pegar. Eu tentava pegá-lo até que descobri um jeito da cabeça não doer. Depois, quando cresceu, todo mundo queria pegá-lo. Nós acompanhamos o desenvolvimento deles: engatinhar, o jeito como foi crescendo. O Lucas me chamava de mãe. Ele foi uma criança que eu quis levar para terminar de cuidar. Eu tenho foto dele na minha casa junto com a foto dos meus filhos. Graças a Deus, Deus é tão bom comigo que ele foi num turno que eu não estava. Eu deixei as roupinhas dele separadas e, quando cheguei, ele já não estava aqui. Quando eu fui no fórum, a psicóloga de lá me falou que a mãe ligou chorando para o fórum, perguntando quem era a pessoa que ele chamava de ‘má...má’, porque nos primeiros dias ele chorava muito, não comia e não dormia. Quando ela mostrou o vídeo do Piérre e ele me viu na TV, ele começou a chorar e a falar “ma...ma...ma”. Quando eu chegava no berçário e ele me via, ele fazia maior farra e gritava ‘ma’.

Outros conflitos, discussões, desafios e problemas também foram identificados no período das entrevistas e vídeo-gravações, dentre eles: 1) a participação, algumas vezes

conturbada e nada reservada, da comunidade, visitantes, imprensa e outros atores diversos; 2) vínculos e não vínculos entre grupos e duplas de irmãos em contraponto ao “entra-e-sai” de diferentes pessoas, à fragmentação das relações; 3) a já mencionada transitoriedade de permanência de crianças, rodízio de funcionários e inconstâncias e instabilidades na contratação de novos funcionários; e, 4) mudanças na diretoria da instituição acarretando transformações concretas na estrutura física, nas acomodações, pinturas, mobiliários e, principalmente, organização do trabalho.

Todos esses [complexos] personagens e situações irão compor a trama das relações que se estabeleceram no abrigo, circunscrevendo o processo de desenvolvimento das crianças, com alternância de papéis, alternância de figuras e fundos e fluidez na dinâmica da história de coconstrução das relações, inclusive as afetivas.

5.2 LUCAS

5.2.1 *De chorão a galã do Abrigo*



A foto acima foi retirada de um jornal da cidade onde foi realizada a pesquisa. Refere-se a uma reportagem em homenagem ao dia das mães. Na foto, o recém-nascido Lucas está na maternidade, no colo da sua mãe biológica, dias antes de ser levado ao abrigo. Foi abrigado com 11 dias de vida. O motivo do acolhimento, registrado no seu prontuário, refere-se a “criança sem responsável legal”. De acordo com a equipe técnica do abrigo, seus pais são usuários de álcool e outras drogas e vivem na rua. Sua mãe biológica já teve outros três filhos e um aborto. Todos os outros filhos também foram abrigados no Pièrre, sendo Lucas o quarto filho desta mesma mãe que passa pela entidade.

No entanto, diferente do que aconteceu com seus irmãos biológicos, sua mãe demonstrou um interesse maior em ficar com ele, tendo o visitado em torno de três vezes na instituição de acolhimento. Diante das demonstrações de interesse, a assistente social realizou uma visita domiciliar para verificar as possíveis condições de retorno da criança à família biológica. A mãe havia passado o endereço de uma residência recentemente alugada para receber o filho de volta. No entanto, conversando com vizinhos de tal residência, a assistente social constatou serem falsas as informações maternas. Insistindo num estudo com a família extensa também não houve sucesso. Portanto, apesar das manifestações de interesse da mãe pelo filho, após o estudo diagnóstico realizado pela equipe técnica do abrigo, foi constatada a impossibilidade de devolver os cuidados dos bebês aos pais biológicos, sendo destituído o poder familiar, a criança sendo encaminhada para a adoção. Foi no período de transição do encaminhamento para adoção que as vídeo-gravações foram realizadas no abrigo, sendo Lucas um dos sujeitos focais deste estudo.

De acordo com o relato das funcionárias, quando ele chegou ao abrigo, ele chorava muito. Estava com três meses quando descobriram duas hérnias inguinais e, por isso, precisaria ser submetido a uma cirurgia. No pós-cirúrgico, ele ficou em torno de quatro dias na casa de uma voluntária para receber cuidados mais individualizados. Na entrevista com a coordenadora, ela relata que as funcionárias, à princípio, não sabiam o motivo de tanto choro e, por isso, interpretavam-no de diferentes formas a fim de encontrar uma forma de confortá-lo. Ainda assim, os esforços não eram suficientes para tranquilizá-lo, o que gerava sentimentos de frustração e irritabilidade. A fala da coordenadora retrata bem essa história:

Qual Lucas? O chorão??... Então o Lucas, coitado, ele sofreu. Porque a gente até perdia as paciências por não saber mais o que fazer: era banho, mamar ele não queria mais, água não queria, colo não tava bom, nada que você fizesse para aquele bebê estava bom, ele até se torcia. (...) Depois, descobrimos que era uma criança irritada porque tinha duas hérnias, a criança chorava, sofria de dor... foi um neném que deixava a equipe de cabelo em pé. (...) Aí quando ele voltou [da cirurgia], ele sorria, você conseguia brincar com ele, era um doce (...) ele já fazia gracinha, ficava procurando a gente. (Helena - coordenadora)

De acordo com a psicóloga da instituição, as dores que ele sentia, aliadas ao problema de refluxo, faziam com que ele ficasse muito tempo no colo. “Ele irritava as funcionárias. Adoravam quando vinham voluntários que ficavam com ele no colo”. A indicação da técnica era que deixasse ele “chorar um pouquinho”, para com o tempo ele se acostumar a ficar menos no colo. No seu relato, ela explica que, “com o tempo, ele foi

mudando, mas foi devido a essas atitudes. Depois dessa mudança, elas [funcionárias] até começaram a se apegar a ele. Ele dava umas risadas gostosas. Queriam ficar perto dele o tempo todo”. Em acordo com esse relato, uma das berçaristas conta:

Lucas era enjoado, chorão e ele foi outra criança que, no começo, ninguém gostava de pegar, era feinho e eu que cuidava. Depois que cresceu, ele também ficou bonito, aí era o queridinho de todos. Vivia no colo da Nice. A Nice fazia mil coisas com ele no colo para ele não chorar. Ele gostava de um colo. (Elaine - Berçarista)

A fala das funcionárias confirma o que as vídeo-gravações evidenciam: em diversos momentos das gravações, Luquinha chora e este choro é interpretado como “ele quer colo”. Até por isso, é possível encontrá-lo interagindo com diferentes berçaristas que estavam presentes no dia. No entanto, ele não demonstra buscar um colo específico, pois quando um adulto pega (seja um voluntário ou um funcionário), ele pára de chorar. Ou seja, ele não demonstra preferência por um colo específico ou por determinadas pessoas. As três imagens, a seguir, algumas acompanhadas dos comentários das funcionárias, testemunham sobre o cuidado de Luquinha por diferentes berçaristas.



No decorrer dos três meses, o conjunto das cenas também vai narrando uma história de acentuadas mudanças e transformações no desenvolvimento de Lucas, tanto em termos de maturidade motora, ampliação de recursos comunicativos e reações emocionais (do choro aos sorrisos, gargalhadas, espantos entre outros), quanto de possibilidades de interações e construção de relações.

No início das gravações, ele estava com 3 meses e 25 dias. E, a partir das primeiras cenas, ele aparece predominantemente no carrinho ou no berço. Frequentemente,

ele era colocado para observar a movimentação dos adultos e outras crianças, sendo esta a solução para conter o choro constante, como é mostrado nas Imagens 4, 5 e 6.



Imagem 4. Idade: 3 meses e 28 dias



Imagem 5. Idade: 4 meses e 10 dias



Imagem 6. Idade: 4 meses e 23 dias

Ao longo das vídeo-gravações, foram se percebendo mudanças no seu comportamento: passa a ser mais freqüente a possibilidade de observá-lo com comportamento tranquilo, sorridente e alegre; a agitação motora do início foi sendo gradualmente substituída, com muito treino e brincadeira no berço e no carrinho, pelo movimento de pinçar com os dedos, com a conquista de equilíbrio com os pés e mãos, inclusive com movimentos delicados e finos, como colocar e tirar o pezinho de dentro de uma argolinha (Imagem 7), repetidas vezes; ou segurar a chupeta pela grade do berço firmemente, deixá-la cair (Imagem 8).



Imagem 7. Segurando a chupeta sem deixá-la cair. Idade: 6 meses e 4 dias



Imagem 8. Tentando colocar o pezinho na argola. Idade: 6 meses e 18 dias.

Ao final das gravações, ele estava com 7 meses e 13 dias, começando a comer alimentos sólidos (Imagem 9) e a ficar no andador (Imagem 10).



Imagem 9. Luquinha comendo. Idade: 6 meses e 18 dias.



Imagem 10. Luquinha no andador. Idade: 7 meses e 3 dias.

Lucas chamava a atenção dos voluntários e visitantes do abrigo pela sua beleza e carisma (quando estava no colo, ficava sempre muito risonho). As próprias funcionárias davam apelidos carinhosos para ele, destacando a sua beleza: “garanhão do Pièrre” ou “galã do abrigo”. Foi assim que, de bebê chorão a galã do Pièrre, Lucas passou mais da metade do primeiro ano de vida nessa instituição. Foi adotado deixando saudade:

Ele era um criança feliz. Com a gente, ele era muito feliz. [começa a chorar] Eu amava ele, amava todos, sem exceção, é assim do coração, é diferente, saudade. Muita saudade [mais choro]. Ligava a televisão dia de sábado, domingo, agora não ligo mais. O Patati e Patatá tá ali, mas não liga mais. (...) O Luquinha e o Lucão,

eles dançava... Eles tão bem, eu tenho certeza que tão bem, mas a gente tem saudade, né? Eu não quero ver os vídeo! Não quero. Porque vai ser dolorido a gente ver. [choro] (Nice, berçarista).

5.2.2 Alguns fragmentos da história afetiva: a análise de episódios.

Após apresentada as principais características de Lucas e situado sua história no contexto do abrigo, optou-se por apresentar, descritivamente, quatro episódios de interações dele com uma funcionária específica, Vera. A seleção dos episódios e sua apresentação foram orientadas pelo intuito de retomar os objetivos, discutindo os modos de relações do bebê, os recursos emocionais e comunicativos utilizados e, a partir disso, discutir o reconhecimento de parceiros preferenciais, as ocorrências de trocas afetivas e vínculos. Mas antes de dar início à descrição dos episódios, vale explicar: quem é a Vera?

Vera, funcionária (berçarista), começou a trabalhar no abrigo após as gravações já terem começado. Por isso, sua primeira participação foi a partir da 6ª gravação. Apesar de ser considerada pela equipe técnica como uma excelente funcionária, com apenas um mês de trabalho no abrigo, ela desistiu da vaga de berçarista e pediu demissão. De acordo com os relatos dos funcionários, ela justificou que não conseguiria ver algumas crianças irem embora, pois tinha “se apegado muito”. Outros ainda disseram que ela saiu por não tolerar alguns conflitos com voluntários que queriam “mandar no serviço e darem ordens”.

Durante as quatro semanas que Vera trabalhou no abrigo, as vídeo-gravações acompanharam, sequencialmente, suas interações com Lucas (Luquinha). Em outras palavras, desde a contratação de Vera, até seu pedido de demissão, os dias programados para gravações coincidiram com o seu turno de trabalho. Deste modo, foi possível acompanhar, semana a semana, como foi se constituindo uma relação cada vez maior em termos de expressão emocional e trocas afetivas entre eles, conforme será descrito nos quatro episódios, a seguir.

Episódio 1:

6º dia de vídeo-gravação (1ª semana de trabalho de Vera no Pièrre)

Idade Lucas: 4 meses e 10 dias

Local: Berçário (Vera está dando mamadeira a Luquinha)

Participantes: Luquinha; Vera; outras funcionárias não identificadas pelas imagens da gravação

Duração do Episódio: 2 minutos e 42 segundos.

Vera estava dando mamadeira para Lucas enquanto duas funcionárias estavam paradas à sua direita com outros bebês no colo. Embora Vera dê a mamadeira olhando *para* e conversando *com* Luquinha, ainda assim ele concentra sua atenção nas outras funcionárias e na câmera/pesquisadora (Imagem 11). Ele olha apenas duas vezes para Vera, a que esta sorri (Imagem 12), mas o bebê, rapidamente, desvia o olhar novamente em direção às demais funcionárias (Imagem 13). Ainda assim, Vera insiste na interação face-a-face e, em pé, enquanto o coloca para arrotar, acaricia sua cabeça, olha para ele e lhe dá alguns beijos (Imagem 14). Contudo, Lucas continua com seu olhar focado na câmera e não responde aos olhares de Vera. Quando ela o coloca no carrinho e vai atender outras crianças, Lucas se põe a chorar.



Imagem 11. Luquinha olha para a câmera.



Imagem 12. Rapidamente olha para Vera.



Imagem 13. Volta a olhar para funcionárias.



Imagem 14. Vera dá beijo em Luquinha.

Episódio 2:

7 ° dia de vídeo-gravação (2° semana de trabalho de Vera no Pièrre)

Idade Lucas: 5 meses e 1 dia

Local: Varanda (observando Vera estender roupa no varal)

Participantes: Luquinha e Vera.

Duração do Episódio: 1 minuto e 13 segundos.

Este é o segundo dia, consecutivo, que Vera participa das vídeo-gravações. Como já foi dito, Lucas freqüentemente era posicionado de frente para os funcionários, enquanto estes cumpriam suas tarefas, na tentativa de o fazerem parar de chorar. Por isso, nesse episódio, Lucas aparece posicionado em frente à Vera, que estava estendendo roupa no varal (Imagem 15). Lucas alterna a direção do seu olhar entre a funcionária, a câmera/ pesquisadora e, até, para o seu próprio pé, durante 44 segundos.

Vera se aproxima dele dizendo: “*Ixii, ta tomando um ar fresco? ixii.. ixii*”. Diante da sua aproximação e de sua voz, Lucas reage com uma leve expressão de sorriso (Imagem 16).



Imagem 15. Lucas observa Vera colocando roupa no varal.



Imagem 16. Vera se aproxima do bebê tocando-o e brincando. Ele levemente sorri.

Ela o ajeita no carrinho, mexe em seu pé e em seu rosto e, em seguida, volta à sua atividade. Lucas acompanha-a com o olhar e permanece por quase 15 segundos olhando-a fixamente (Imagem 17).



Imagem 17. Lucas olha fixamente para Vera.

Luquinha volta a olhar para a câmera/pesquisadora por poucos segundos e, em seguida, redireciona o olhar para a funcionária, mas agora com expressão de choro, resmungando e batendo os pezinhos. Permanece, ao longo de 1 minuto, fechando os olhos enquanto resmunga e abrindo-os, por cerca de 2 segundos, olhando na direção da berçarista, Vera.

Episódio 3:

8 ° dia de vídeo-gravação (3° semana de trabalho de Vera no Pièrre)

Idade Lucas: 5 meses e 6 dias

Local: Berçário (Lucas no carrinho)

Participantes: Luquinha, Vera e a Pesquisadora.

Duração do Episódio: 51 segundos.

Neste episódio, Lucas tinha sido colocado no carrinho, após o banho e a mamadeira. O bebê foi posicionado de tal modo que facilitasse ser filmado (isto é, ele foi colocado de frente ao local onde a pesquisadora ainda estava preparando a câmera)¹⁵. Assim sendo, o bebê permaneceu no carrinho, com expressão calma e tranqüila, observando a pesquisadora e a câmera (Imagem 18), por alguns minutos.

Num determinado momento, Vera passa em frente ao carrinho (onde Lucas está deitado) trazendo outro bebê no colo e ao qual estava dando mamadeira. Assim que ela passa em frente ao carrinho, Lucas desvia o olhar da câmera/pesquisadora e se volta na direção onde está a funcionária (Imagem 19) e fixa o olhar nela.



Imagem 18. Lucas olhando para a câmera.



Imagem 19. Vera passa em frente ao carrinho e Lucas a acompanha com o olhar.

¹⁵ Já faziam dois meses que as gravações ocorriam semanalmente. Nesse período, as funcionárias do abrigo já estavam habituadas com a presença da pesquisadora e sabiam quais bebês eram filmados. Por isso, frequentemente, logo que a pesquisadora chegava no abrigo, as funcionárias ajeitavam o bebê (colocavam-no numa determinada posição) para ser filmado.

Vera se senta no banco ao lado da pesquisadora e as duas iniciam um diálogo. É o terceiro dia, consecutivo, em que Vera participa das filmagens.

No decorrer de alguns minutos que segue a conversa entre pesquisadora e funcionária, Lucas ajeita a cabecinha de lado, mantendo o olhar fixo na funcionária (Vera). Enquanto ele a olha, tem uma expressividade tranqüila (Imagens 20 e 21).

Vera conta à pesquisadora:

Agora ele vai ficar sossegado até umas horas. (...) Ele chora, tem dia que ele está estressado. (...) Não tem dia também que a gente está mais estressado e a gente expressa um olhar de bravo? Eles não! Eles choram, expressam com a boca, gritando.



Imagem 20. Lucas fixa o olhar em Vera.



Imagem 21. Lucas reposicionou a cabeça na direção de Vera e continua com olhar fixo nela.

Episódio 4:

9º dia de vídeo-gravação (4º e última semana de trabalho de Vera no Pièrre).

Idade Lucas: 5 meses e 16 dias

Local: Banheiro (momento do banho de Lucas)

Participantes: Luquinha e Vera.

Duração do Episódio: 2 minutos e 10 segundos.

No momento de dar o banho em Lucas, Vera o deita no balcão brincando e conversando com ele (tal como é uma característica sua enquanto cuidadora que se destacou no decorrer das gravações, pois sempre têm o hábito de cantar para as crianças e conversar com elas enquanto realiza seus cuidados). Quando o deita e começa a tirar seus sapatos, Vera olha para ele e fala “*ahhhhhhhhh.. menino gostoso*”, abaixando-se em direção ao rosto dele (quase toca a ponta do seu nariz no rosto do bebê). Lucas, por sua vez, não tira o olhar da funcionária e ofegante, sorri. Ela continua, “*ahhhhhhhh... gostoso*”, abaixando-se outra vez,

agora em direção à sua barriga – dessa vez, toca a ponta do nariz no corpo do bebê (Imagem 22). Ele olha para ela e continua sorrindo (Imagem 23).



Imagem 22. Vera brinca com Luquinha (conversando e com a ponta do nariz).



Imagem 23. Luquinha sorri para Vera.

Vera continua conversando com ele, agora fazendo cócegas no seu corpo, inclinada próxima ao rosto dele e dizendo “*ahhhhh, agora vai fazer xixi.. vai fazer xixi...aaííí!! tem um negócio andando aqui em mim*”. [Com as mãos, acaricia todo o abdômen do bebê, fazendo com que ele dê gargalhadas] (Imagem 24).



Imagem 24. Luquinha dá gargalhadas devido às cócegas.



Imagem 25. Luquinha descobre a câmera.

Em seguida, ela volta a fazer cócegas, ao mesmo tempo em que diz, “*eu não toco nele, eu não toco nele... aiiii, tem um negócio andando em mim*”. Com isso, ele desvia o olhar da câmera e volta a sorrir olhando para ela. Ele se mantém sorrindo e olhando para ela (Imagem 26). Olha novamente para a câmera, bastante rápido. Balbuciando “*ahhhh...*” ele retorna o olhar para a funcionária que, por sua vez, o acompanha e também fala “*ahhhhhhhhhhh...*”. Nesse momento, os dois mantêm a troca de olhar por 7 segundos. Nesse tempo, Vera o olha nos olhos e diz “*Fala, fala que eu te escuto*”. Mas, ele pára de balbuciar e

volta a olhar para câmera (Imagem 27). Enquanto isso, Vera levanta o corpo dele para tirar seu macacão.



Imagem 26. Sorri, olhando para a funcionária



Imagem 27. Lucas olha pra câmera. Vera levanta seu corpinho para tirar seu macacão.

Vera se mantém em silêncio ao retirar-lhe o macacão. Lucas, então, sem desviar o olhar da câmera, quebra o silêncio balbuciando “ahhh...”, “ahhh...”, “ahhhhhh” e pára quando o macacão passa por sua cabeça (Imagem 28). Quando ele abre os olhos, Vera fala: “ahhhhhhhh... achouuu!!!” e ele, sorrindo, aproxima sua mão do rosto da funcionária. (Imagem 29). Vera fica em silêncio, retirando a fralda.



Imagem 28. Vera tira o seu macacão enquanto ele balbucia



Imagem 29. Vera brinca dizendo “Achouuu...” e Luquinha sorri.

Ele volta a balbuciar: “ahhhhh...” “ahh..” “ahhhh..”, enquanto toca as mãos no braço de Vera. Em seguida, Lucas coloca as mãos nos seios de Vera, puxando a camiseta. Lucas continua balbuciando “ahhhhh..” por mais algumas vezes, enquanto Vera continua em silêncio tirando a fralda e o limpando. A mão de Lucas não sai dos braços de Vera (Imagem 30). Ele a segura firmemente, fazendo pressão com os dedos e diminuindo o balbucio, sem deixar de sorrir olhando para ela. Vera, retribuindo o sorriso e o olhar, quando termina de tirar

a fralda, segura o pé de Lucas e começa a beijá-lo (Imagem 31). Ele dá gargalhadas e mantém o olhar nela, com agitação do corpo.



Imagem 30. Mão de Lucas nos braços de Vera.



Imagem 31. Vera beija pezinho de Lucas.

Ao parar de beijá-lo, Vera pega um papel para limpá-lo. Enquanto isso, Lucas mantém em contato seus pés nos braços dela, sem ter deixado de segurá-la e tocá-la com as mãos. Vera, ao sentir os dois esfregando em seu braço, segura o outro pé e dá-lhe também um beijo. Lucas reage sorrindo e balbuciando “*ahhh..*”. Vera o limpa e o vira de costas para a parede. Ele continua a balbuciar. Ela o deixa virado, por uns segundos, enquanto liga o chuveiro. Antes de pegá-lo de volta, ela acaricia suas costas.

Ao pegá-lo, coloca-o em pé, de frente para ela e, numa interação face-a-face, diz: “*falaaa, eu sou o garanhão do Pièrre... eu sou o garanhão*”. Enquanto ela lhe diz isso, ele mantém o olhar nela (Imagem 32). Em seguida, ele olha, rapidamente, em direção à pesquisadora, com sorriso no rosto e a boca aberta (Imagem 33). Ela continua a conversar come ele, mudando o tom de voz, “*éé... eu sou garanhão*”, ele voltando a olhar para ela (Imagem 34). Os dois mantêm a troca de olhar enquanto ela diz: “*éééé.. eu sou o mais lindo*”.



Imagem 32. “Eu sou o garanhão do Pièrre”



Imagem 33. Olha para câmera sorrindo



Imagem 34. “é... eu sou o garanhão”

Durante o banho, em vários momentos, eles continuam com a interação face-a-face e a troca de olhares. Mesmo depois de terminado o banho, no momento de secá-lo e vesti-lo, a interação e as trocas afetivas continuam ocorrendo, tais como, resumidamente, evidenciam as imagens abaixo.



Discussão dos Episódios:

No primeiro episódio, observa-se o esforço da berçarista, Vera, em interagir com o bebê Lucas. Ela está com o bebê no colo, dando mamadeira, enquanto conversa com ele; mantém o olhar na sua direção; sorri para ele; coloca-o em uma posição que favoreceria a interação face-a-face e, por fim, também o acaricia e o beija. No entanto, o bebê responde apenas com alguns olhares, fugazes e logo volta a direcionar a atenção para as outras funcionárias que estão ao redor e para a pesquisadora. Ao final do episódio, Lucas chora por ter sido colocado no carrinho, mas não é possível afirmar se esse choro ocorreu devido ao afastamento da funcionária, especificamente, ou se o motivo foi que ele gostaria de continuar no colo, independente de quem fosse o colo.

No segundo episódio, Vera está estendendo roupa no varal enquanto Lucas alterna o direcionamento do seu olhar entre a funcionária e a pesquisadora. Pela primeira vez, o sorriso aparece na interação com Vera, após a funcionária se aproximar conversando e tocando no bebê (mexe em seu pezinho, em seu rosto e o ajeita no carrinho). Em seguida, a orientação de sua atenção fixa-se na funcionária (por 15 segundos), tomando-a como foco específico de sua atenção, em detrimento de todo o espaço e outros elementos ao seu redor. Após algum tempo ainda direcionando sua atenção à funcionária, o bebê começa a resmungar, a agitar o corpo e expressar um choro leve. Diante dessa expressão de incômodo, questiona-se: considerando que a imaturidade motora do bebê ainda não lhe favorece com recursos mais complexos para buscar a proximidade da funcionária, será que este choro não poderia ser o

recurso empregado pelo bebê para buscar a reaproximação da funcionária? Novamente, não é possível afirmar o motivo do choro e nem se pretende, a partir desta questão, sugerir a intencionalidade da ação do bebê. No entanto, diferente do primeiro episódio, pode-se afirmar que esse choro tem origem, é empregado e, junto com o olhar, está direcionado à interação com a funcionária, demonstrando o início de indícios de seletividade.

No terceiro episódio, Lucas está olhando para a pesquisadora até que a Vera chega no ambiente. Neste momento, claramente é possível observar que seu comportamento e o seu olhar passam a ser regulados pela presença e proximidade da funcionária (ele se ajeita em outra posição no carrinho, colocando a cabeça de lado e apoiando-a no traveseiro para poder ter melhor ângulo para olhar a funcionária). Claramente, o bebê demonstra o interesse imediato em olhar para a funcionária. De acordo com Moura e colaboradores (2004a; 2004b) diversas pesquisas apontam como os bebês demonstram maior interesse e preferência por faces humanas. Mais ainda, demonstram habilidades precoces em discriminar faces e reconhecer faces que lhe são mais familiares, em detrimento de faces de pessoas estranhas. Portanto, além de ter reconhecido a presença de Vera, também se nota uma transformação do padrão de comportamento do Luquinha, que agora demonstra discriminar, reconhecer e preferir o outro. A cena também oferece indícios do compartilhamento que há entre eles, tanto pelo bebê preferir focar sua atenção na funcionária, quanto por ela demonstrar familiaridade com os hábitos do bebê: “tem dia que ele está bravo, mas hoje está calminho. Ambos já se (re)conhecem nessa relação.

No quarto episódio, evidenciam-se intensas trocas afetivas e lúdicas entre Lucas e a funcionária Vera. Foi uma interação mutuamente alimentada e responsiva aos sorrisos e às falas um do outro. Foi tomando destaque, não menos importante que o contato visual, as mãos de Lucas tocando Vera, seja nos dedos e mãos pegando em seu braço ou em sua blusa. Este episódio representa um marco, dentre as imagens vídeo-gravadas, sendo a primeira cena em que Lucas participa de modo ativo em termos de balbúcio, vocalizações, toques e gestos na interação com um adulto. Nota-se uma ampliação das expressões emocionais e dos recursos comunicativos do bebê: além da intensa troca de olhares, sorrisos e toques, Lucas também vocaliza, balbúcia, dá gargalhadas, agita-se com as “cosquinhas” e brincadeiras da funcionária. De acordo com Bruner (1983), na interação com o cuidador, em especial nas situações de jogos e brincadeiras envolvendo a fala, o bebê aprende a fazer coisas com os sons e as palavras e estes permitem a ação conjunta do bebê com o outro. Para o autor, a utilização da linguagem na brincadeira e enquanto brincadeira é uma exclusividade da espécie humana e

é na interação com o cuidador, principalmente a partir de brincadeiras, que se inicia o desenvolvimento da linguagem dos bebês.

Bruner (1983) utiliza o termo “palavras” porque discute o desenvolvimento da linguagem em termos formais, isto é, referindo-se à entrada da criança na linguagem verbal utilizada pela cultura em que o bebê está inserido, implicando signos e significados (envolvendo sintaxe, semântica e pragmática). Contudo, no âmbito deste trabalho, considera-se a linguagem num sentido mais amplo, em que os balbucios e as vocalizações de bebês, mesmo os bem pequenos, são considerados formas de comunicação e, portanto, formas de linguagem, mesmo que ainda não verbais e não formais. Essa ampliação nos conceitos permite compreender que, ao invés de palavras, os bebês, na interação com seus cuidadores, brincam com a própria capacidade de vocalizar, de balbuciar, enfim, brincam de falar (de expressar algum som ainda que não tenha a intencionalidade de significar algo).

Um exemplo claro de brincadeira envolvendo a fala ocorreu no quarto episódio, quando Vera fala em tom animado: “*ahhhh... vai fazer xixi.. vai fazer xixi*”, e depois, fazendo cosquinha, também fala “*iiiiii tem um negócio andando em mim...*”. Quando a funcionária pára de falar e de fazer cosquinha, o bebê começa a balbuciar “*ahhhh... ahhh...*”. Quando o bebê pára de balbuciar, a funcionária diz: “*fala... fala que eu te escuto*”. E ele novamente volta a balbuciar. Com esse exemplo, não se pretende sugerir que o bebê compreendeu o significado da frase da funcionária e por isso voltou a balbuciar. Mas, de acordo com Bruner, tais brincadeiras possibilitam que o bebê apreenda a pragmática da língua, as entonações de voz, a troca de turnos (no caso, um fala e o outro escuta; depois, trocam eo que estava falando escuta e o que estava ouvindo, fala). Além da pragmática, permite a iniciativa do bebê na ação, permite uma alternância de papéis (ora um inicia e o outro continua, ora inverte-se). Portanto, falar de troca afetiva, de interação lúdica, de brincadeira também é falar em desenvolvimento da linguagem, da comunicação, das expressões emocionais. Estimulando-se os bebês nas brincadeiras, estimula-se todo um conjunto de funções e de apreensões da cultura, do mundo, do outro.

Diante desses quatro episódios e das reflexões suscitadas, ficou evidente que o conteúdo das interações entre o Lucas e Vera é circunstanciado pelos cuidados dela por ele (em termos de alimentação, higienização e tranquilização). Assim, a descrição do que fazem juntos é dada pelos momentos de interação subjacentes às funções da berçarista, a qual dá mamadeira, pega no colo, põe em pé para arrotar, coloca-o de frente para ele para parar de chorar, dá banho, troca fralda, dentre outras atividades.

Já a *qualidade* de tais interações vai se transformando ao longo dos quatro episódios (ou seja, ao longo das quatro semanas de que Vera participou das gravações). No primeiro episódio, ocorreram apenas rápidas trocas de olhares; no segundo e no terceiro episódios, ocorre um aumento progressivo na durabilidade da orientação do olhar e da atenção de Lucas voltada para Vera. Ou seja, ele passa a fixar o olhar na funcionária, por um tempo maior. Finalmente, no quarto episódio, a regulação do comportamento do bebê em função da funcionária toma outra forma, a partir da utilização de recursos emocionais/comunicativos que vão além das trocas de olhares, utilizando também as vocalizações, toques, carícias e gargalhadas.

Observa-se, então, que os padrões interativos entre Lucas e Vera, subjacentes aos cuidados, vão se transformando, semana a semana, sempre emergindo novos elementos, como maior manifestação emocional, além de durabilidade na orientação da atenção e no direcionamento do olhar em direção à funcionária. Essa mudança e configuração do padrão interacional, ao longo dos quatro episódios apresentados, oferece indícios da construção de uma relação entre bebê e funcionária.

Bussab (2000) nos alerta sobre a armadilha metodológica em que podemos cair ao atribuir, de modo simplista, a relação causal entre a construção de vínculos com o comportamento de cuidado para satisfação de necessidades básicas (alimentação, cuidados com a saúde e higienização). No entanto, a seqüência dos quatro episódios mostra que, no contexto do abrigo, os momentos de interação, subjacentes aos cuidados básicos, podem possibilitar o surgimento de novos elementos na relação, como brincadeiras, sorrisos e trocas afetivas que envolvem o adulto na história de desenvolvimento do bebê, isto é, nas suas conquistas e descobertas. Portanto, os episódios mostram que as interações subjacentes aos cuidados, as vivências e experiências compartilhadas pode ser um canal que viabiliza a construção de vínculos entre funcionários e crianças.

No entanto, é importante ressaltar que a presente pesquisa não contempla a questão do rompimento dos vínculos afetivos, até porque a metodologia utilizada não dá acesso a tais informações. E também não se pretende predizer o futuro saudável do bebê e nem problemas no seu desenvolvimento. O foco é a sua vivência e experiência no próprio contexto do abrigo, como parte de sua história e do seu desenvolvimento e, por isso, necessita ser um momento de maior qualidade possível.

Se, por um lado, os episódios revelaram a rica experiência promovida na relação entre Luquinha e Vera, principalmente no quarto episódio apresentado, por outro lado nota-se que os tempos de duração dos episódios apresentados são curtos, variando de 1 minuto a 3

minutos, fato este que leva aos questionamentos: num ambiente marcado pela variabilidade de pessoas e crianças, esses episódios garantem a afirmação de que a Vera é um parceiro preferencial de Luquinha? Interações dessa natureza (envolvendo amplo repertório comunicativo e afetivo) ocorrem apenas com a Vera ou também com outros parceiros de interação? Com que frequência ocorrem as trocas afetivas? Essas experiências são exclusivas da relação com Vera ou também estão presentes na relação com outros funcionários e adultos? O que ocorre além do intervalo de tempo recortado nos episódios? Essas e outras questões serão discutidas no tópico a seguir.

5.2.3 Indicadores interacionais: ocorrência, responsividade e preferências.

Com o intuito de analisar as interações de trocas afetivas e a manifestação de vínculos e de parcerias preferenciais vivenciados por Luquinha no contexto do abrigo, optou-se por criar categorias de observação baseadas no repertório teórico sobre vínculos interpessoais discutidos por Carvalho (2005; 2006; 2008). A autora trabalhava com três indicadores interacionais – “orientação da atenção”, “proximidade física” e “troca social” – para avaliar a existência de vínculos de vários tipos, as parcerias privilegiadas (seletividade) e o compartilhamento em grupos de crianças. Do mesmo modo, no presente trabalho, buscou-se avaliar a ocorrência de comportamentos do bebê que correspondessem à “Orientação da atenção”, “Busca/manutenção de proximidade” e “Troca social”. Também, optou-se por observar a presença ou ausência de respostas dos parceiros de interação ou por quem o comportamento do bebê estava regulado.

Para a realização dessa observação e análise mais detalhada das vídeo-gravações foi necessário realizar um recorte no volume de gravações. Por isso, desconsiderou-se o primeiro mês de vídeo-gravações (os 4 primeiros episódios) e se iniciou as análises a partir da 5ª semana de vídeo-gravação, seguindo até a 12ª vídeo-gravação. Além disso, também foi feito um recorte de 20 minutos de cada dia das gravações selecionadas, observando a ocorrência de comportamentos em intervalos de 30 em 30 segundos. Os tópicos a seguir discutirão, separadamente, quais os resultados obtidos.

Orientação da Atenção

Considerando as ocorrências de comportamentos do bebê nos intervalos de 30 segundos, verificou-se que os recursos utilizados por Lucas, em termos de orientação da atenção, foram: olhar; vocalizar; sorrir e chorar. O Gráfico 3 e o Gráfico 4, apresentados a seguir, evidenciam a ocorrência destes recursos emocionais e comunicativos ao longo das

semanas de gravações. Especificamente, o Gráfico 3 evidencia os valores totais de ocorrência destes comportamentos. Já o Gráfico 4 apresenta os valores com presença de resposta do interlocutor. Neste momento, ainda não se está diferenciando os parceiros de interação.

Antes de apresentar os gráficos, ainda é necessário ressaltar que, devido à variabilidade de parceiros de interação a cada semana de vídeo-gravação, não é possível estabelecer uma relação de comparação da expressão desses comportamentos/recursos ao longo das gravações semanais. Em outras palavras, semana a semana variam os parceiros de interação e, portanto, cada interação tem características muito particulares, podendo variar consideravelmente os recursos emocionais e comunicativos expressados.

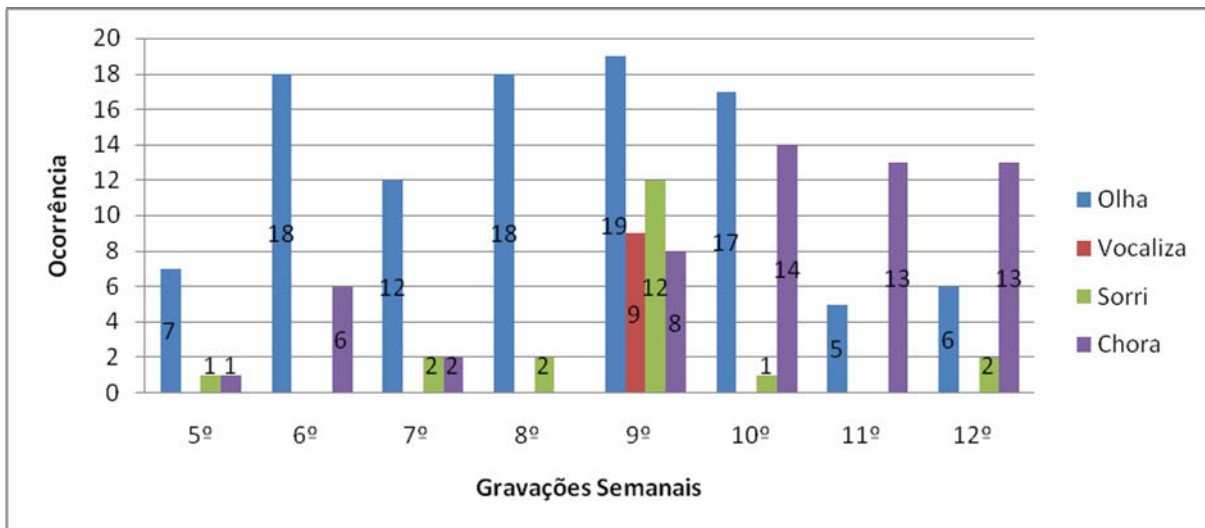


Gráfico 3. Comportamentos que expressam Orientação da Atenção (Valores Totais).

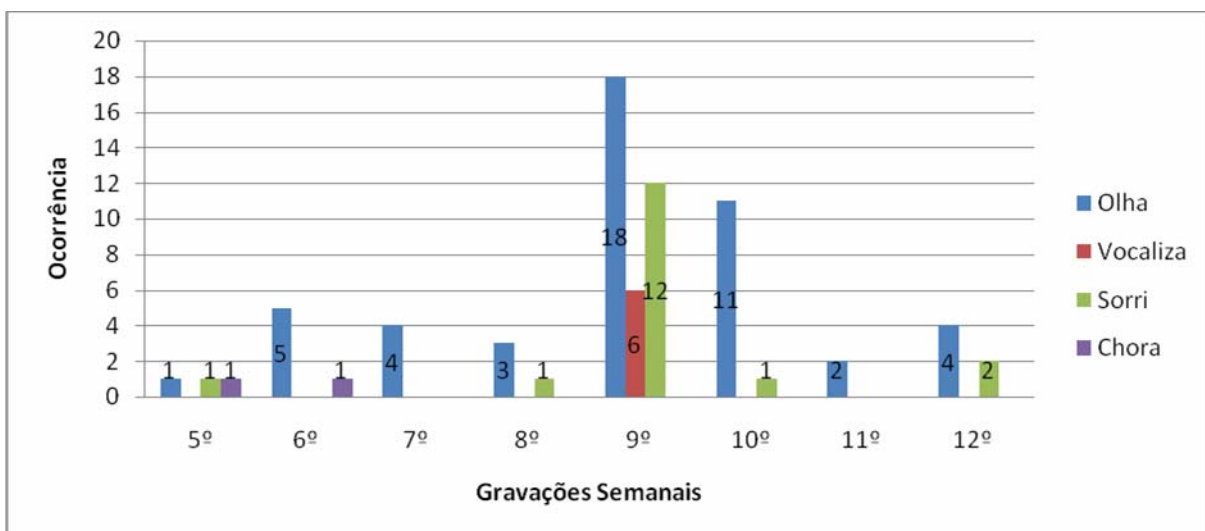


Gráfico 4. Comportamentos que expressam Orientação da atenção (com resposta do interlocutor)

Conforme é possível verificar, a partir do Gráfico 3, nota-se que o “*olhar*” é o comportamento mais utilizado pelo bebê. Lembrando que o “*olhar*” – enquanto categoria de observação – foi definido pelo tempo mínimo (5 segundos) de durabilidade em direção a uma pessoa ou criança específica.

No plano teórico, Santos e Amorim (2012) destacam a importância do olhar e suas transformações no primeiro ano de vida, bem como sua relação com o desenvolvimento postural do bebê. Nesse sentido, o olhar (assim como o sorriso, a vocalização e o choro) é compreendido como meio convencional de comunicação do bebê direcionado ao outro, o que possibilita seu papel ativo nas relações, na comunicação e, também, na apreensão do mundo e da cultura. As autoras enfatizam, ainda, que o olhar indica focos preferenciais; é também constituído de expressividade; e, muitas vezes, viabiliza a interação com o parceiro social.

No plano contextual, compreende-se que, no abrigo, quando o bebê está agitando muito o corpo, resmungando ou chorando, frequentemente, os funcionários o tiram do berço, o colocam no carrinho e o posicionam em um local onde há pessoas realizando diferentes atividades. Exemplo: no Episódio 2, Vera está estendendo roupas no Varal, enquanto Lucas permanece no carrinho observando a atividade da funcionária. Nessas circunstâncias, geralmente, o bebê fica observando (olhando) a movimentação e o ambiente, e com isso, acalma-se ou aquieta-se novamente. Portanto, a alta frequência do “*olhar*”, em relação aos outros recursos utilizados, tem raízes neste modo de organização do ambiente institucional onde se considera que o “*olhar*” (ação de observar o outro e os eventos) acalma e tranqüiliza o bebê.

Por outro lado, não se pretende, com isso, sugerir que esta seja a única compreensão possível para este comportamento, pois diversas pesquisas apontam a importância e a centralidade do olhar no desenvolvimento dos bebês. Mendes e Moura (2009) assinalam que, desde muito cedo, o bebê diferencia e discrimina faces humanas, reconhecendo as faces de seus cuidadores e observando ao redor. Já Colus e Amorim (2012) discutem como o “*olhar*”, comparado às outras funções sensoriais, historicamente detém um *status* especial na apresentação do mundo à criança. O olhar tem uma função privilegiada, pois o cuidador mostra, aponta, indica para onde sua atenção deve estar direcionada e, assim, a criança vai sendo apresentada à cultura em que está inserida.

Quanto às respostas obtidas em relação ao olhar (apresentadas no Gráfico 4), nota-se que, na maioria dos dias de gravações, foram baixos os índices de resposta. Tais resultados podem ser explicados pelo fato de que, na maioria das situações em que o bebê está olhando especificamente para um adulto ou criança, estes, por sua vez, estão envolvidos em outras

atividades e poucas vezes estão em interações com o bebê, menos ainda em interação face-a-face.

Depois do “*olhar*”, o segundo recurso mais empregado pelo bebê, em valores totais, é o “*choro*”. No entanto, o Gráfico 4 mostra que o “*choro*” é justamente o recurso que menos obtém resposta do interlocutor.

Compreendendo esses resultados a partir do modo como é organizado o trabalho no abrigo e as crenças que orientam os cuidados dos bebês nesse ambiente, entende-se que esta baixa responsividade ao choro não é um resultado aleatório, mas sim, é coerente com as instruções dadas pela equipe técnica aos funcionários para que estes evitem pegar o bebê no colo e tentem acalmá-lo de outro modo. As orientações são, por exemplo, de utilizar a fala; colocar chupeta em sua boca; ou, ainda, conforme disse a psicóloga do Pièrre durante a entrevista, “a gente sugere que elas deixem o bebê chorando um pouquinho pra ele se acostumar”. Nesse mesmo sentido, as observações no abrigo mostraram que, caso o bebê chore ou resmungue, o funcionário ou voluntário que estiver cuidando do berçário averigua se o problema é com a chupeta, a fralda suja, o calor ou outros motivos. O tempo de resposta do adulto ao choro varia de acordo com o perfil dos voluntários e funcionários que estão no momento e da disponibilidade frente a serviços e tarefas. Bebês de até três meses voltam para o berço assim que têm o choro contido; e, bebês de três a seis meses ficam no carrinho, na área externa, onde podem observar a movimentação das crianças maiores ou a rotina de trabalho dos funcionários, conforme já foi assinalado. Esses resultados corroboram o que já foi discutido no capítulo introdutório: as expressões e reações emocionais dos bebês não são aleatórias, mas carregadas de significados culturalmente e socialmente construídos (Amorim et. al., no prelo).

Comparado ao “*olhar*” e ao “*choro*”, o “*sorriso*” é um recurso pouco utilizado. Porém, ele é o recurso que obtém o índice mais elevado de respostas do interlocutor (100% de presença de resposta na maioria dos dias em que o sorriso foi registrado). Portanto, o sorriso se mostrou como um grande promotor da interação, pois efetivamente engajou o outro. De acordo com Mendes e Moura (2009), o sorriso é facilmente atribuído ao sentimento de prazer e alegria e amplamente associado aos afetos positivos. O sorriso é tanto um atributo da espécie humana quanto é aprimorado na experiência. E em relação às experiências de sorriso de Luquinha, verifica-se que no 9º dia de gravação a ocorrência foi significativamente maior do que nos outros dias.

Do mesmo modo que o “*sorriso*”, a “*vocalização*” também é significativa na 9ª semana de gravação. Aliás, a vocalização só aparece neste dia de gravação, obtendo 66,6% de

presença de resposta do parceiro de interação. Vale antecipar que não é apenas o *sorriso* e a *vocalização* que se destacam, pois os outros gráficos, apresentados a seguir, também evidenciam o relevo dos comportamentos que foram registrados neste dia de gravação. Até por isso, levantou-se as questões: Para quem ele vocaliza? Para quem ele sorri? Esses comportamentos emergem na relação com quais parceiros de interação? E quais parceiros são mais responsivos ao bebê?

Todas essas questões são respondidas com o apoio do Gráfico 5 (Orientação da Atenção para Funcionários), Gráfico 6 (Orientação da Atenção para Crianças) e Gráfico 7 (Orientação da Atenção para Voluntários).

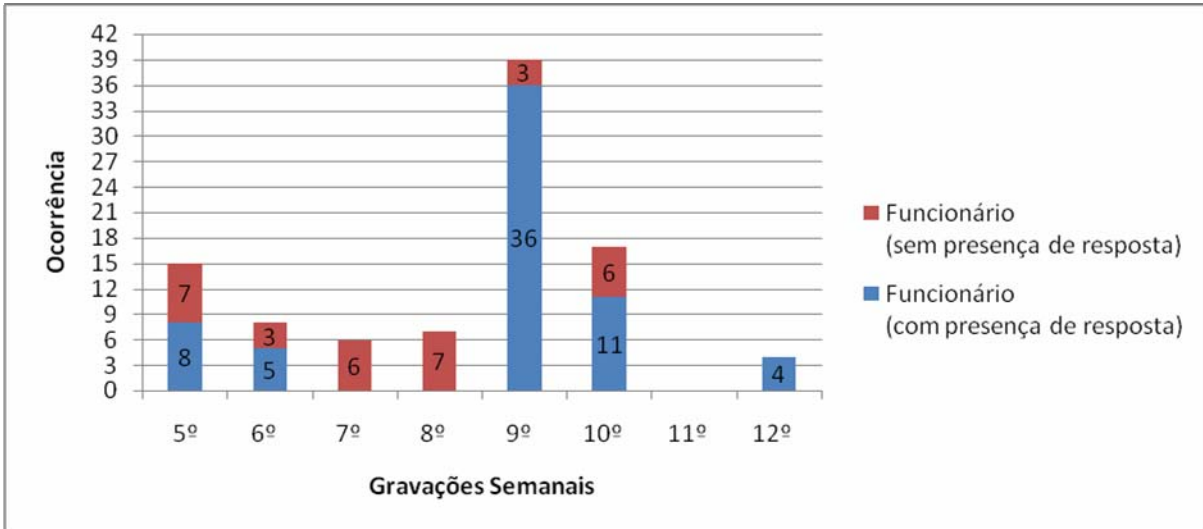


Gráfico 5. Orientação da Atenção para Funcionários (presença e ausência de resposta).

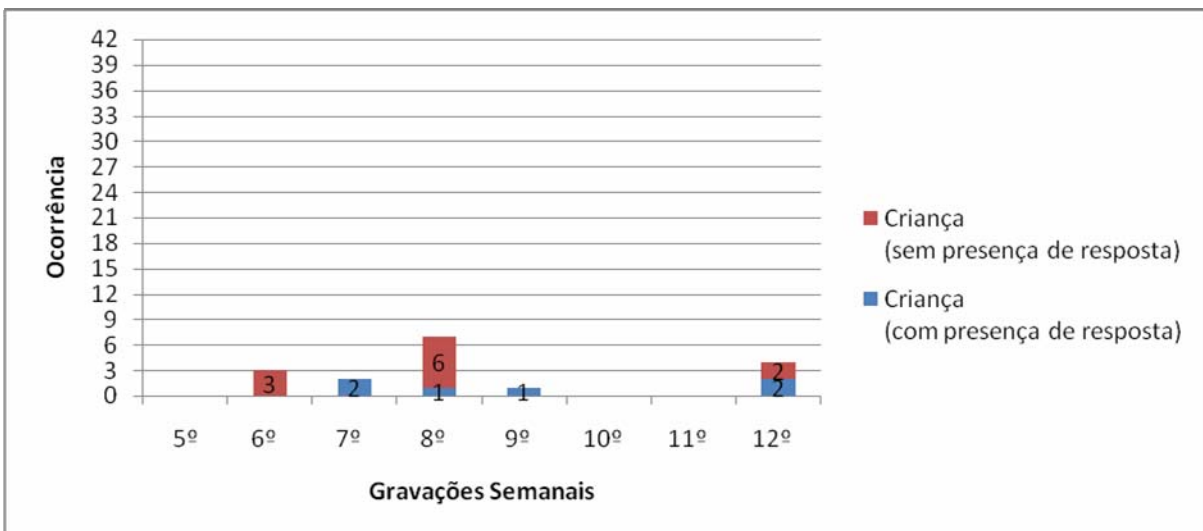


Gráfico 6. Orientação da Atenção para Crianças/Bebês (presença e ausência de resposta).

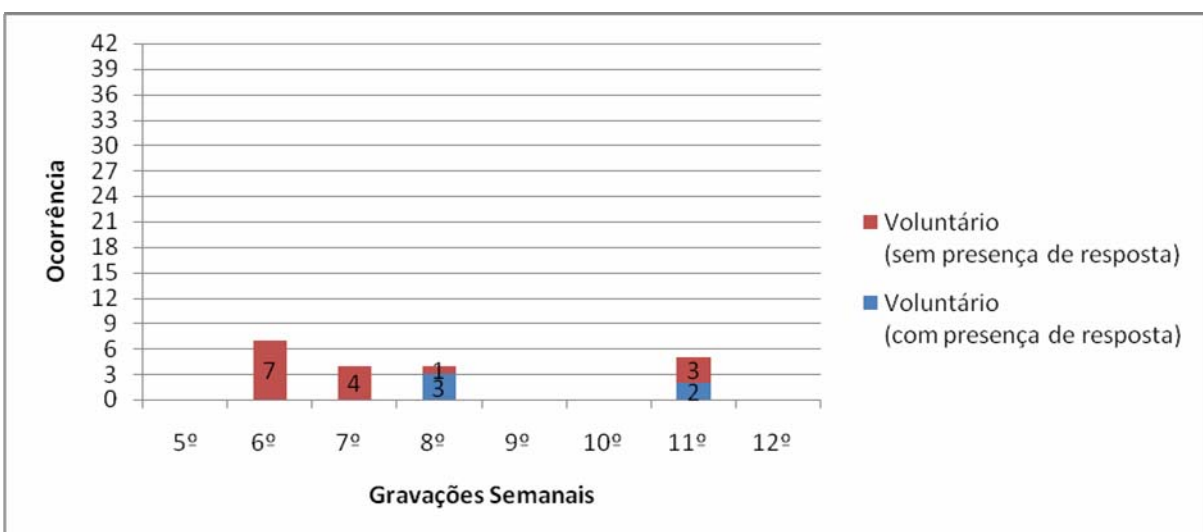


Gráfico 7. Orientação da Atenção para Voluntários (presença e ausência de resposta).

Comparando os três gráficos, nota-se que os comportamentos de orientação da atenção de Luquinha estão direcionados, principalmente, para os funcionários e estes, por sua vez, apresentam consideráveis índices de respostas, sendo os principais parceiros de interação do bebê. Em relação às outras crianças e aos voluntários, a orientação da atenção é menor, tal como a responsividade destes para o bebê.

No entanto, novamente, os gráficos devem ser compreendidos à luz da própria organização do ambiente e do trabalho no abrigo. O contato com os adultos ocorre, principalmente, nos momentos de higienização e alimentação, lembrando que a organização da rotina de cuidados com os bebês é realizada por meio de prontuários, com registro dos horários previstos para medicações, banhos e mamadeiras. Lucas e outros bebês da mesma faixa etária (de recém-nascidos até em torno de quatro ou cinco meses) passam a maior parte do tempo em berços e carrinhos, tendo pouquíssimo contato com as outras crianças. Já os voluntários costumam ser designados a ficarem na área externa, monitorando os bebês maiores. As interações e proximidade com os outros bebês e voluntários ocorrem apenas quando o carrinho de Lucas é colocado na varanda. Nestes casos, observam-se algumas situações de aproximações de crianças, as quais iniciam ações em relação ao Luquinha, conforme será evidenciado em gráficos adiante.

E, além da orientação da atenção, que outros recursos emocionais e comunicativos são expressos pelo Lucas? Ele busca proximidade? De quem?

Busca/Manutenção de Proximidade

Em relação aos comportamentos que indicam busca de proximidade com outras pessoas e crianças, verificou-se que o único recurso utilizado por Luquinha foi a “*reação à separação*”. O comportamento que caracterizou a reação à separação foi o “*choro*”, o qual teve origem com a partida ou afastamento do funcionário que estava cuidando do bebê.

A *reação a separação* foi categorizada como comportamento de busca de proximidade devido ao entendimento de que, o bebê, por meio do *choro*, pode atrair o adulto, novamente, para a interação, isto é, o choro pode provocar um novo contato, físico ou não, do cuidador. No entanto, reconhece-se que Lucas difere de Luis/Guilherme (conforme será apresentado adiante), o qual apresenta maior maturidade motora e, por isso, apresenta recursos mais complexos, como esticar os bracinhos, engatinhar em direção, entre outros.

O Gráfico 8, a seguir, evidencia quando ocorreu a reação à separação e o índice de responsividade do interlocutor (no caso, o comportamento ocorreu unicamente na relação aos funcionários).

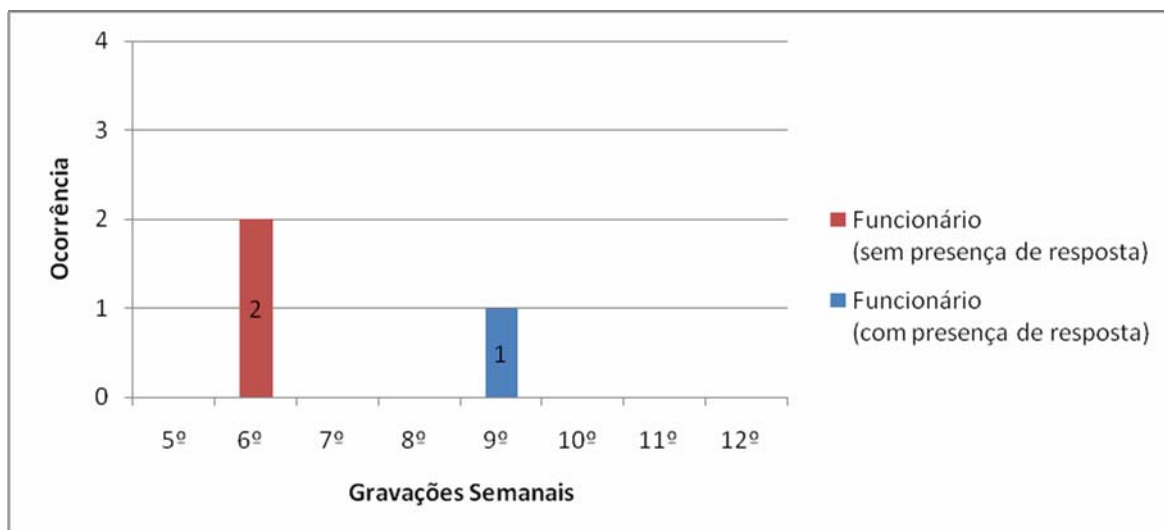


Gráfico 8. Busca/Manutenção de proximidade (presença e ausência de resposta).

Troca Social

Em relação aos comportamentos que indicam troca social, verificou-se que o único recurso utilizado por Luquinha foi o “*toque*”. Este recurso também foi utilizado na relação com a(s) funcionária(s), e unicamente no 9º dia de gravação.

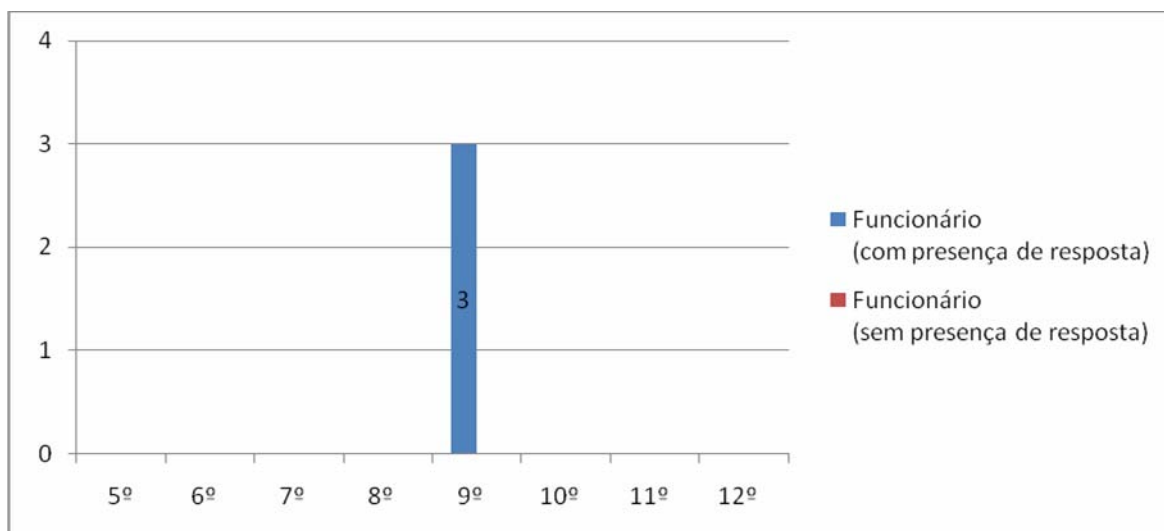


Gráfico 9. Troca Social (presença e ausência de resposta).

A partir dos gráficos apresentados acima, foi possível observar, de modo geral: 1º) o protagonismo dos funcionários como parceiros privilegiados de interação do bebê Lucas; 2º) o relevo obtido na 9ª semana de gravação, tanto em termos de altos índices de comportamentos do bebê, quanto de presença de resposta do interlocutor. Ressalta-se, também que, nesta 9ª semana de gravação, ocorreu a rica interação entre Lucas e Vera, que foi descrita e apresentada no Episódio nº 4. Fala-se em “rica interação”, pois esta envolveu

tanto uma ampliação do repertório comunicativo do bebê, quanto o engajamento da funcionária com ações lúdicas e estimulantes. Mas todos esses recursos e responsividade que ocorreram na 9ª gravação podem ser atribuídos à interação entre Lucas e Vera? Essa questão despertou a necessidade de compreender a especificidade dos comportamentos de Lucas, buscando avaliar: ele olha para qualquer funcionário? Ele sorri para qualquer funcionário? Ou há comportamentos específicos dirigidos a funcionários específicos?

Recursos específicos direcionados a funcionários específicos

Buscou-se contabilizar as ocorrências de comportamentos do bebê direcionadas à cada funcionário, especificamente, conforme mostram as Tabelas 4 e 5, a seguir.

Tabela 4: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário, especificamente (com resposta).

PRESEÇA RESPOSTA	5º		6º		7º		8º		9º		10º		11º		12º	
	N	Lc	V	Lz	Lz	V	V	-	V	Lz	N	E	-	-	E	-
Olha	4	1	3	1					18		5	5				2
Sorri	2	1							12			1				2
Vocaliza									6							
Chora			1													
Toca									3							
Reage																
Sep.									1							

Legenda: Nice (N); Luciene (Lc); Vera (V); Luzia (Lz); Elaine (E).

Tabela 5: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário, especificamente (sem resposta).

AUSÊNCIA RESPOSTA	5º		6º		7º		8º		9º		10º		11º		12º	
	N	Lc	V	Lz	Lz	V	V	-	V	Lz	N	E	-	-	E	-
Olha	7		3			4	7				6					
Sorri																
Vocaliza									3							
Chora						2										
Toca																
Reage																
Sep.			2													

Legenda: Nice (N); Luciene (Lc); Vera (V); Luzia (Lz); Elaine (E).

As funcionárias trabalhavam em regime de turnos (chamados por elas de “plantões”). Em cada turno, havia duas berçaristas. Exemplo: na 5ª gravação, quem estava participando do turno eram Nice (N) e Luciene (Lc); na 6ª gravação eram Vera (V) e Luzia

(Lz). Por isso, as Tabelas 4 e 5 foram estruturadas de modo que: na primeira linha apresentam-se as gravações semanais; na segunda linha (logo abaixo de cada gravação) foram identificadas as berçaristas que estavam de plantão neste dia. A identificação foi feita utilizando-se códigos, conforme explicados na Legenda.

Tendo explicitado a organização dos gráficos, fica evidente que o “olhar” do bebê esteve direcionado às funcionárias que estavam interagindo com ele (Tabela 4) ou então o bebê estava olhando-as (o que significa que seu comportamento estava sendo regulado pela presença e proximidade delas) mesmo quando elas estavam envolvidas em outras atividades e não respondiam ao seu olhar (Tabela 5). Portanto, o olhar não apresentou especificidade em termos de parceiro de interação.

Diferente do “olhar”, os outros recursos mostraram-se muito específicos em termos da pessoa a quem estavam direcionados. O “sorriso”, por exemplo, só não ocorreu com Luzia (devendo-se considerar que enquanto o bebê estava sendo filmado, na maioria das vezes, ela aproveitava esse momento para organizar armários, doações, lavar roupas, etc). Assim, o sorriso é expresso na interação com Nice, com Luciene, Vera e Elaine. No entanto, com Vera a ocorrência do “sorriso” é seis vezes maior do que com as outras funcionárias.

Além da alta quantidade de sorrisos direcionados à Vera, foi na interação com ela que ocorreram as vocalizações, os toques e as reações à separação. Também é evidente, tal como nos gráficos, a sua responsividade e engajamento na relação com o Luquinha. Portanto, observa-se que os dados da observação sistemática permitiram analisar os acontecimentos dos episódios por outro ângulo, qual seja, o do compartilhamento entre Lucas e Vera que não ocorre do mesmo modo com outros funcionários.

Até aqui discutiu-se os comportamentos expressos pelos bebês que obtiveram respostas e as que não obtiveram resposta por parte do interlocutor. No entanto, muitas interações eram iniciadas pelos próprios funcionários, crianças e voluntários, os quais se aproximavam de Luquinha, tocavam e brincavam com ele. Com o intuito de observar a responsividade de Luquinha diante dessas iniciativas de outras pessoas e crianças, foram elaborados os gráficos a seguir.

Ações que partem de funcionários em direção ao Lucas

Diante do protagonismo das interações entre bebê e funcionários, evidenciadas nos gráficos anteriores que apresentavam as ocorrências de comportamentos do bebê, buscou-se observar não apenas as iniciativas dos bebês nessas interações, mas também as iniciativas dos próprios funcionários. Com isso, optou-se por observar sistematicamente quais foram os

comportamentos dos funcionários direcionados ao Luquinha, sendo que os resultados encontrados evidenciaram ações como: conversar, sorrir, oferecer objetos, brincar, acariciar, tocar e pegar no colo. O Gráfico 10 evidencia os valores totais de ocorrências destes comportamentos, ao longo das oito semanas de gravações, enquanto o Gráfico 11 evidencia a ocorrência de ações que obtiveram respostas do bebê.

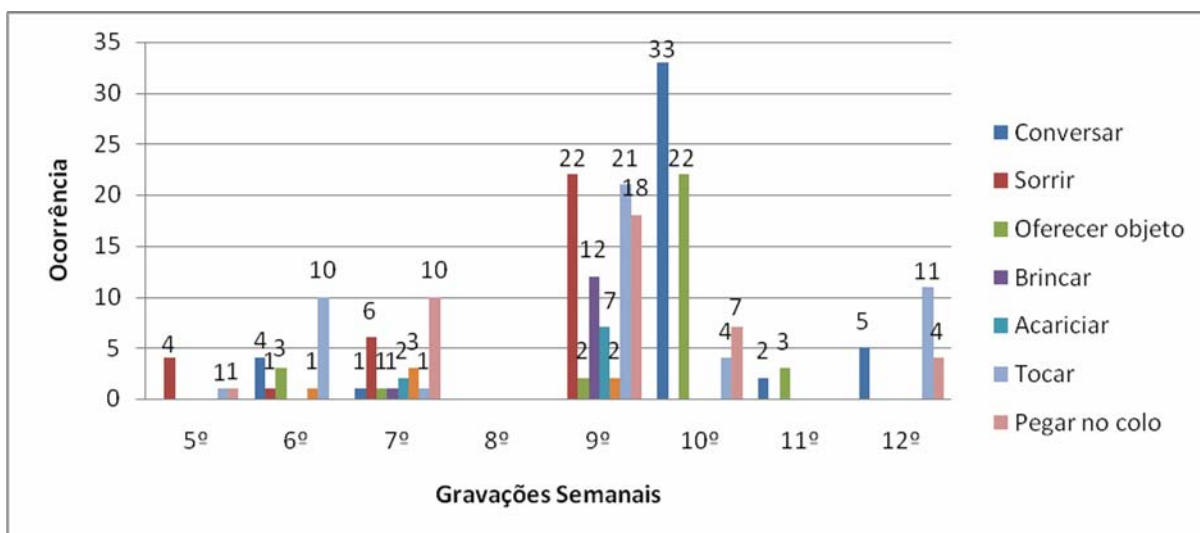


Gráfico 10. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao bebê Lucas (Valores Totais)

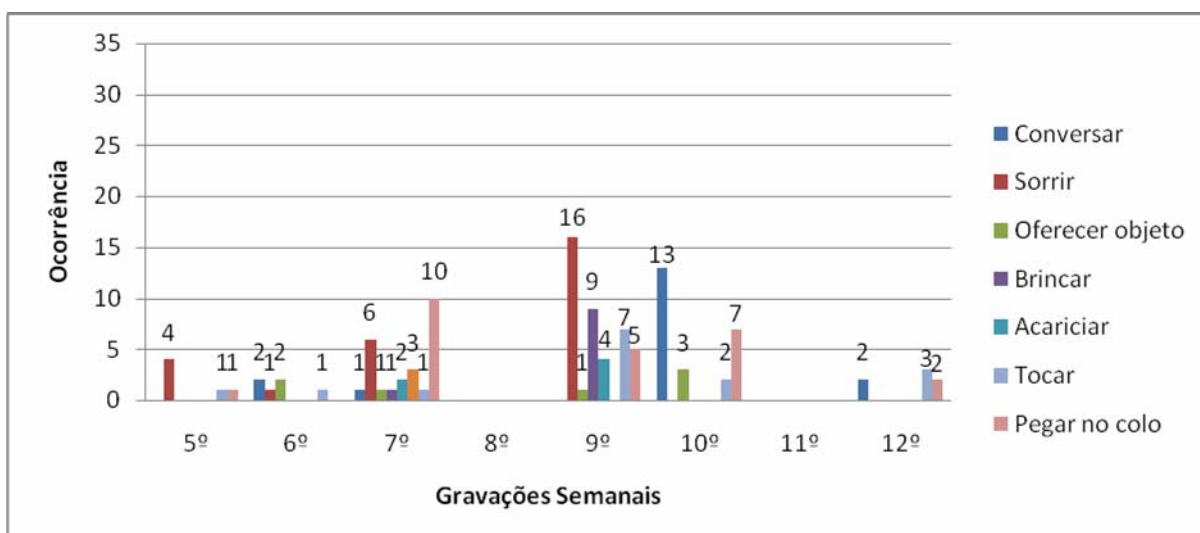


Gráfico 11. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao Lucas (Presença de Resposta do Lucas).

De modo geral, observa-se nos gráficos que a ação de “conversar com o bebê” foi o comportamento mais empregado pelos funcionários nos intervalos de tempo analisados. No entanto, os índices de resposta do bebê a este comportamento não estiveram entre os mais elevados, apresentando 50% ou menos de presença de resposta em três ocasiões (na 6ª, 10ª e

12ª semana de gravação). Do mesmo modo, a ação de “*tocar o bebê*” e de “*oferecer objeto*” também obtiveram os menores índices de resposta por parte do bebê.

Por outro lado, as ações do adulto que tiveram maiores índices de resposta do bebê foram: “*pegar no colo*”, “*sorrir*”, “*brincar*” e “*acariciar*”. No caso da ação de “*pegar no colo*”, em três ocasiões (5ª, 7ª e 10ª gravações, obteve índice de 100% de resposta), mas em duas ocasiões os índices foram baixos (27% na 9ª gravação e 50% na 12ª). Já no caso do “*sorriso*”, o índice de resposta foi 100% em relação à maioria das ocorrências e, um pouco, menos (72,7%) no 9º dia de gravação. A ação de “*brincar*” ocorreu duas vezes, e as presenças de resposta do bebê foram de 100% e 75%, respectivamente.

Especificamente, verifica-se que especialmente na 5ª semana de gravação e na 7ª semana, os índices de responsividade do bebê foram de 100% para todas as ações do adulto. Por outro lado, foi maior a ocorrência de ações do funcionário na 9ª e 10ª semana de gravação. Em coerência com os gráficos anteriores, que indicavam os comportamentos de Luquinha, os maiores índices de responsividade dos funcionários ocorreram justamente nessas mesmas semanas, 9ª e 10ª dias de gravação. Essa correspondência entre alta responsividade e engajamento na interação com o bebê refletem a variação e diversidade do perfil de cuidado das funcionárias em relação ao bebê. Essa mesma variabilidade nos estilos de lidar (e cuidar) do bebê são evidenciados pelo estudo de Moura e Ribas (2004a), sobre interação mãe-bebê. As pesquisadoras avaliaram as interações entre 30 díades e constataram que algumas mães realizavam as atividades mais rapidamente e menos atentas aos sinais comunicativos dos bebês, enquanto outras mães mostraram-se mais atentas e responsivas. No entanto, a grande diferença dessa variabilidade de perfil das mães em relação a variabilidade de perfil das funcionárias é que os bebês do abrigo lidam com essa diversidade o tempo todo e, portanto, a mesma ação de “*dar a mamadeira*” é experienciada pelo bebê de modos muito diversos e específicos em função de cada berçarista que está de plantão no dia.

5.2.4 Considerações Finais sobre Lucas

As análises dos dados apresentados a respeito do bebê Lucas revelaram que, apesar da grande circulação de diferentes pessoas e crianças no contexto do acolhimento institucional, as funcionárias (mais especificamente, as berçaristas) foram as principais parceiras de interação de Lucas. Tanto os Gráficos que apresentavam os índices de ocorrência de “*orientação da atenção*” do bebê, quanto os Gráficos de “*busca/manutenção de proximidade*” e “*troca social*”, evidenciaram a centralidade dos funcionários como focos de atenção e de regulação do comportamento de Lucas. Por outro lado, foram baixos os registros

de “orientação da atenção” para as outras crianças e voluntários. Além disso, não foi registrada, nos intervalos de tempo analisados, a busca de proximidade e nem troca social com crianças e voluntários.

Quando as ações eram iniciadas pelas funcionárias, destacou-se a alta responsividade de Lucas a estas, principalmente em relação às atividades de “*pegar no colo*”, “*sorrir*”, “*brincar*” e “*acariciar*”.

Seja pela pouca idade, pela imaturidade motora e/ou pelo local onde ele era colocado (predominantemente, berços e carrinhos), o que se observou foi que os comportamentos de “busca de proximidade” (expressados pelo “*choro*” na forma de “*reação à separação*”) e de “troca social” (ocorrendo, basicamente, por meio do “*toque*”), direcionados de modo exclusivo para os funcionários, tiveram baixa ocorrência.

Todos estes dados sugeriram como a organização do ambiente e do modo de cuidar dos bebês dessa faixa etária dificultam sua interação com outras crianças e limitam as atividades interativas do bebê aos momentos de cuidados básicos, como alimentação e higiene.

Dentre os recursos emocionais e comunicativos apresentados por Lucas, o “*olhar*” prevaleceu, embora, tenha obtido poucos índices de resposta do interlocutor. Depois do “*olhar*”, o recurso mais utilizado foi o “*choro*”. No entanto, foi o que menos obteve resposta. Ao contrário, o “*sorriso*” foi o recurso menos utilizado, mas o que obteve maior resposta do interlocutor.

Considerando a especificidade dos recursos expressivos utilizados pelo bebê na interação com funcionários específicos, notou-se que a “*vocalização*” e o “*toque*” ocorreram apenas na interação entre Lucas e Vera. Do mesmo modo, o bebê só demonstrou “*reação à separação*” quando a funcionária Vera se afastou dele. Em relação ao “*sorriso*”, este ocorreu seis vezes mais na interação com Vera do que com outro funcionário. Portanto, tal especificidade dos recursos expressivos utilizados pelo bebê na interação com Vera indica um padrão diferenciado de relações entre eles.

Esses dados corroboram o que foi apresentado na descrição qualitativa dos quatro episódios interativos entre Vera e Lucas. Neles ficou em evidência o modo como os comportamentos do bebê, direcionados à funcionária, foram se transformando em cada semana de gravação, revelando a capacidade do bebê em discriminar, reconhecer e demonstrar preferência por ela.

O conjunto dos episódios retratou uma história de compartilhamento de vivências e experiências, culminando num episódio de interações com intensas trocas afetivas, marcado

por brincadeiras, vocalizações, sons variados e trocas (toques) afetivas. Diversos foram os estímulos para o bebê, permitindo que ele exercitasse, experimentasse, tentasse e descobrisse suas habilidades (como foi, por exemplo, o caso do “*balbuciar*”). Considerou-se que esses momentos possibilitam ao bebê apreender a cultura, a linguagem e o outro, além de ir se constituindo e apreendendo seu lugar no mundo e os modos de relação com ele.

Portanto, com base na análise quantitativa e na qualitativa, observamos a construção de uma relação, entre Lucas e Vera, que envolve padrões diferenciais de interações, com utilização de recursos emocionais e comunicativos que, em contrapartida, não ocorreram na interação com outras funcionárias. A própria expressão de “*reação à separação*” ocorreu, exclusivamente, devido ao afastamento ou separação da funcionária Vera. Lembra-se nesse sentido que, tal como discutido no capítulo introdutório, a reação à separação, na Teoria do Apego, ocupa um *status* especial, sendo um importante indicador da qualidade do apego no Teste de Situação Estranha desenvolvido por Mary Ainsworth, colaboradora de John Bowlby (1969). Portanto, ainda que não se possa afirmar a existência de apego e nem a qualidade deste apego na relação entre Lucas e Vera, não se pode desconsiderar os indícios de construção e manifestação de vínculos afetivos entre eles. Estes indícios se reforçam ao constatar, ainda, o compartilhamento, a seletividade (preferência), o reconhecimento, além de trocas afetivas, sorrisos e carícias.

O fato de o bebê e a cuidadora estarem vivenciando o contexto do abrigo, compartilhando aquele espaço, as histórias e os acontecimentos que vão sendo travados neste cenário, já significa que, de alguma forma, eles estão “ligados”, isto é, vinculados. Como afirma Carvalho (2005), os vínculos não implicam em universalidade de processos, nem juízo de valor, “o vínculo pode ser carregado de afeto positivo ou negativo, pode envolver sofrimento, abuso e violência – mas continua sendo, mesmo em condições extremas, mecanismo de identidade e lugar no mundo” (p. 9). O que vai garantir que seja construído um vínculo afetivo entre bebê-cuidador será o modo como essas relações e esses encontros vão sendo conduzidos. São as relações, os contatos, as vivências e experiências compartilhadas que podem levar à construção de vínculos afetivos.

E considerando que “qualquer intervenção que vise o aprimoramento da qualidade de vida humana deve levar em conta vínculos interpessoais e redes sociais como processos de mediação psicológica na vida social humana” (Carvalho, 2005, p. 9), conclui-se que é preciso estimular relações tais como estas que se estabeleceu entre o bebê Lucas e a funcionária Vera. Entretanto, é estritamente necessário que este trabalho seja orientado de um modo que

respeite tanto o bebê como a funcionária, pois como diz o jargão “temos que cuidar de quem cuida”.

Para um efetivo trabalho que garanta a boa qualidade das relações interpessoais no contexto do abrigo, de modo que possibilitem o estabelecimento de vínculos afetivos – e, em decorrência, as crianças tenham seu repertório de habilidades e capacidades estimuladas, além das possibilidades de desenvolvimento –, é necessário levar em conta que, quanto mais se considera os bebês como competentes, mais se lida com eles como interlocutores ativos e, assim, engajam-se mais frequentemente em atividades lúdicas e comunicativas com eles, tal como afirmam os estudos de Moura e colaboradores (2004a; 2005).

Portanto, ressaltamos que há possibilidade de estabelecimento de vínculos afetivos em contextos de acolhimento institucional de bebês, desde que esta relação não seja aleatória, dependendo da “boa vontade” da funcionária que está de plantão, devendo ser promovida e organizada pela própria instituição. Todas as crianças devem ter acesso a relações de qualidade e não apenas os bebês “garanhões dos abrigos”.

Contudo, é necessário situar que o fato de se ressaltar a importância dos vínculos afetivos não equivale a sugerir que a instituição de acolhimento seja um substituto da família. Também não equivale a dizer que o estabelecimento de vínculos seja uma garantia para um desenvolvimento sadio, saudável e seguro. Nem estamos desconsiderando que o subsequente rompimento, devido à transitoriedade de permanência desse bebê nessas instituições, cause sofrimentos e “*saudades*”. Pelo contrário, o que se sugere é que enquanto a criança necessite permanecer nesse ambiente, mesmo sendo por pouco tempo, ela deve vivenciar relações afetivas de boa qualidade.

5.3 LUIS/GUILHERME

5.3.1 Luis ou Guilherme? Luis/Guilherme.

Tal como Lucas, Luis/Guilherme foi abrigado após a denúncia do Hospital, por estar sem responsável legal. De acordo com as informações do prontuário, a genitora era usuária de droga e HIV positivo. Ela era também mãe de outros dois filhos, um de 18 anos e outro de oito anos de idade. Logo que nasceu, Luis/Guilherme apresentou anemia profunda e fez tratamento para negatificação do vírus HIV, do qual foi portador até pouco mais de um mês de vida.

A respeito de sua história de acolhimento, ele chegou ao abrigo com apenas quatro dias de vida e permaneceu até depois de completar um ano, tendo tido inclusive sua

primeira festa de aniversário na instituição, realizada com a participação de funcionários e voluntários. Esse longo período de permanência se deve ao fato de que três homens alegaram ser o genitor dele, o que dificultou a decisão do processo de guarda pela avó. Esta, por sua vez, ficou, por um longo período, indecisa quanto à possibilidade de recebê-lo, tendo mudado de opinião várias vezes. Por fim, quando ele estava com aproximadamente 10 meses de idade, a avó enviou uma carta à assistente social explicando que, por ter sido diagnosticada com câncer, não teria, realmente, condições de cuidar da criança.

Estou atravessando um momento muito difícil da minha vida e sob forte pressão psicológica. (...) Confio no trabalho da senhora e tenho certeza que será decidido o que for melhor para meu neto. Lamento, mesmo que sem querer, ter atrasado e muito o processo de adoção que a esta hora estaria num aconchego de uma família que amasse e protegido o meu neto. [Transcrição literal de um trecho da carta que a avó escreveu de próprio punho. Junto à carta, a avó paterna anexou o atestado médico de mastectomia].

Depois dessa carta, as técnicas entraram com um pedido urgente de destituição do poder familiar para facilitar e agilizar a colocação em família substituta.

No percurso de abrigamento, por não ter ainda certidão de nascimento, as funcionárias lhe deram um nome de caráter provisório (uma espécie de apelido)¹⁶. Foi assim que, durante os primeiros cinco meses de vida, este bebê foi chamado de Luis. Num determinado momento, um dos três homens – que se dizia pai da criança e que foi realmente reconhecido como o pai, devido às semelhanças físicas entre eles – acabou registrando-o em seu nome e deu-lhe o nome de Guilherme. No entanto, devido ao longo período em que foi chamado de Luis e à conseqüente dificuldade das funcionárias e voluntárias se acostumarem a chamá-lo de Guilherme, havia muita confusão nos momentos de se referirem a ele, ora utilizando um nome, ora outro nome e, algumas vezes, até os dois nomes ao mesmo tempo.

Nossa, foi muito difícil chamar ele de Guilherme. Ele com quase um ano a gente ficava “Luis”, “Guilherme”... Aí, por fim, ficou Luis/Guilherme, porque foi muito difícil de mudar o nome dele. Eu, várias vezes, só chamava de Luis, nem lembrava de Guilherme. Às vezes, a Cida ou a Aline falavam de Guilherme e eu perguntava: quem é Guilherme? [risos] Nem lembrava! E para as funcionárias também: fomos colocando cartazinhos com o nome Guilherme; na mamadeira a etiqueta com Guilherme; Luis/Guilherme na folha de vacina. Demorou uns três meses [nessa transição para se acostumar]. No começo, ele não entendia. Aí a gente ficava: Luis? Guilherme? Luiz?

¹⁶ Essa prática de dar apelido para as crianças sem certidão de nascimento é comum no abrigo, sendo inclusive motivo de rodízio e brincadeiras: por exemplo, se da última vez quem deu o apelido foi o turno da manhã, na próxima será o turno da noite e assim por diante.

E ele não olhava [risos]. Aí a gente falava: Luis Guilherme, aí ele olhava. No final, ele chegou a entender, a gente falava “oh Gui...”, “oh Guilherme” e ele olhava e ria.

Diante dessa confusão em relação ao nome do bebê no decorrer da pesquisa, optamos por chamá-lo de Luis/Guilherme, já que o tempo todo durante as gravações ele era chamado por alguns funcionários de Luis e por outros de Guilherme. Então, na escrita do presente trabalho, sempre colocaremos os dois nomes, a não ser em casos de citações da fala literal dos funcionários, em que eles ainda variam os apelidos: Luisão, Guizão, Gui.

Em relação ao Luis/Guilherme, é unânime a impressão e a descrição das funcionárias: criança calma, tranqüila, que não dava trabalho. A Psicóloga chega a dizer que se sentia preocupada, pois ele era tão calmo que ninguém percebia ele dentro do abrigo e acabava ficando sempre em frente à televisão. A cozinheira também relata a mesma impressão: “O Guilherme era tão bonzinho que ninguém pegava tanto no colo”. Outros depoimentos retratam com clareza suas características:



Imagem 38. Luis/Guilherme dando pacinhos

...muito tranqüilo, foi um bebê que nunca deu trabalho, sempre foi o último, sempre esperou e sempre sorrindo... sempre. Não tem muito o que falar, ele era doce, tranqüilo, ficou sendo o queridinho de todo mundo, porque foi crescendo, fez um ano aqui... eu sinto uma falta dele que nem sei o que te falar... Minha relação com ele? Ahhh.. muito boa.. o Gui era um doce de menino, sinto uma falta dele. Ele era lindo, um bebê carinhoso, muito bonzinho. (Helena - coordenadora)

Ahh o Guilherme era uma criança alegre. Ele podia estar vomitando e cagando, ele mamava, dormia, mas nem parecia que ele estava doente, porque ele mamava e dormia normal. Ele ficou um ano no abrigo. Ele era o bebezão de todo mundo, você precisa de ver, não dava trabalho. E era muito bom. Era uma criança linda e maravilhosa... Meu contato com ele era de vovó: ele andava atrás de mim, ele e o Lucão, “bó-bó...bó-bó”, e eles gostavam da gente. Só tinham a gente, né? Ficava mais com a gente, porque a gente brincava com eles, dançava com eles.... Eles dormiam no colinho. Eu estragava as crianças, viciava elas no colo. Era muito bom”. (Nice - Berçarista)



Imagem 39. Luis/Guilherme no berço

As vídeo-gravações confirmam esse aspecto tranqüilo do bebê. No início das gravações, ele tinha 10 meses e 10 dias, já com uma maturidade motora que lhe permitia engatinhar e explorar o ambiente. Curioso e interessado em detalhes (ciscos no chão, furinhos na parede, papéis e até feixes de sol que passavam pelas grades) (Imagens 40 e 41), Luis/Guilherme engatinhava por toda a varanda e demonstrava conhecer os pontos de referência para encontrar os adultos: ficar parado em frente à cozinha ou em frente à porta do berçário. Muitas vezes, fazia duas coisas ao mesmo tempo: participava de longe das brincadeiras dos adultos com as outras crianças (acompanhando as músicas ou brincadeiras com palmas, dançando), sem deixar de engatinhar para todos os lados que lhe chamassem a atenção (Imagem 42).



O choro não é um recurso comunicativo frequentemente utilizado por ele, sendo poucas as cenas em que ele aparece resmungando ou chorando. O olhar, o engatinhar em direção às pessoas específicas, o balbuciar, o apontar as mãozinhas, são os principais recursos comunicativos por ele despendidos. Desde o primeiro dia de gravação, já se nota o estabelecimento da atenção conjunta. Também percebemos que é um bebê que pouco enfrenta embates com as outras crianças, sendo comum vê-lo abrir mão, com facilidade, de brinquedos que estão sendo disputados e não chorar quando lhe tomam algum objeto.



Imagem 43. Luis/Guilherme se afasta da disputa por sapatinho.

Por exemplo, como mostra a Imagem 43, em que Luis/Guilherme estava brincando com um sapatinho quando Paulinho e Sofia se aproximaram e o pegaram da mão dele. Ele sai engatinhando, afastando-se da disputa com a dupla de irmãos.

Outro exemplo pode ser visto na Imagem 43, em que Luis/Guilherme (1 ano) se interessa pelo mesmo brinquedo que Beatriz e Eduardo. Na imagem 44, observa-se que ele desiste da disputa com os irmãos e procura outro brinquedo.



Imagem 44. Luis/Guilherme interessado no mesmo brinquedo que Beatriz e Eduardo.



Imagem 45. Luis/Guilherme desiste do brinquedo

A grande conquista motora de Luis/Guilherme, ao longo destes três meses, refere-se a ficar em pé e, em seguida, a andar. Semana a semana, os vídeos acompanham o seu esforço na conquista do equilíbrio do seu corpo e dos movimentos necessários para andar. À medida que foi conquistando a posição ereta, esta nova postura corporal acabou por rearticular o modo de se relacionar com as outras crianças e adultos. As Imagens 46, 47, 48 e 49 exemplificam essa mudança nos modos de relações. As imagens ilustram o episódio em que Luis/Guilherme (10 meses) se interessa pela bolinha verde com que Beatriz está brincando. Ele tenta pegar a bolinha (Imagem 45), mas Beatriz se afasta e não o deixa pegar. Ele continua tentando pegar e ela continua se afastando. Ele se senta e pára de segui-la, embora ainda olhe para ela. Beatriz, por sua vez, joga a bolinha longe e os dois seguem para alcançá-la (Imagem 46). No entanto, nesse momento, duas crianças maiores entram no recinto e pegam a bolinha para brincar (Imagem 47). Luis/Guilherme e Beatriz desistem da bolinha. Ele se senta novamente, agora para assistir as crianças brincarem (Imagem 48).



Imagem 46. Luis/Guilherme tenta pegar bolinha verde, com a qual Beatriz está brincando.



Imagem 47. Luis/Guilherme e Beatriz engatinham em direção à bolinha verde.



Imagem 48. Paulinho pega chega no ambiente e pega a bolinha verde.



Imagem 49. Paulinho e Eduardo jogam a bolinha e começam a brincar. Luis/Guilherme observa.

Algumas semanas depois, quando estava novamente brincando ao lado de Beatriz (com a diferença de que agora consegue ficar em pé diante dos brinquedos e das outras crianças), Luis/Guilherme se impõe quando Eduardo se aproxima tentando brincar no mesmo brinquedo. Conforme é possível visualizar, a partir das imagens abaixo, Luis/Guilherme (1 ano) coloca a mão no peito de Eduardo, indicando para ele se afastar do brinquedo (Imagens 50 e 51).



Imagem 50. Luis/Guilherme e Beatriz brincando.



Imagem 51. Luis/Guilherme coloca a mão no peito de Eduardo.

Como Eduardo não se afasta, Luis/Guilherme olha para a pesquisadora e balbucia (Imagem 52), o que é interpretado como que pedindo ajuda na negociação com o garoto. Depois, ele volta a empurrar Eduardo, agora colocando a mão nas suas mãos (Imagem 53).



Imagem 52. Luis/Guilherme olha para a pesquisadora.



Imagem 53. Luis/Guilherme e Beatriz brincando.

Essa ação de se impor na brincadeira, de reclamar e reivindicar o seu espaço tem destaque com essas mudanças de posturas, do engatinhar ao ficar em pé, de maior agilidade na movimentação, de modo que assume novos papéis e diferentes formas de negociar e se relacionar com este ambiente e seus parceiros. Por outro lado, ainda é importante destacar que esta é apenas uma perspectiva da explicação dessas mudanças e transformações no seu comportamento que não exclui a influência e o peso de outros fenômenos.

Além disso, também tem que se destacar a especificidade dos parceiros de interação, pois não é com qualquer criança que se dispõe a negociar e a enfrentar, assim como há especificidades de recursos comunicativos sendo empregados com diferentes interlocutores, conforme discutiremos adiante.

5.3.2 Alguns fragmentos de história afetiva: explorando as preferências e seletividades.

Do mesmo modo como foi realizado na apresentação do caso de Lucas, também foram selecionados mais quatro episódios de interações envolvendo Luis/Guilherme. O intuito é o mesmo, isto é, discutir os modos de relações do bebê, os recursos expressivos utilizados e, a partir disso, o reconhecimento, as parcerias preferenciais e a ocorrência de trocas afetivas e vínculos.

Porém, diferente de como foi conduzido o caso de Luquinha (em que foram selecionados episódios de interação com uma única parceira específica, a Vera), no caso de Luis/Guilherme foram selecionados episódios com parceiros variados, sendo três episódios interacionais com adultos e um episódio interacional com outro bebê. Assim, aqui já se destaca a primeira constatação sobre Luis/Guilherme: a diversidade nos modos de suas relações nesse contexto, tal aspecto podendo se dar em função da diferença de idade das duas crianças.

Episódio 5:

6º semana de vídeo-gravação

Idade Luis/Guilherme: 11 meses e 11 dias

Local: Varanda (andador)

Participantes: Luis/Guilherme, Luzia e Beatriz.

(Além destes três participantes focais, havia outras 4 crianças brincando ao redor).

Duração do Episódio: 3 minutos e 43 segundos.

Luis/Guilherme está no andador, observando a brincadeira das outras crianças (Imagem 54). Luzia, a berçarista, chega na varanda conversando e chamando a atenção dessas outras crianças. Quando Luis/Guilherme ouve a voz da funcionária, ele se vira para trás (Imagem 55).



Imagem 54. Luis/Guilherme observa as outras crianças



Imagem 55. Ouve a voz de Luzia chegando na varanda

Imediatamente, segue-a em sua direção até o portão da lavanderia, por onde ela está passando (Imagem 56). Luzia, por sua vez, não pára para falar ou se referir a Luis/Guilherme (Imagens 57). Luis/Guilherme continua a seguindo, tanto andando com o andador em sua direção, quanto direcionando o olhar e a direção da cabeça. Ela entra no corredor em direção ao berçário e ele a segue até a porta do berçário (Imagem 58).



Imagem 56. Vai na direção de Luzia

Imagem 57. Luzia sai da varanda e vai para o berçário

Imagem 58. Luis/Guilherme segue a funcionária

Minutos depois, Luis/Guilherme volta para a varanda e continua observando a brincadeira das crianças, agora com maior curiosidade, pois elas estão correndo com panos / blusas enroladas nas cabeças, umas tentando pegar às outras (Imagem 59).



Imagem 59. Luis/Guilherme observa a brincadeira das crianças



Imagem 60. Luzia retorna à varanda e Luis/Guilherme dirige-se a ela.

Enquanto Luis/Guilherme observa as crianças, Luzia volta à varanda com um cesto de roupas sujas. Quando ela passa por ele, primeiramente, Luis/Guilherme olha para o cesto e, em seguida, levanta a cabeça e olha para a funcionária. Ele estende as mãozinhas em direção ao cesto e balbucia “mãm..humm... mãm”. Ela dá um pequeno passo para trás, afastando o cesto, enquanto conversa com as outras crianças a respeito das roupas na cabeça (Imagem 60)

Luzia caminha em direção à lavanderia e Luis/Guilherme, por sua vez, vira o andador em sua direção, olha para ela e a segue até o pequeno portão de grade (Imagem 61). Como o andador é maior que o espaço do portão que o separa da lavanderia, ele não consegue entrar. Ele fica ali parado, olhando à funcionária (Imagem 62).



Imagem 61. Luiz/Guilherme orienta a atenção à Luzia



Imagem 62. Luis/Guilherme parado na porta da lavanderia, olha a funcionária

Beatriz (1 ano e 6 meses) aproxima-se dele, tenta empurrá-lo para fora dali e fechar o portão. Ela não consegue afastá-lo do portão, mas a partir daí ele passa a olhar para a

movimentação das crianças ao redor (Imagem 63). Enquanto olha para as crianças ao redor, Luzia passa por trás, empurrando o andador com o pé, tirando-o do caminho (Imagem 64).



Imagem 63. Beatriz aproxima-se de Luis/Guilherme e tenta movimentá-lo



Imagem 64. Luzia tira Luis/Guilherme da frente da porta da lavanderia

Quando ele vê Luzia passando por ele, fica a olhando enquanto ela vai em direção a outra criança, que estava sem calça e com uma blusa na cabeça. Ele olha para trás, ao lado oposto onde se encontra Luzia (para dentro da lavanderia) e percebe um brinquedo pendurado na grade que separa a lavanderia da varanda. Ele segue em direção ao brinquedo (Imagem 65). Nesse momento, Luzia passa por trás dele, levando a criança com ela (Imagem 66).



Imagem 65. Segue em direção ao brinquedo



Imagem 66. Luzia passa atrás do bebê levando uma criança com ela.

Luis/Guilherme olha para a trás, vendo-a passar de mãos dadas com Eduardo (criança com o pano na cabeça) e a se locomover na direção do berçário (Imagem 67). Novamente, ele segue na direção em que foi a funcionária (Imagem 68).



Imagem 67. Luis/Guilherme novamente segue Luzia com o olhar



Imagem 68. Luis/Guilherme vai na direção do local para onde Luzia seguiu-se.

Beatriz (que aparece ao lado de Luis/Guilherme na Imagem 67), a qual teve o seu comportamento regulado pelo Luis/Guilherme, ao longo de todo esse episódio, observa que Luzia fechou a porta que dá acesso ao berçário e que mesmo assim Luiz/Guilherme a seguiu. Ele fica parado próximo à porta, num cantinho escuro. Ela vai até Luiz/Guilherme, passa a mão em sua cabeça (Imagem 69) e empurra seu andador de volta para a varanda, no rumo do brinquedo que estava pendurado na grade da lavanderia (Imagens 70 e 71).



Imagem 69. Beatriz toca Luis/Guilherme



Imagem 70. Beatriz empurra o andador de Luiz/Guilherme



Imagem 71. Beatriz o leva até o brinquedo pendurado na grade

Episódio 6:

7º semana de vídeo-gravação

Idade Luis/Guilherme: 11 meses e 20 dias

Local: Varanda (andador)

Participantes: Luis/Guilherme e Margarida. (Além destes dois participantes focais, havia outras crianças – voluntárias vestidas de “palhacinhos” – brincando ao redor).

Duração do Episódio: 1 minutos e 21 segundos.

Um grupo de crianças e adolescentes faz uma visita à instituição de acolhimento Pièrre, a fim de entregar doações feitas por alunos de uma escola pública. O grupo se veste como se fossem “palhacinhos” e “princesas” (pintaram o rosto e colocaram fantasias) e aproveitam a visita para brincar com as crianças do abrigo. Embora este grupo de visitantes não apareça nas imagens deste episódio (por questões de autorização), faz-se saber que estão logo atrás do Luis/Guilherme.

Portanto, à cena, verifica-se que Luis/Guilherme fica de costas para os visitantes, de frente para a área externa da varanda e ao lado de Margarida (a funcionária responsável pela limpeza). Em determinado momento, ele se dirige para perto dela, olhando-a (Imagem 72).



Imagem 72. Luis/Guilherme olha para Margarida

Margarida percebe a aproximação de Luis/Guilherme e fala “oiiii filho”. Ele imediatamente estende os braços na direção dela (Imagem 73). Ela o pega no colo, dando-lhe um abraço e fazendo carinho na cabeça (Imagem 74). Os dois ficam abraçados observando as outras crianças e funcionários. Após alguns segundos, ela deita Luis/Guilherme em seu colo e diz algo a ele (Imagem 75). Ele se levanta e tenta ver, por cima das grades, a movimentação de outros visitantes na área externa da varanda. Depois que ele observa, ela o coloca novamente no andador e sai para seus afazeres.



Imagem 73. Luiz/Guilherme estende bracinhos pra Margarida



Imagem 74. Margarida pega Luis/Guilherme no colo



Imagem 75. Margarida deita Luis/Guilherme no seu colo

Episódio 7:

9º semana de vídeo-gravação

Idade Luis/Guilherme: 1 ano e 5 dias.

Local: Berçário (berço)

Participantes: Luis/Guilherme, Nice e visitante do abrigo.

Duração do Episódio: 2 minutos e 11 segundos.

Momentos antes do início deste episódio, a pesquisadora está no berçário filmando Luis/Guilherme e, ao mesmo tempo, está bebendo água em uma caneca de plástico amarela. Quando a pesquisadora se movimenta pelo berçário, em busca de um melhor ângulo para a gravação, Luiz/Guilherme a vê com o copo de água, olha para ela e para o copo, abrindo imediatamente a boca como se fosse vocalizar a letra “a”, apesar de não emitir nenhum som.

Ele volta, então, a brincar no berço com os brinquedos que estão ali, à sua disposição. Alguns segundos a seguir, balbucia “*dã...ãã...dã dá*” olhando para o brinquedo e para o copo (que agora foi colocado numa mesinha ao lado da pesquisadora) (Imagem 76). Ele fica mais alguns segundos brincando com o brinquedo que está no berço até que olha para a pesquisadora novamente e depois olha para o copo, erguendo os braços e os dedos (apontando) na direção do copo (Imagem 77). Abre a boca novamente, mas não emite nenhum som. Em seguida, volta-se para o brinquedo do berço. Anda pelo berço alternando o olhar entre a pesquisadora, o copo e o brinquedo. Ainda balbucia mais uma vez: “*dã..dã..*”. De repente, vocaliza com mais força “*dêêêê... êêê.. dá dá dê*” [*sorri e balança o corpo, enquanto tem as mãos segurando as grades do berço*]. Olha diretamente para a caneca. (Imagem 78).



Imagem 76. Luis/Guilherme olha para o copo e balbucia

Imagem 77. Luis/Guilherme aponta para o copo

Imagem 78. Luis/Guilherme continua olhando para o copo

De repente, ouvem-se as vozes de Nice se aproximando com uma visitante. Imediatamente, ele se vira na direção do corredor (de onde veio a voz) e balbucia, sorrindo e com força na voz: “êêêêhhhhhhh... [balançando as mãos, como se estivesse fazendo o *tchau*], enquanto olha na direção da visitante. Esta se aproxima dele e também faz “êêêhh...”, imitando-o (seqüência de Imagens 79, 80 e 81).



Nota. Nas imagens 79 e 80 a visitante não aparece, pois está em frente ao bebê, na direção do olhar de Luis/Guilherme. A pessoa que aparece à esquerda nas imagens 79 e 80 é a funcionária (berçarista) Nice. A visitante aparece apenas na Imagem 81, e ainda assim, apenas os seus braços e cabelos.

Nice o apresenta para a visitante e se vira para mostrar o Lucão. A visitante deixa de olhar para Luis/Guilherme e se vira em direção a Lucas. Luis/Guilherme, então, olha para Nice e balbucia: “*ma...mã...mã* [vai andando apoiado no berço e deslocando o corpo na direção da ponta do berço onde Nice está parada] *mã...mã*”. Ele estica o braço e toca sua mão no braço dela, enquanto olha para o rosto dela e balbucia “*bó...bó...*” (Imagem 82).



Imagem 82. Luis/Guilherme toca em Nice e balbucia em direção a ela.

Nice vira-se para ele, olha-o e diz para a visitante: “*O que é mamãe? Você escutou ele falando mamãe? Ele fala mamãe! Quê mamãe?*” Então ela se abaixa, na altura de Luis/Guilherme e ele inclina o corpo em sua direção, segurando com as duas mãos na blusa e no ombro dela, enquanto balbucia “*mã...bó bó...mã..*” Ela responde: “Fala com a mamãe, fala”. Nice abraça e beija Luis/Guilherme enquanto fala: “Fala o que você quer com a mamãe! O que você quer?” Ele grita, com expressão de bravo “*dá..dá..dá..dááá*”. Ela continua beijando ele e ele sorri (Imagem 83)



Imagem 83. Nice beija Luis/Guilherme

Nice se afasta com a visitante e ele chora, balbuciando “*mã...mã...*” “*mã..mã*”. (Imagem 84)



Imagem 84. Nice e visitante saem do berçário e Luis/Guilherme chora.

Eliane, outra berçarista que estava de plantão, vem se aproximando dizendo “*Ohh bebê, não chora*”. Ele pára de chorar e fica a olhando. Ela se aproxima ainda mais e coloca uma chupeta em sua boca (Imagem 85). Ela sai do berçário e depois que ela se afasta (já estando de costas pra ela), ele faz gesto de “tchau” com a mão (Imagem 86).



Imagem 85. Elaine dá chupeta para Luis/Guilherme



Imagem 86. Luis/Guilherme faz gesto de "tchau"

Episódio 8:

9ª semana de vídeo-gravação

Idade Luis/Guilherme: 1 ano e 5 dias.

Local: Berçário (berço)

Participantes: Luis/Guilherme e Lucas (Lucão).

Duração do Episódio: 1 minutos e 57 segundos.

Luis/Guilherme e Lucão (5 meses e 16 dias) estão cada um em seu berço, em frente à TV, com outras crianças ao redor. Seus respectivos berços estão encostados um no outro. Lucão está deitado, olhando para a TV e Luis/Guilherme está sentado, mexendo em um urso de pelúcia (Imagem 87).



Imagem 87. Luis/Guilherme e Lucão assistem TV.

Em determinado momento, Lucão se levanta e se vira de frente para Luis/Guilherme. Este, imediatamente, sorri, ficando em pé no berço (apoiando na grade). Lucas também sorri. Luis/Guilherme estica o braço em direção a Lucas. Este tenta se levantar, mas desajeitado sobre o travesseiro macio, ele não consegue. (Imagem 88).



Imagem 88. Lucão vira-se para Luis/Guilherme e este levanta-se.

Luis/Guilherme estica o braço ainda mais. Lucas olha para Luis/Guilherme, ergue a cabeça e o pescoço, de modo que Luis/Guilherme consegue alcançar seus cabelos (Imagem 89).



Imagem 89. Luis/Guilherme passa a mão na cabeça do Lucão.

Luis/Guilherme tira a mão da cabeça de Lucas, o qual (desajeitado) vira-se (ou cai) para o lado esquerdo, também se afastando, mas sem deixar de olhar para o parceiro (Imagem 90).



Imagem 90. Luis/Guilherme sorri e Lucão olha para ele.

Novamente os dois tentam se encostar. Luis/Guilherme volta a esticar o braço em direção à Lucas, Este tenta se erguer e ficar mais próximo de Luis/Guilherme. Novamente, Luis/Guilherme passa a mão em seu cabelo (Imagem 91). Ainda desajeitado no travesseiro, tentando se equilibrar com o corpo esticado, Lucas se abaixa um pouco, mas ergue o rosto mantendo uma interação face-a-face com Luis/Guilherme (Imagem 92).



Imagem 91. Lucas se estica e Luis/Guilherme passa a mão no seu cabelo, novamente.



Imagem 92. Lucas tenta se equilibrar e Luis/Guilherme tenta tocá-lo.

Pela terceira vez, os dois repetem os mesmos movimentos: Luis/Guilherme estica os braços por cima da grade do berço, Lucas por sua vez se aproxima e Luis/Guilherme coloca a mão em seu cabelo (Imagem 93). Dessa vez, Lucas, ao descer o corpo, vira-se para o lado direito e ergue as mãos, de modo que consegue segurar a mão de Luis/Guilherme (Imagem 94). Luis/Guilherme sorri.



Imagem 93. Pela terceira vez, Luis/Guilherme toca Lucas.



Imagem 94. Lucas e Luis/Guilherme tocam as mãozinhas uma na outra.

Luis/Guilherme se distrai com algo à sua frente. Lucas também volta a se deitar, sem deixar de olhar para Luis/Guilherme. Em seguida, mais uma vez, Lucas se levanta, aproxima-se de Luis/Guilherme o qual estica os braços e passa a mão em sua cabeça (Imagem 95). Luis Guilherme sorri para Lucas. Lucas se deita, mas ainda estende os braços em direção a Luis/Guilherme (Imagem 96).



Imagem 95. Lucas tenta se levantar e Luis/Guilherme toca nele.



Imagem 96. Luis/Guilherme e Lucas trocam olhares.

Em seguida, os dois se voltam cada um para o seu berço e olham para a televisão.

Discussão dos Episódios:

Nos Episódio 5 e 6, verifica-se a busca de Luis/Guilherme por proximidade com as funcionárias. Para isso, ele lança mão de diversos recursos e habilidades para alcançá-las. No “Episódio 5”, Luis/Guilherme anda em direção à Luzia (busca proximidade), acompanha-a com o olhar e através do direcionamento da cabeça (orientação da atenção), esforça-se para

inclinar o corpo no sentido da funcionária, balbuciando quando ela se aproxima (“humm...mam, ma,”) (reconhece a funcionária e regula seu comportamento em direção e com atenção à ela). Embora sejam vários os elementos que estão ao redor do bebê - as outras crianças com panos na cabeça; os sorrisos, gritos e as brincadeiras destas crianças; o brinquedo que está na parede, entre outras coisas – ainda assim estes disputam a atenção com a funcionária e sobressai, nas cenas, o interesse de Luis/Guilherme por ela, na medida em que deixa de lado todos os outros atrativos para segui-la. Fica evidente, entre tantos potenciais de parceiros interacionais, a seletividade pela funcionária.

Não é diferente no 6º Episódio em que Luis/Guilherme, além de andar em direção à funcionária da limpeza, Margarida, ele ainda estende os braços para ela. Esta funcionária, por sua vez, dá atenção ao bebê, pegando-o no colo. Portanto, todo o esforço no emprego desses amplos recursos gestuais, expressivos e comunicativos é direcionado, especificamente, na relação com as funcionárias, diferente das demais crianças que estavam brincando ao seu redor e ele não lhes dedica a mesma atenção e intenção de proximidade. Portanto, tais cenas mostram indícios tanto de escolha dos parceiros de interação quanto do reconhecimento de determinadas pessoas específicas a partir de um comportamento de seletividade, de busca de proximidade com funcionários.

No Episódio 7, diante da pesquisadora e da visitante do abrigo, Luis/Guilherme não apresenta nem os mesmos recursos comunicativos e nem o mesmo envolvimento interacional como foi o caso dos comportamentos direcionados à funcionária Nice. Assim, ainda que não tenha deixado de regular seu comportamento, seu olhar, movimentação do seu corpo e gestos, para as outras pessoas presentes (pesquisadora e visitante), em relação à Nice, observamos um episódio de intensas trocas afetivas, em que ele toca no seu braço, balbucia em sua direção e ela, por sua vez, interpreta seu balbucio como “mamãe” ao mesmo tempo em que abaixa-se para abraçá-lo e beijá-lo, e quando ela se afasta, ele reage com choro forte. Deste modo, o reconhecimento da funcionária Nice, a expressão de recursos específicos direcionados particularmente para ela (por exemplo, a vocalização do bebê chamando-a ora de “bobó”, ora de “mã..mã”) e as atribuições de sentidos e significados nessa relação (a imediata interpretação da funcionária deste balbucio), revelam que este episódio conta sobre um compartilhamento de histórias e de significados nessas interações. Além disso, mais do que a preferência e diferenciação na relação com a funcionária, evidencia-se que é numa relação que envolveu trocas afetivas, que observamos uma maior ocorrência e ampliação de diferentes recursos expressivos, emocionais, comunicativos.

Diante destes episódios, nota-se que, conforme vão ocorrendo as vivências do bebê no abrigo e a participação dos adultos (funcionários) no seu desenvolvimento, maior vai sendo o estreitamento do contato e, portanto, colabora para o reconhecimento do bebê por estas pessoas como seus parceiros preferenciais de interação, além de garantir o atendimento do adulto às necessidades da criança. Mais ainda, essas vivências e experiências podem (ou não) fortalecer as relações e possibilitar a existência de vínculos entre bebês e funcionárias.

A partir dos episódios, é possível observar diferentes situações que envolvem busca de proximidade, seletividade na escolha dos parceiros de interação e intensas trocas afetivas. Mostra que, mesmo em um ambiente marcado pela variabilidade de pessoas e crianças, as cenas indicam interações entre os bebês e adultos e entre as próprias crianças que estão carregadas de afeto, intensas reações emocionais e evidente conforto proveniente desses contatos. É claramente observável que as crianças têm figuras de referências a quem recorrem quando querem pedir ou reivindicar alguma coisa. É na relação com essas figuras de referência em que surgem as possibilidades de construção de vínculos e apego no contexto de acolhimento institucional.

No Episódio 8, Luis/Guilherme e Lucão se mantêm em proximidade física, com direcionamento do corpo, postura e olhar regulados mutuamente. Presencia-se um momento interativo entre os dois, sendo este carregado de tentativas e esforço em se tocarem, olharem-se mutuamente, coordenarem movimentos num esforço de postura corporal para se aproximarem e terem contato físico (mão com mão; mão na cabeça/cabelo). Também há expressões de sorrisos enquanto se olham mutuamente. Assim, é possível pensar que é a partir da experiência corporal, de tocar e ser tocado, que também são propiciadas vivências de papéis, significados, constituindo modos de relações. Como aponta Vasconcelos, Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2003), a incompletude motora pode acabar por favorecer a interação entre os bebês, de modo que o posicionamento aliado à incompletude motora dá possibilidade de apreender novos significados nessas relações de ser tocado e de sentir e acompanhar os movimentos de outras crianças. Para Hay, Pederson e Nash (1982 citado por Anjos et. al., 2004, p. 514): “as capacidades de trocas recíprocas antecedem a locomoção, a fala e as habilidades cognitivas maduras, sendo que os bebês podem interagir entre si”.

De acordo com Amorim e Rossetti-Ferreira (2008a), “a pessoa corporificada está intimamente conectada ao mundo, em um processo relacional, com o corpo representando a interligação eu-outro, a constituição da subjetividade sendo considerada de forma dependente do outro, da história e da cultura”. Portanto, a busca por proximidade entre as duas crianças se constitui numa interação por via da corporalidade, por via do toque, utilizando-se de gestos e

expressões que sugerem uma experiência de compartilhamento, de reciprocidade. De acordo com Mendes e Moura (2009b), há um período em que a manifestação do sorriso passa a ocorrer não como uma reação endógena (no sentido de que bebês recém-nascidos sorriem sem qualquer estímulo identificável), mas sim como parte de uma “nova perspectiva, contemplativa, adotada pelo bebê em relação às pessoas. (...) esta é a primeira transição chave no desenvolvimento sociocognitivo inicial. Ao assumir esta perspectiva, o bebê começa a perceber que o outro é como eu, porque responde com o *timing* apropriado e demonstrações emocionais” (p.314).

Do oitavo episódio, entre Luis/Guilherme e Lucão, o questionamento que fica é: diante dos aspectos de busca de proximidade física/corporal, das trocas afetivas por meio de sorrisos, o compartilhamento de espaços, de brincadeiras, de cuidados, entre outras coisas, nos permitem pensar em construção de vínculos afetivos entre parceiros coetâneos?

Como aponta Vasconcelos et. al (2003) e Anjos et. al (2004), o bebê nasce com uma incompletude que o torna dependente do outro para sobreviver. Dadas as configurações da sociedade ocidental, a mãe (os cuidados maternos) foi assumindo papel de destaque enquanto este outro que protege, cuida e vai inserindo o bebê na cultura. É nesse sentido que os estudos sobre bebês têm focado na relação entre mãe-bebê e, mais recentemente, com as transformações sociais, têm incluído os pais e/ou outros adultos cuidadores, apesar de que de forma dominante ainda mantêm foco na díade bebê-adulto. Poucos estudos contemplam as interações bebê-bebê. O amplo repertório de competência visual, auditiva, olfativa, gestual, postural, permite ao bebê ser participante ativo nas interações, ainda que mantenha uma incompletude motora, um desajeitamento nas interações. Com todo esse repertório, estudos de bebês em creche (em contextos de cuidados coletivos em que a razão de adultos para outras crianças é menor, favorecendo as interações entre bebês) têm se notado que mesmo bebês bem pequenos se interessam por e interagem com outros bebês (Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira, 2012).

5.3.3 Indicadores interacionais: ocorrência, responsividade e preferências.

Do mesmo modo que no caso de Lucas, também foi realizada a análise dos vídeos de Luis/Guilherme, tendo-se utilizado os mesmos procedimentos já descritos. Com isso, buscou-se avaliar a ocorrência de comportamentos do bebê que correspondessem à “Orientação da atenção”, “Busca/manutenção de proximidade” e “Troca social”.

Orientação da Atenção:

Considerando as ocorrências de comportamentos do bebê nos intervalos de 30 segundos, verificou-se que os recursos utilizados pelo Luis/Guilherme, em termos de orientação da atenção, foram: “*olhar*”; “*vocalizar*”; “*apontar*”, “*sorrir*” e “*chorar*”. O Gráfico 16 e o Gráfico 17, apresentados a seguir, evidenciam a ocorrência destes recursos expressivos ao longo das semanas de gravações. Especificamente, o Gráfico 16 evidencia os valores totais de ocorrência destes comportamentos. Já o Gráfico 17 apresenta os valores com presença de resposta do interlocutor. Neste momento, ainda não se diferenciou os parceiros de interação.

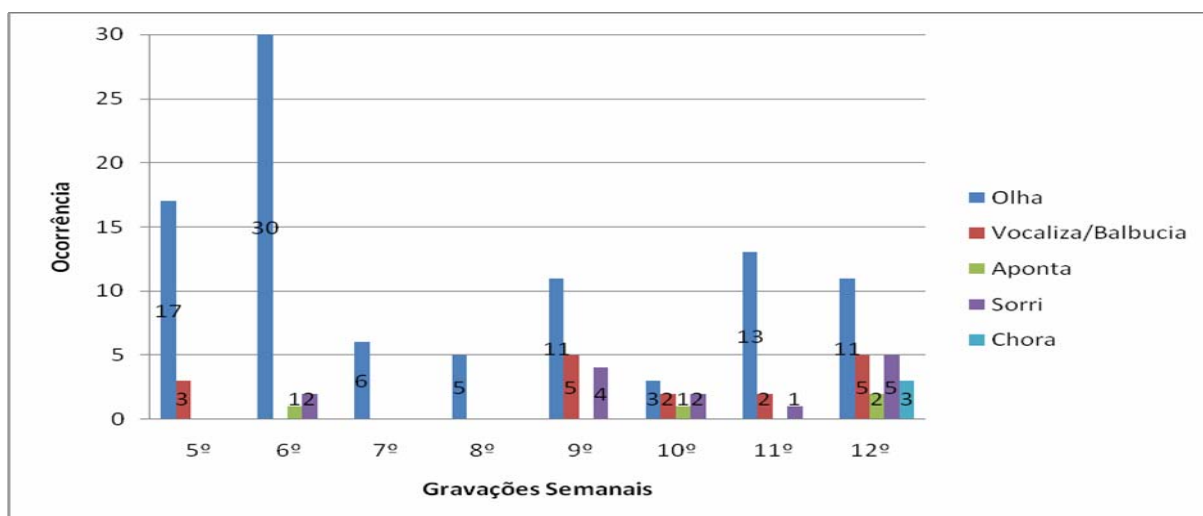


Gráfico 16. Comportamentos que expressam Orientação da Atenção (valores totais).

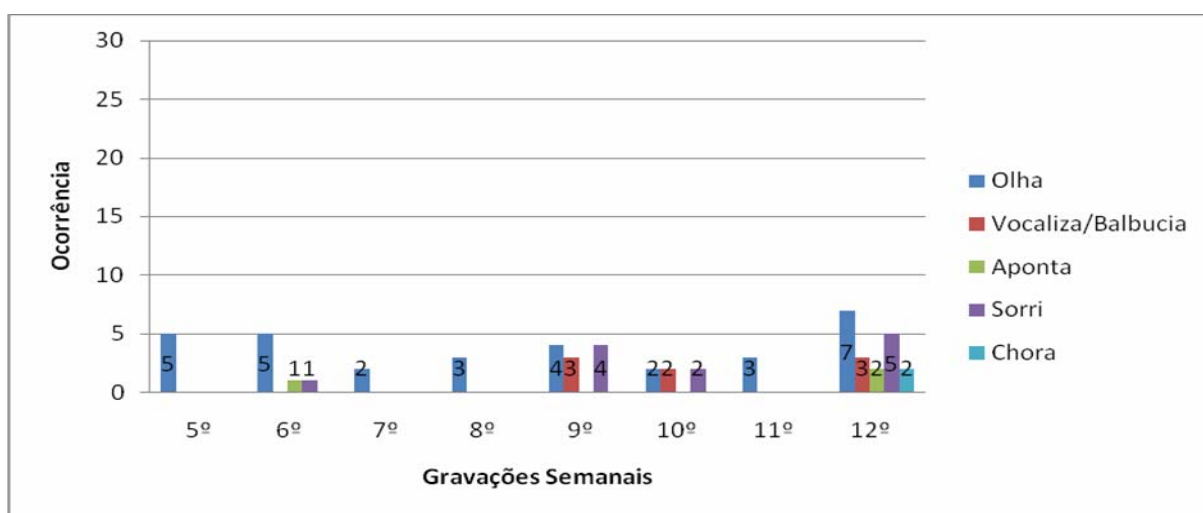


Gráfico 17. Comportamentos que expressam Orientação da Atenção (com resposta)

Tal como foi observado em Lucas, o recurso que marca a orientação da atenção de Luis/Guilherme também é o “*olhar*”, embora tenha sido o recurso que mais obteve baixo índice de resposta do interlocutor (na maioria das vezes, obteve menos de 50% de resposta e,

quando obteve resposta, o índice máximo foi de 69%). No entanto, diferindo de Lucas, Luis/Guilherme apresenta mais um recurso expressivo que demonstra qual o foco de sua atenção e interesse: a ação de “*apontar*”, a qual, quando utilizada, obteve índice de resposta de 100% e apenas em uma ocorrência não obteve resposta. O ato de “*apontar*” indica a conquista de uma capacidade mais aprimorada, o que não deve ser compreendido de modo desarticulado do ato de “*olhar*”.

Tal articulação entre “*apontar*” e “*olhar*” pode ser melhor compreendida à luz dos estudos de Santos e Amorim (2012), que discutem as transformações do olhar em função do desenvolvimento postural dos bebês. Conforme assinalam as autoras, o “*olhar*” dá suporte para a aquisição de outras habilidades. Por exemplo, Luis/Guilherme, no 5º Episódio, ao ver a funcionária passando pelo ambiente, ele se esforça para alcançá-la, arrasta seu andador em direção a ela, tensiona a força nos pés, impulsiona o seu corpo para frente para conseguir alcançá-la. Do mesmo modo, um bebê menor, que visualiza um objeto de interesse, tende a se esticar, fazer diferentes movimentos corporais, arrastar-se, até conseguir alcançar o objeto. Portanto, nos dois exemplos, o “*olhar*” (a visualização) do brinquedo também estimulou a mudança (e muitas vezes o desenvolvimento) da sua atividade motora. Portanto, o “*olhar*” possibilita a codificação espacial, a percepção e a participação no ambiente. Por outro lado, as novas conquistas motoras e o próprio desenvolvimento da postura (conseguir ficar sentado, conseguir ficar em pé no berço, nas grades, com e sem os apoios etc.) disponibiliza novos campos visuais, influencia o direcionamento do olhar, permite a atenção e busca pela proximidade com os outros (aqueles outros que antes eram olhados, agora podem se tornar mais próximos, pois se engatinha na direção ou se aponta em sua direção). Discute-se ainda se o desenvolvimento do *olhar* e da *postura* também acompanham e possibilitam a conquista de maior autonomia e indicam a intencionalidade. (Santos & Amorim, 2012)

Além do desenvolvimento da postura, o “*olhar*” também está associado ao estabelecimento da atenção conjunta. Sobre esta temática, o estudo de Colus e Amorim (2012) assinalam o modo como comportamentos de “olhar na direção do olhar do outro”, “observar a face do outro”, “mostrar e compartilhar objetos” são considerados comportamentos definidores da ação conjunta. Deste modo, o olhar e a atenção conjunta possibilitam que a criança e o seu parceiro de interação compartilhem informações, percebam seus estados emocionais e, por isso, é considerado como crucial para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança.

Diante dessas considerações sobre os diferentes papéis do “*olhar*” no desenvolvimento dos bebês, ressaltando sua função para além do *status* de contemplação, mas

compreendendo-o também como um regulador social, observa-se a fragilidade que o recurso “*olhar*” tem em termos de interação com os funcionários, na medida em que obtém baixos índices de resposta. Por outro lado, quando acompanhado do “*apontar*” e este, por sua vez, acompanhado de resposta (que foi o caso da maioria das vezes que este recurso foi utilizado) também oferece indícios do compartilhamento por vias da atenção conjunta.

O sorriso, tal como ocorreu com o bebê Lucas, foi respondido na maioria das vezes em que foi expresso, obtendo 100% de resposta do interlocutor. Apenas em uma ocasião obteve 50% de resposta e, em outra, 0%.

Coerentemente com os depoimentos das funcionárias durante as entrevistas, o “*choro*” foi o recurso emocional e expressivo menos utilizado pelo Luis/Guilherme. Em compensação, nas três vezes em que se registrou a ocorrência do “*choro*”, em duas se obteve resposta. Observa-se, também, que ele mais “*vocalizou*” do que “*chorou*”. A vocalização apareceu em cinco dias de vídeo-gravações enquanto o choro apenas em um dia de gravação. E as vocalizações obtiveram mais respostas, embora se comparadas com o “*sorriso*” e com o “*apontar*”, proporcionalmente, as respostas foram menos frequentes.

Para exemplificar o uso da “*vocalização*” ao invés do “*choro*”, recorremos a um episódio em que havia várias crianças próximas às grades do portão da varanda (num local próximo à cozinha). Luis/Guilherme era a menor criança dentre eles e estava no andador. A funcionária se aproximou oferecendo e dando biscoitos para as crianças por meio dos espaços entre as grades do portão. As crianças maiores se tumultuaram (empurraram umas às outras) para ganhar o biscoito rapidamente. E no meio dessa movimentação, ficando atrás das outras crianças, distante da mão da funcionária, Luis/Guilherme grita com força (uma vocalização alta, diferenciando-se do choro pela intensidade da voz, pela expressão facial e curta duração). Diante da expressão do bebê, a funcionária diz: “*calmaaaa, Luis, o que é isso?!?! Eu já vou te dar também*”. O bebê ainda continua balbuciando e estendendo os braços na direção da funcionária que, após alguns segundos, entrega-lhe o biscoito.

Assim, essa maior ocorrência da “*vocalização*” comparada à baixa expressão do “*choro*” levanta questionamentos: essa relação entre pouco “*choro*” e mais “*vocalização*” ocorre em função da aquisição de novos e mais complexos recursos comunicativos conforme vai crescendo e se desenvolvendo?

Ferreira e Amorim (2012) discutem as transformações nas emoções de um bebê ao longo do seu primeiro ano de vida. Conforme relatam, ocorre uma intensa modificação nos tipos de recursos utilizados, como por exemplo: o choro, que é um recurso fortemente utilizado nas primeiras semanas de vida, vai dando lugar ao aumento dos gemidos ou

grunhidos, em torno do segundo ao quarto mês. Neste momento, estes recursos comunicativos são motivados, em grande medida, por dores, fome ou incômodos. Por volta do 5º mês, os gemidos também passam a indicar o desejo de sair do carrinho ou de que a mãe se reaproxime. Outra modificação ocorre quando os choros e os gemidos vão sendo menos frequentes, dando lugar aos gritos e balbucios. “Observou-se, também, que as expressões de irritação diminuíram muito à medida que aumentou a mobilidade corporal” (p. 60).

Portanto, a descrição encontrada na pesquisa de Ferreira e Amorim (2012) retrata as transformações emocionais dos bebês. Do mesmo modo como elas concluem, no presente trabalho também observa-se, em Luis/Guilherme, como a possibilidade de maior movimentação pelo espaço (favorecida pelo amadurecimento motor) e a aprendizagem dos gestos e de novos recursos comunicativos vão possibilitando que o “*choro*” dê lugar a outras manifestações emocionais, comunicativas e, assim, a outro modo de se expressar.

No entanto, as questões ainda permanecem inquietantes. A maior ocorrência da “*vocalização*” comparada à baixa expressão do “*choro*”, em Luis/Guilherme, tem a ver apenas com as transformações inerentes ao seu crescimento e desenvolvimento? Ou seja, não seria simplista demais tratar essas mudanças apenas no plano individual? Quando se analisa os dados de Luis/Guilherme, e mesmo do outro bebê (Luquinha), pode-se pensar que a organização do contexto e os modos de relações e cuidados vivenciados no abrigo, ao longo do primeiro ano de vida, aliado às suas próprias características individuais, tornou mais adaptativo o comportamento de “*vocalizar*” em detrimento do comportamento de “*chorar*”? Teria isso relação com o fato de que, no contexto do abrigo, o “*vocalizar*” é considerado mais “engraçadinho” e obtém mais respostas do interlocutor do que o “*choro*”, que é sinônimo de “*frescura*” ou faz as funcionárias resolverem por “*deixá-lo chorar mais um pouquinho para não acostumar mal*”?

Tendo visto quais os recursos que o bebê utiliza, surgem as questões: para quem ele orienta sua atenção? Para quem ele sorri e aponta? Pra quem ele olha? Esses comportamentos emergem na relação com quais parceiros de interação? E quais são mais responsivos ao bebê? Todas essas questões são respondidas com o apoio dos Gráficos 18 (Luis/Guilherme: Orientação da Atenção para Funcionários), Gráfico 19 (Luis/Guilherme: Orientação da Atenção para Crianças) e Gráfico 20 (Luis/Guilherme: Orientação da Atenção para Voluntários), apresentados a seguir.

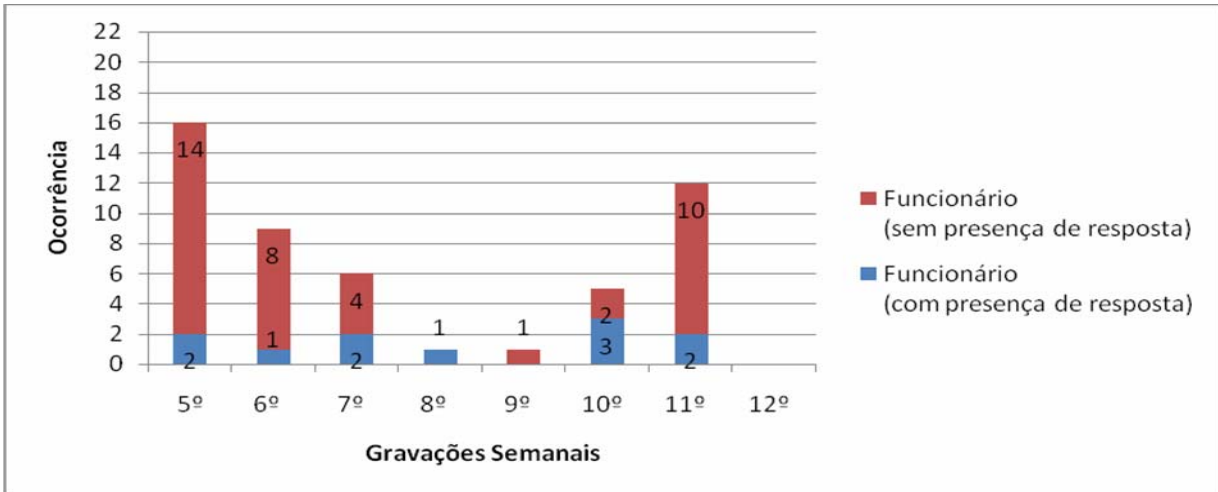


Gráfico 18. Orientação da Atenção para Funcionários (ausência e presença de resposta).

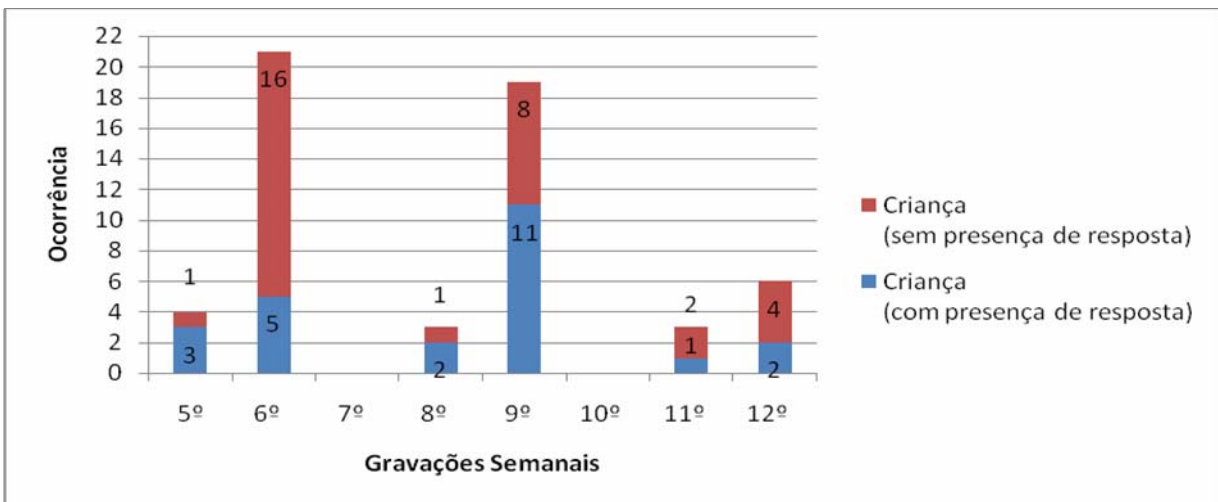


Gráfico 19. Orientação da Atenção para Crianças (ausência e presença de resposta).

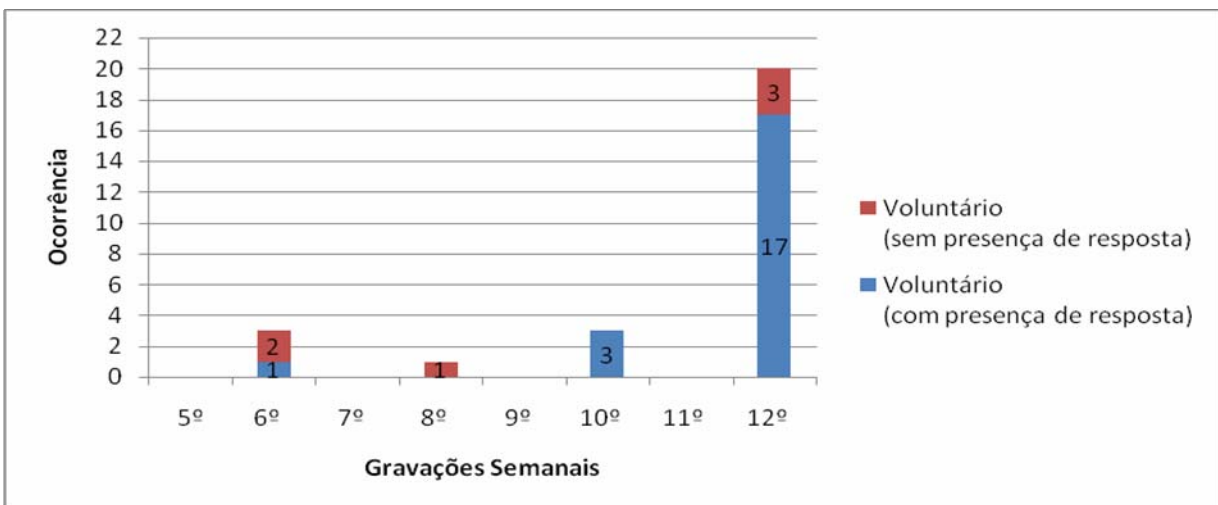


Gráfico 20. Orientação da Atenção para Voluntários (ausência e presença de resposta).

Antes de interpretar as informações dos gráficos, é válido ressaltar que não é possível fazer uma análise comparativa dos comportamentos do bebê ao longo das semanas, pois se estaria desconsiderando a variabilidade e inconstância de parceiros com quem ele interage semanalmente.

Os gráficos refletem como a orientação da atenção de Luis/Guilherme está dividida, principalmente, entre os funcionários e crianças do abrigo. No total, foram observados 50 ocorrências de orientação da atenção para os funcionários e 56 ocorrências para as crianças. Entretanto, observa-se que são as próprias crianças que mais respondem aos sinais do bebê Luis/Guilherme, a não ser na 6^o e na 9^o semana de gravações, em que os índices de ausência de resposta são altos, pois coincidia com os dias em que havia crianças maiores brincando e, geralmente, estes “corriam” na varanda. Diante dessa movimentação (mais veloz e complexa), Luis/Guilherme apenas observava, atento.

É impactante o índice de ausência de resposta dos funcionários aos sinais de Luis/Guilherme, sendo que em três dias foram mais de 85% de ausência de resposta; em um dos dias não houve nenhuma resposta; e, em dois dias, foram 40% e 66% de comportamentos que não obtiveram resposta. Já em relação às crianças, mesmo nos dias em que elas foram menos responsivas, o maior índice de ausência de resposta foi de 76% (menor do que no caso dos funcionários).

Além da alta responsividade das crianças aos comportamentos de orientação da atenção de Luis/Guilherme, outro ponto que chama a atenção nos gráficos são os altos índices de interações *com* e de responsividade *dos* voluntários na 12^o semana de vídeo-gravações. Neste dia, especialmente, ocorreu uma visita da equipe de reportagem de uma emissora de televisão (do canal aberto). Tratava-se de uma reportagem especial para a semana do Natal que discutia, justamente, a importância do trabalho voluntário nos abrigos. Diferente do que acontecia normalmente no cotidiano do abrigo, neste dia havia quatro voluntárias presentes, no mesmo horário, brincando com as crianças enquanto eram filmadas, tanto pela equipe da emissora quanto pela pesquisadora.

Luis/Guilherme era o foco de todas as atenções, pois estava aprendendo a andar, dando os primeiros passos e, dessa forma (“engraçadinho” e “bonitinho”), foi filmado pela equipe da emissora por muitos ângulos diferentes. O repórter e o câmera indicavam qual o melhor comportamento que resultaria em melhores cenas, por exemplo: pediam às voluntárias que pegassem nas mãozinhas de Luis/Guilherme como se estivessem ensinando-o a andar. Depois, pediam que o deixassem um pouco distante, ajoelhassem-se no chão e, sorrindo, abrissem os braços para ele andar em direção a elas. Luis/Guilherme, todo desajeitado, sorria

e andava na direção das voluntárias, também muito sorridentes, abraçando-as. E, satisfeitos com a cena (que ocorria tal como planejavam), a equipe de reportagem se desdobrava para filmar essa interação da melhor posição possível. Houve, ainda, momentos de brincadeiras livres, de forma que as voluntárias ficavam com as crianças sem interferência. Nesses momentos, as interações eram filmadas, com maior distanciamento da equipe de reportagem.

Neste dia, além desses episódios caricatos de interações adultos-bebês, vários brinquedos estavam espalhados pelo chão, o que não acontecia normalmente. Com tantas cores e estímulos, os bebês queriam engatinhar para todos os lados. Disputavam brinquedos e, também por isso, os choros foram mais frequentes. Inclusive, foi neste dia em que se registrou a ocorrência do “*choro*” de Luis/Guilherme, contrastando com os outros dias de gravações.

Não eram apenas as crianças que disputavam o espaço e os brinquedos. As voluntárias também participavam dessa dinâmica e jogos de papéis, pois cada uma queria mostrar mais afinidade com as crianças do que as outras. Dentre elas, havia uma que se destacava pelo intenso esforço de interação com as crianças. Em um momento ela brincava com o Luis/Guilherme, em outro incentivava a Rosa a vocalizar e em outros pegava algum bebê no colo. Esta voluntária, Tatiana, também foi a escolhida para dar uma entrevista. Ela contou que era voluntária há muitos anos, embora estava afastada do abrigo há quatro meses por motivos profissionais, mas que logo voltaria. Após finalizada sua entrevista, a equipe de televisão permaneceu filmando de longe, sem interferir na interação dos adultos e bebês. Em um determinado momento, havia três crianças sentadas no chão e duas voluntárias dando “frutinhas” para elas. Uma voluntária era esta que deu a entrevista, a Tatiana. E a outra era Mariana, a qual já tinha participado das gravações dessa pesquisa por outras duas vezes e já tinha sido filmada cantando a música de “parabéns” para Luis/Guilherme, sorrindo, dando beijos nele ou o pegando no colo. Neste dia, na 12ª gravação, Luis/Guilherme era uma das crianças a estar recebendo a fruta das mãos de Tatiana. Até que, em determinado momento, ele olha para Mariana. Neste momento, Mariana começa a bater a colher no prato, olhando para ele. Tatiana, por sua vez, fala alguma coisa chamando a atenção de Luis/Guilherme para a fruta, tentando colocar a colher em sua boca. Novamente, Mariana bate a colher no prato e indica o prato pra Luis/Guilherme, mesmo sem dizer nada. Por fim, apesar dos esforços de Tatiana, Luis/Guilherme engatinha em direção à Mariana, sorrindo, e esta voluntária o abraça.

Portanto, conforme a detalhada descrição dos acontecimentos do 12º dia de gravação, observam-se os vários estímulos aos bebês, tanto de objetos como, principalmente, do engajamento dos adultos na interação com eles. Se por um lado, revela a superficialidade do modo como a mídia apreende (e divulga) as relações deste contexto (inclusive, manipula

essas relações), por outro lado, o episódio evidencia o quanto são ricas e importantes as estimulações do bebê, embora o excessivo engajamento e a preocupação tenham sido motivadas por “sair bonito na foto”. Não apenas os gráficos de orientação da atenção, mas também os próximos gráficos sobre busca de proximidade e troca social também vão evidenciar como foram diferenciais as interações entre voluntários e bebês neste dia de gravação.

Busca/Manutenção de Proximidade:

Quanto aos comportamentos que indicam busca e manutenção de proximidade com outros adultos e crianças, verificou-se que os recursos utilizados foram: “*estender os bracinhos*”, “*engatinhar ou caminhar em direção a alguém*”, “*manter proximidade física*” e “*reagir à separação*”. O Gráfico 21 evidencia os valores totais de ocorrência destes comportamentos. Já o Gráfico 22 apresenta os valores com presença de resposta do interlocutor.

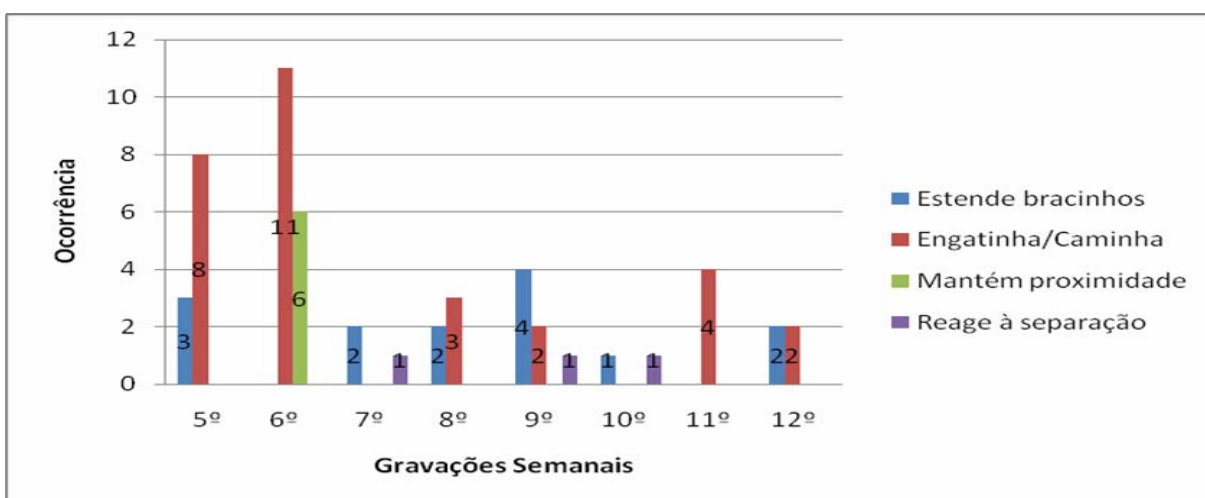


Gráfico 21. Comportamentos que expressam Busca/Manutenção de Proximidade (Valores Totais).

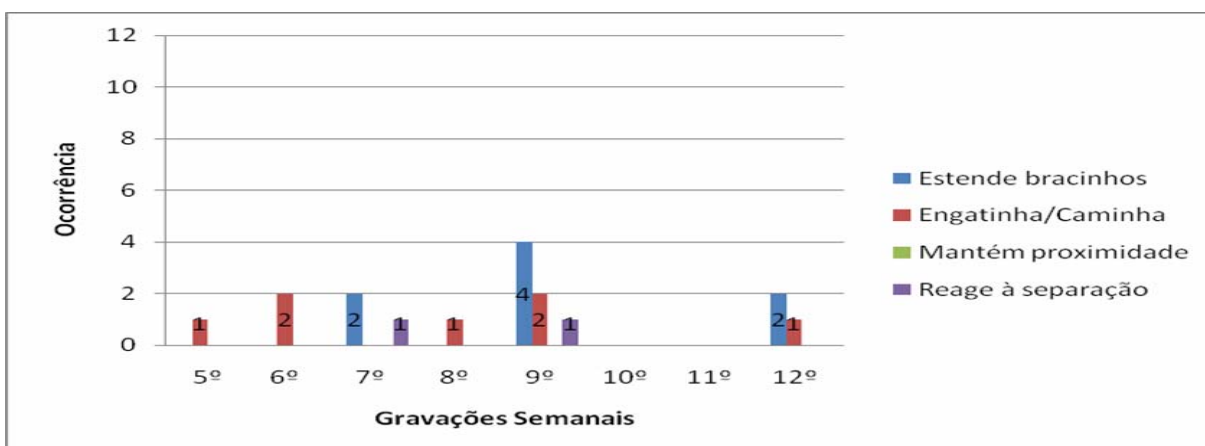


Gráfico 22. Comportamentos que expressam Busca/Manutenção de Proximidade (Com Resposta).

O recurso que Luis/Guilherme mais utilizou para buscar proximidade com o adulto ou com a criança foi o “*engatinhar*”. Tal resultado é coerente com o que foi descrito sobre as características de Luis/Guilherme, de ser um bebê muito curioso, que engatinha por todos os lados, busca alcançar os objetos de interesse, embora hajam muito poucos estímulos e brinquedos espalhados pelo ambiente. Inclusive, no Episódio 5, é marcante a busca de proximidade de Luis/Guilherme pela funcionária Luzia. “Andando”, com o apoio do andador, ele segue a funcionária por onde ela passa, tendo sua atenção predominantemente focada na funcionária. Todavia, o Gráfico 22 evidencia que o “*engatinhar*” era um recurso que obtinha poucas respostas (em dois dias de ocorrência, as respostas não chegaram a 20%; em outros dois dias, variaram entre 33%, e 50%; apenas em um dia obteve 100% de resposta do interlocutor).

Por outro lado, a ação de “*estender os bracinhos*” obteve 100% de resposta em três dias de ocorrência. Em outros dois dias, não houve nenhuma resposta. A reação à separação obteve 100% de resposta em dois dias de ocorrência e em um dia não foi correspondida. A manutenção da proximidade (ficar perto de outra pessoa) ocorreu apenas em um dia de gravação e não obteve nenhuma resposta.

Com o apoio dos Gráficos 23, 24 e 25, apresentados a seguir, verifica-se a quem estes recursos de busca/manutenção de proximidade são direcionados.

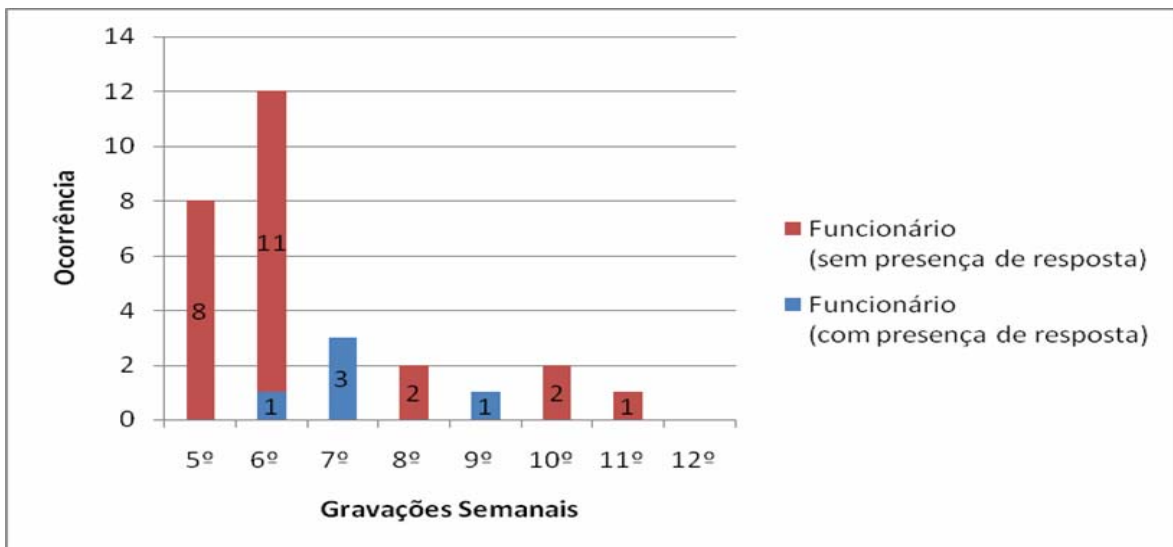


Gráfico 23. Busca/Manutenção de Proximidade dos Funcionários.

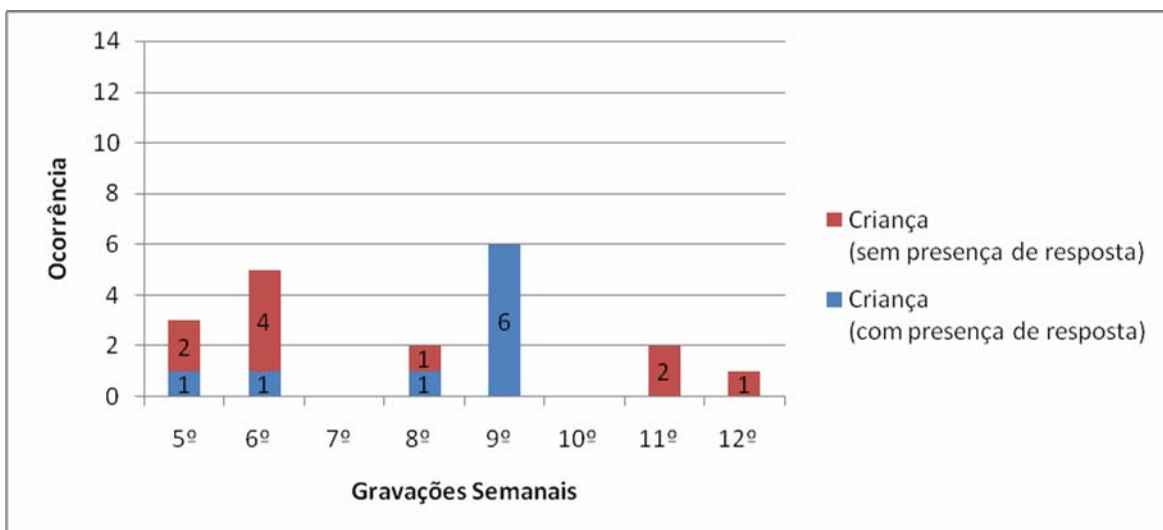


Gráfico 24. Busca/Manutenção de Proximidade das Crianças.

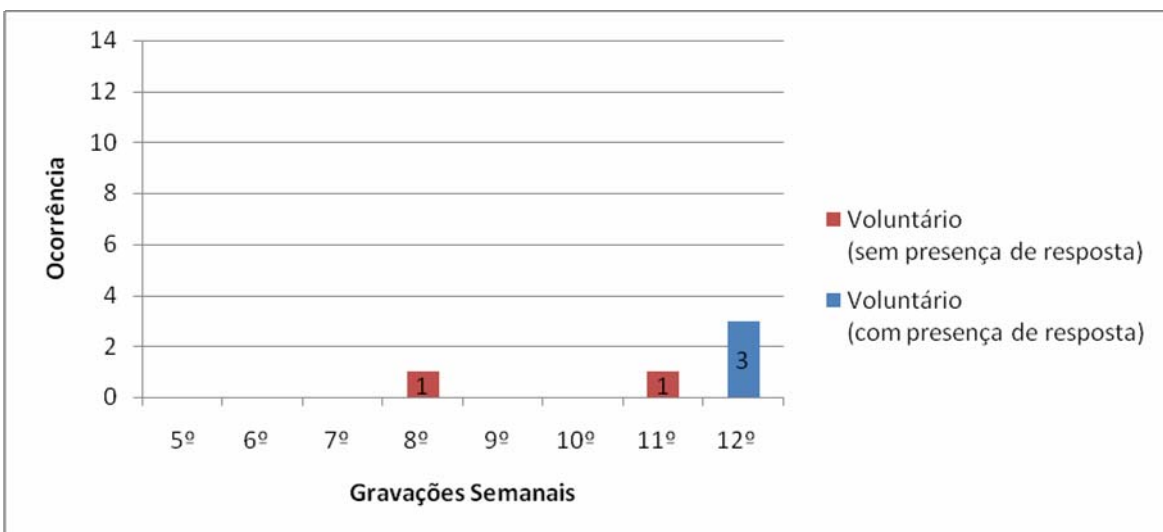


Gráfico 25. Busca/Manutenção de Proximidade dos Voluntários.

O Gráfico 23 mostra que Luis/Guilherme busca a proximidade, principalmente, dos funcionários, embora tal como ocorreu com a sua orientação da atenção, ele obtém poucos índices de resposta destes adultos. Observa-se, ainda, neste Gráfico 23, que nas 5ª e 6ª semanas de vídeo-gravações, os índices de ocorrência do comportamento do bebê e da ausência de resposta dos funcionários estão em maior relevo do que nas outras semanas de gravações. Em coerência, no Gráfico 21, que trata dos “comportamentos que expressam Busca/Manutenção de Proximidade (valores totais)”, os índices de ocorrência destes comportamentos também são maiores do que em outros dias da semana. Portanto, esses gráficos mostram o investimento do bebê na busca pelos funcionários e, em contrapartida, a pouca responsividade dos funcionários ao bebê.

Além disso, considerando que cada dia de gravação, em cada semana, variam os funcionários que estão de plantão, então essa maior busca de proximidade nestes dias específicos (5ª e 6ª), independente da ausência de resposta, já não podem ser reveladoras de preferência por estas funcionárias específicas que estão nestes plantões?

Já no Gráfico 24, assim como ocorreu nos Gráficos que indicam Orientação da Atenção, evidencia-se que as crianças também são frequentes interlocutoras e mais responsivas aos comportamentos do bebê do que os próprios adultos. Para tornar essa responsividade mais evidente, basta retomar a observação dos Gráficos 21 e 22 (que apresentam quais foram os recursos de busca de proximidade mais utilizados pelo Luis/Guilherme). Comparando estes dois gráficos em termos das ocorrências de comportamentos na 9ª semana de vídeo-gravação, verifica-se que todos os comportamentos exibidos pelo bebê, neste dia, obtiveram resposta do interlocutor. Tendo constatado isso, retorna-se para os Gráficos 23, 24 e 25 e se observa que na 9ª semana de vídeo-gravação, os únicos parceiros de interação foram os bebês e outras crianças, os quais foram 100% responsivos. Portanto, conclui-se que é significativa a responsividade dos bebês nas interações com o Luis/Guilherme.

No caso dos voluntários (Gráfico 25), só há registro de ocorrência busca de proximidade de Luis/Guilherme em relação a eles no 12º dia de vídeo-gravação. Neste dia, ocorreu, a já descrita, visita da equipe de reportagem de uma emissora de televisão, que fazia uma reportagem (“Especial de Natal”) sobre o trabalho voluntário nos abrigos.

Troca Social:

Quanto aos comportamentos que indicam trocas sociais com os adultos e crianças, verificou-se que os recursos utilizados foram: “*negociação de objetos*”; “*brincar*” e “*tocar*”. Os Gráficos 26 e 27, a seguir, ilustram esses dados.

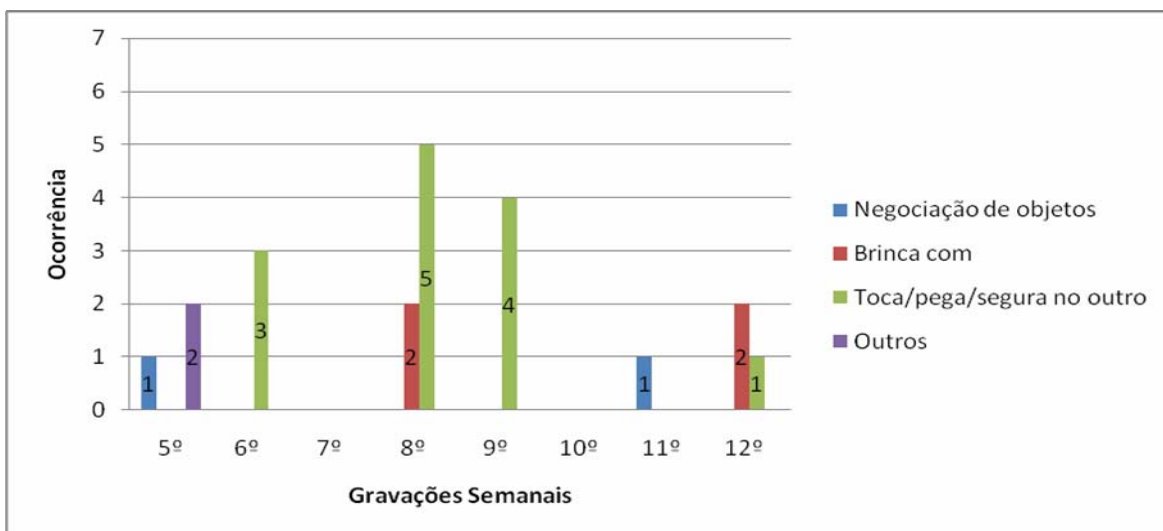


Gráfico 26. Comportamentos que expressam trocas sociais (Valores Totais).

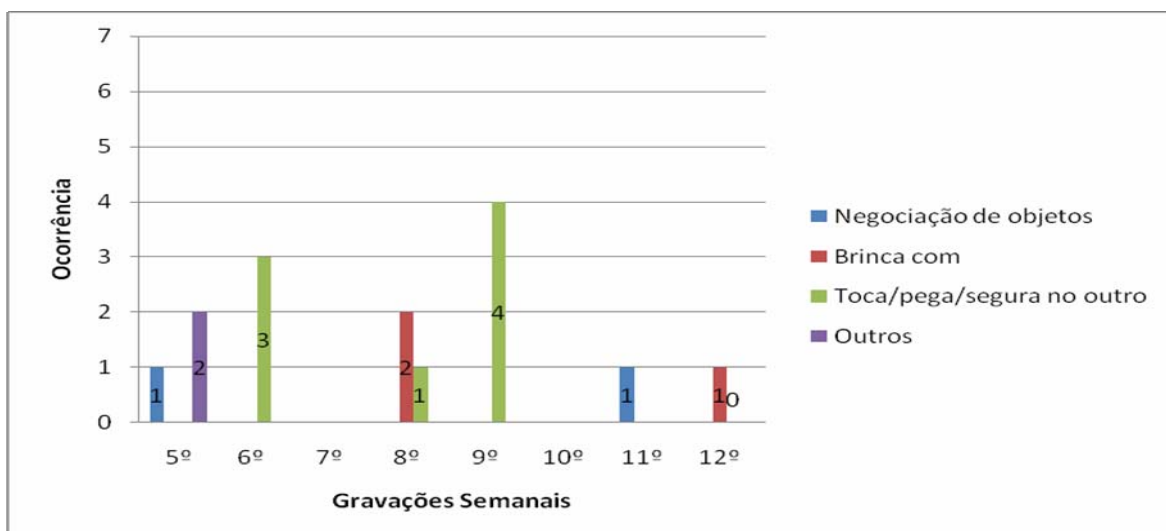


Gráfico 27. Comportamentos que expressam trocas sociais (Com Resposta).

Por definição, a troca social envolve mutualidade, reciprocidade. Por isso, a presença de resposta é o indicador de que houve, efetivamente, a troca social. Já a ausência de resposta indica que houve tentativa de troca social, embora frustrada. Portanto, a comparação entre os Gráficos 26 e 27, de imediato revela a efetividade das ocorrências de troca social, ou seja, os altos índices de comportamentos que obtiveram respostas (no Gráfico 27), revela a alta ocorrência dessas interações, dessas trocas sociais. Diferente do que ocorreu com todos os

outros gráficos apresentados anteriormente, desde a apresentação dos resultados de Lucas até de Luis/Guilherme, estes dois Gráficos (26 e 27) são muito semelhantes entre si, indicando que a grande maioria dos comportamento envolveram 100% de resposta do interlocutor.

O “*tocar*” (que envolve, também, pegar e segurar no outro) foi o recurso mais utilizado. Embora tenha obtido 100% de presença de resposta na 6º e na 9º vídeo-gravação, também foi o único recurso que obteve baixos índices de respostas: 20% na 8º vídeo-gravação e 0% no 12º gravação.

Nos Gráficos 26 e 27, encontra-se a referência à categoria “*outros*”. No período de catalogação das vídeo-gravações, traduzindo as cenas em códigos, haviam comportamentos que não haviam sido previstos na elaboração das categorias, mas que nos episódios analisados mostravam-se relevantes. No caso da 5º gravação, flagrou-se a interação entre funcionário e bebê, de modo que este batinha palminhas enquanto a cuidadora cantava a música “Parabéns pra você”. Nesse caso, diante da reciprocidade da interação adulto-bebê, decidiu-se por catalogar a ação de “bater palminhas” como “*outros*”. Nota-se que assim, como as ações que envolvem “*negociação de objetos*”, “*bater palminhas/outros*” obteve índice de 100% de resposta do interlocutor.

As brincadeiras também se destacaram e obtiveram índices de 100% de resposta no 8º episódio e 50% de resposta no 12º episódio. Nos estudos de Manaia e Amorim (2012) sobre os processos de comunicação não-verbal em episódios de brincadeiras de um bebê surdo, as pesquisadoras recuperam a literatura científica sobre o brincar e, com isso, demonstram a sua importância para o desenvolvimento intelectual, emocional e social do bebê e da criança. Dão realce ao brincar como fenômeno fundamental para o controle das emoções, para o treino e constituição dos movimentos e do próprio desenvolvimento. O brincar também é tomado como importante para o processo de aquisição da linguagem, conforme já foi relato quando citamos os trabalhos de Bruner (1983). No entanto, devido à fluidez e ao dinamismo das situações interacionais, elaborar uma definição para o “brincar” é uma tarefa complexa, embora “em algumas abordagens, o aspecto afetivo da brincadeira ganha um maior destaque, sendo destacado como um momento de grande satisfação e prazer” (p. 17).

Portanto, levando em conta os elevados índices de ocorrência de trocas sociais, que comparado aos outros resultados aponta para a possibilidade de um padrão diferencial de interações, questiona-se: nessas trocas sociais em que Luis/Guilherme aparece engajado, quem eram os parceiros de interação? Os Gráficos 28, 29 e 30 apresentam essas respostas.

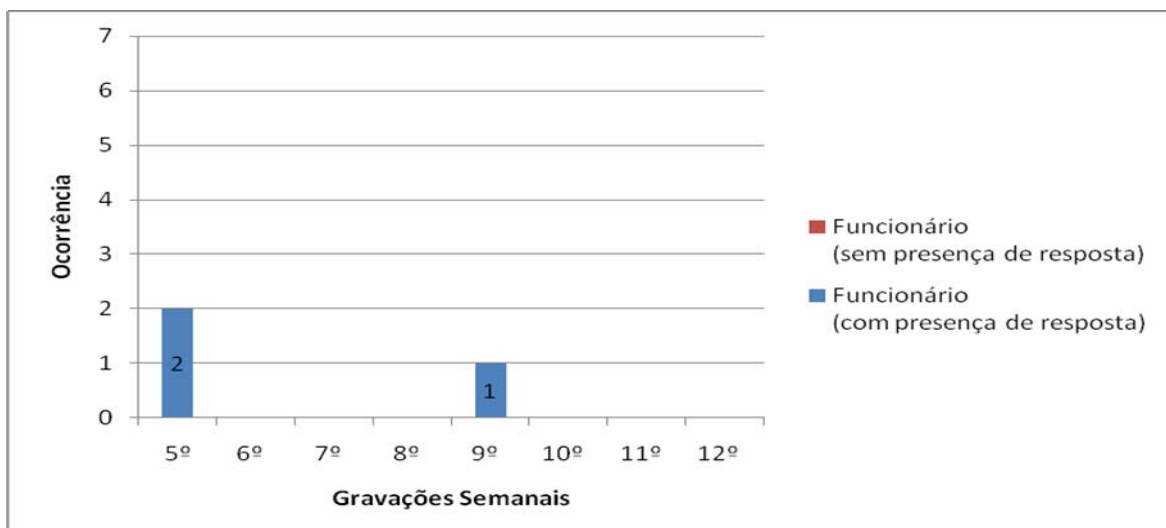


Gráfico 28. Troca social com funcionários.

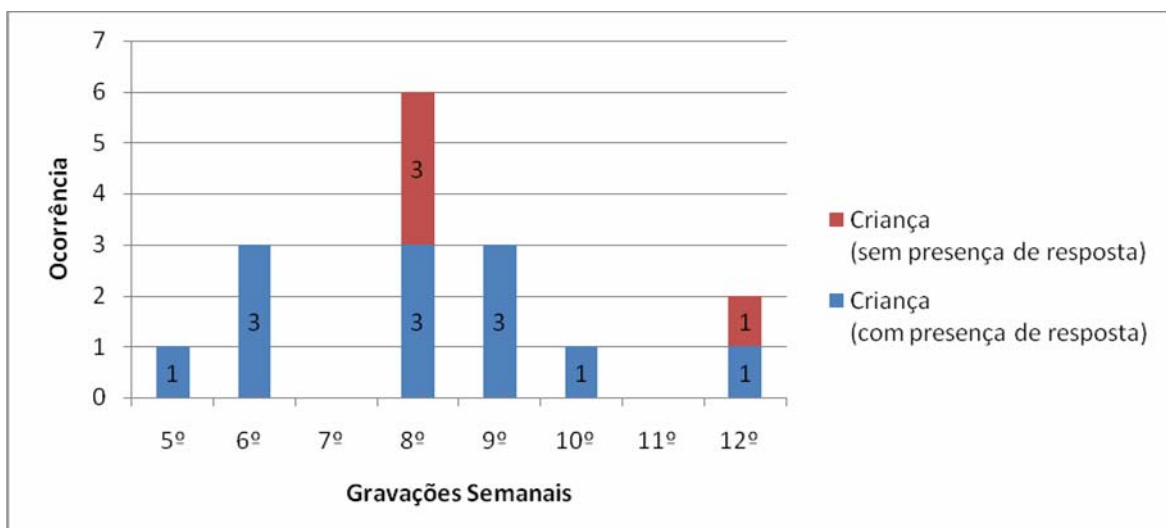


Gráfico 29. Troca social com crianças.

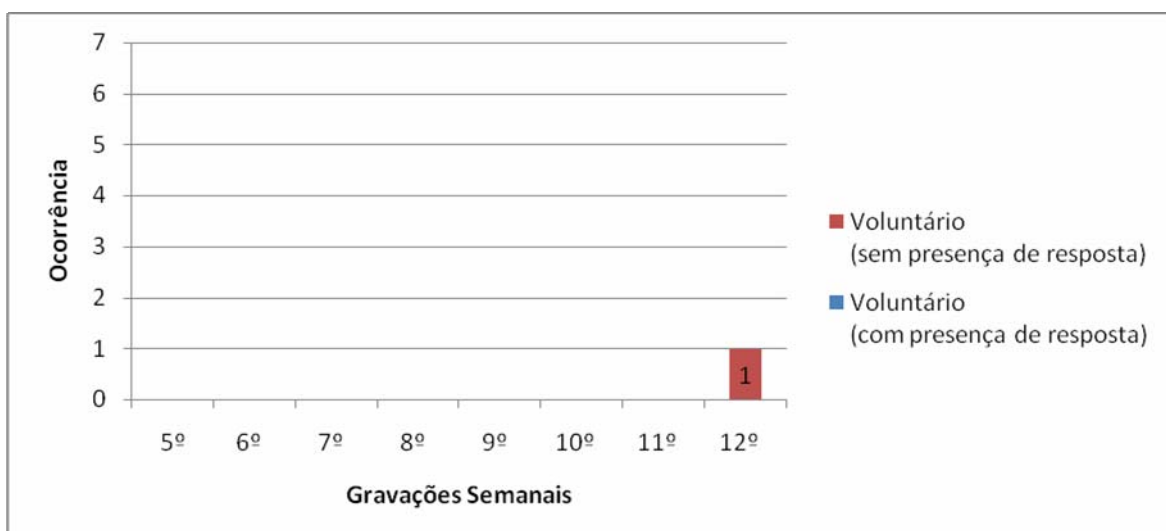


Gráfico 30. Troca social com voluntários.

Os Gráficos 28, 29 e 30 não deixam dúvidas: os principais parceiros de interação e com quem Luis/Guilherme estabelecia trocas sociais são os próprios pares de idade, isto é, as outras crianças e bebês do abrigo. Com os funcionários ocorriam poucas interações de troca social e com os voluntários apenas uma ocorrência nas oito semanas analisadas.

Portanto, ao longo de todo este sub-tópico, foi se tornando cada vez mais evidente que os protagonistas das interações envolvendo Luis/Guilherme são as próprias crianças do abrigo.

Amorim, Anjos, Chaguri e Rossetti-Ferreira (2007), no vídeo “Bebê interage com Bebê?”, relatam como, historicamente, a capacidade interativa dos bebês tem sido estudada em relação ao adulto e pouco se discutia em termos de relações bebê-bebê. Com o advento da demanda por cuidados coletivos (colocação do bebê em creches e escolinhas, com cuidados regulados pelas diretrizes que regem a Educação Infantil), passou-se a olhar mais atentamente às interações entre os pares de idade, embora estes estudos sejam ainda muito iniciais.

Observando as interações entre bebês, as pesquisadoras constataram as particularidades desse encontro, os quais têm características diferentes da interação com os adultos, tendendo a ser mais fragmentada, sem seguir um “script”, muitas vezes se iniciando por um acaso. Assim, seja por um esbarrão, um desequilíbrio que faz a cc cair de lado ou um olhar, o desajeitamento motor pode desencadear o “fazer alguma coisa juntos”. Assim, a própria incompletude motora das crianças perpassa o seu modo de conhecer o mundo e os outros e pode levar a criança interagir, ainda que de um modo mais fluido. O que não se pode negar é que existe um interesse dos bebês um pelos outros, mesmo os bebês bem pequenos. (Amorim, Anjos & Rossetti-Ferreira, 2007; Amorim, Anjos & Rossetti-Ferreira, 2012)

Recursos específicos direcionados a parceiros específicos

As Tabelas 6 e 7 foram elaboradas com o intuito de ilustrar para quais crianças, especificamente, foram direcionados os comportamentos e recursos expressos por Luis/Guilherme. Do mesmo modo, para compreender as especificidades dos comportamentos dirigidos a cada funcionário, elaborou-se as Tabelas 8 e 9.

Antes de apresentar as Tabelas, vale ressaltar que, embora diversas crianças tenham sido filmadas durante o período de vídeo-gravações, nem todas estavam interagindo diretamente com o Luis/Guilherme. Muitas brincavam, corriam, andavam de um lado para outro, conversavam com a câmera ou com a pesquisadora, mas não interagiam, diretamente, com ele. Por isso, para a elaboração das Tabelas 6 e 7, foram especificados quais os nomes das crianças que participaram, efetivamente, das interações com o Luis/Guilherme, seja por

iniciativa do próprio bebê focal ou por iniciativa das crianças, com presença ou ausência de resposta. Assim, na primeira linha, apresentaram-se as gravações semanais; na segunda linha (logo abaixo de cada gravação) foram apresentados os códigos dos nomes, fictícios, das crianças participantes. Nas Legendas, traduzem-se os respectivos códigos.

Se comparados aos números de crianças apresentadas no tópico que descreveu e contextualizou a realidade e dinâmica de funcionamento da instituição, foram poucas as crianças mencionadas nas Tabelas 6 e 7, já indicando que, dentre a quantidade de crianças que vivenciavam e participavam do contexto, apenas algumas eram efetivas parceiras de interação.

De modo similar, foram elaboradas as Tabelas 8 e 9. Na primeira linha, apresentaram-se as gravações semanais; na segunda linha (logo abaixo de cada gravação) foram identificadas as berçaristas que estavam de plantão neste dia (apenas duas por dia, que era a quantidade de funcionárias em cada turno). A identificação das funcionárias foi feita utilizando-se códigos, conforme explicados nas Legendas.

Tabela 6: Comportamentos do bebê dirigidos a cada criança/bebê (com resposta)

PRESENÇA RESPOSTA	5°			6°		7°	8°			9°		10°	11°			12°	
	L	Ro	B	B	Fr	-	B	Ro	L	L	B	-	Ed	Ro	B	L	B
Olha	2		1					3	1	4							1
Vocaliza										3							
Caminha/ engatinha		1		1					1								
Negocia objeto		1															1
Toca				1						1							
Mantém proximidade				2													
Brinca																	
Estende braços										4							
Sorri										4							

Legenda: L= Lucão; Ro= Rosa; B= Beatriz; Fr= Francine; Ed= Eduardo

Tabela 7: Comportamentos do bebê dirigidos a cada criança/bebê (sem resposta)

AUSÊNCIA RESPOSTA	5°			6°		7°	8°			9°		10°	11°			12°	
	L	Ro	B	B	K	-	B	Ro	L	L	B	-	Ed	Ro	B	L	B
Olha				2			1			7	1					2	
Vocaliza										2							
Caminha/ engatinha		1	1	1					1							1	1
Negocia objeto																	
Toca										2							
Mantém proximidade																	
Brinca																	
Estende bracinhos										1							
Sorri																	

Legenda: L= Lucão; Ro= Rosa; B= Beatriz; Fr= Francine; Ed= Eduardo

A Tabela 6 evidencia que, nas semanas em que foram registradas a participação de crianças, Beatriz destacou-se em todos esses dias. Apesar da sua constante participação, a Tabela 6 também mostra que as ações de Luis/Guilherme, direcionadas para ela, eram restritas à “olhar” e “engatinha ou andar”. E, na maioria das vezes que o bebê direcionou seu comportamento para ela, ele não obteve resposta, conforme aponta a Tabela 7.

Embora as Tabelas mostrem a pouca responsividade de Beatriz às ações de Luis/Guilherme, no período analisado, mesmo assim não se pode desconsiderar que o próprio comportamento de Luis/Guilherme de buscar a proximidade de Beatriz, dentre tantas crianças que participam do seu cotidiano, demonstra que Beatriz é uma parceira de referência para o bebê. Também não se pode perder de vista que as Tabelas 6 e 7 não mostram a ocorrência de ações e atividades iniciadas por Beatriz dirigidas, especificamente, ao Luis/Guilherme, fato que as observações qualitativas permitem afirmar que ocorreu com certa frequência. Um exemplo do engajamento de Beatriz na interação com Luis/Guilherme foi evidenciado no Episódio 5, em que Luis/Guilherme segue a funcionária Luzia, enquanto Beatriz permanece grande parte do tempo do episódio ao lado deste bebê, acompanhando-o, puxando-o, locomovendo e passando a mão em sua cabeça.

Depois de Beatriz, outra criança que participa de diferentes dias de vídeo-gravações é Lucas (Lucão). Lucas aparece menos nas vídeo-gravações do que Beatriz; ele participa de quatro dias diferentes, enquanto ela participa seis dias diferentes. No entanto, os recursos de Luis/Guilherme direcionados a Lucão são muito mais diversificados.

Enquanto para Beatriz, o Luis/Guilherme “*olha*”, “*mantém proximidade*” e “*caminha em sua direção*”, nas interações com Lucão o repertório de comportamentos vai além, envolvendo, também, o “*vocalizar*”, “*tocar*”, “*estender os bracinhos*”, “*sorrir*” e “*negociar objetos*”.

As Tabelas 6 e 7 mostram que, na 9ª semana de vídeo-gravação, comparada às outras semanas, houve um padrão diferencial de interação entre Lucas e Luis/Guilherme, pois neste dia os recursos e comportamentos dirigidos do bebê focal ao Lucão foram mais abundantes do que normalmente ocorriam. E foi exatamente nesta 9ª semana de gravação que ocorreu rica interação (em termos de engajamento e direcionamento mútuo de atividades) entre Lucas e Luis/Guilherme, retratada no 8º Episódio, no qual cada bebê se esforçava para tocar e ser tocado, esticando os braços, inclinando o corpo, enquanto sorriam e trocavam olhares.

Nas demais semanas de gravações, ainda que as ocorrências de comportamentos, entre Luis/Guilherme e Lucas, não tenham sido tão elevadas quanto na 9ª semana, ainda assim é possível notar que, sempre que Lucas estava presente, ocorreu alguma interação ou tentativa de interação em direção a ele. Por meio da Tabela 7, nota-se que os comportamentos de Luis/Guilherme que não obtiveram resposta de Lucas, foram menos frequentes do que os índices de ocorrência de comportamentos que obtiveram resposta, mostrando como Lucas se apresentou, de modo geral, mais responsivo ao Luis/Guilherme do que não-responsivo.

A participação de Rosa (filha da coordenadora) também se mostra frequente ao longo das vídeo-gravações, embora interações com ela tenham sido baixas.

Nas Tabelas a seguir, observamos os comportamentos específicos de Luis/Guilherme direcionados a cada funcionário.

Tabela 8: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário (com resposta)

PRESENÇA RESPOSTA	5°		6°		7°		8°		9°		10°		11°		12°	
	H	N	Lz	V	Mg	N	-	-	-	-	E	N	Lz	Lc	-	-
Olha		2	1	1	2							1	1	1		
Vocaliza												1				
Estende bracinhos		1			2											
Caminha / engatinha		1		1												
Mantém proximidade					3											
Reação à sep.					1							1				
Sorri												1				
Aponta												1				

Legenda: H= Helena; N=Nice; Lz=Luzia; Mg= Margarida; E=Elaine; Lc= Luciene.

Tabela 9: Comportamentos do bebê dirigidos a cada funcionário (sem resposta)

AUSÊNCIA RESPOSTA	5°		6°		7°		8°		9°		10°		11°		12°	
	H	N	Lz	V	Mg	N	-	-	-	-	E	N	Lz	Lc	-	-
Olha	1	8		6	2	2					1		6	2		
Vocaliza		3												1		
estende bracinhos		1									1					
caminha / engatinha		4	3	5									1			
mantém proximidade					3							1				
reação à sep.																
Sorri												1				
Aponta																

Legenda: H= Helena; N=Nice; Lz=Luzia; Mg= Margarida; E=Elaine; Lc= Luciene.

As Tabelas 8 e 9 mostram que Nice (protagonista do Episódio 7) foi a funcionária para quem Luis/Guilherme mais orientou sua atenção e buscou proximidade. Dentre as cinco semanas em que as funcionárias participaram das interações com Luis/Guilherme, em três Nice estava presente. Os comportamentos do bebê dirigidos à Nice, que obtiveram resposta, foram: “olhar”, “estender os bracinhos”, “caminhar em direção”, “vocalizar”, “reagir à separação”, “sorrir” e “apontar”. Portanto, Luis/Guilherme utilizou um amplo repertório de comportamentos direcionados a esta funcionária. A ocorrência deste repertório é ainda maior quando se somam aos comportamentos direcionados que não obtiveram respostas. Portanto, contabilizando todos os comportamentos de Luis/Guilherme, direcionados à Nice, com

presença e ausência de resposta, foram 28 ocorrências, no total. Os recursos direcionados a Nice que obtiveram respostas compreenderam 34% do total.

Depois de Nice, a funcionária para quem Luis/Guilherme mais orientou seus comportamentos foi Vera, embora ela tenha participado apenas de um dia das interações com o bebê. Os recursos direcionados a ela foram: “*olhar*”, “*engatinhar em sua direção*” e “*manter proximidade*”. Contabilizando todos os comportamentos de Luis/Guilherme, direcionados a Vera, com presença e ausência de resposta, foram 19 ocorrências, no total. Os recursos direcionados à Vera que obtiveram respostas compreenderam 35% do total.

Luzia participou de duas gravações de Luis/Guilherme. No total, foram 12 ocorrências de comportamentos direcionados a ela, embora o repertório tenha sido menor, englobando apenas “*olhar em sua direção*” e “*engatinhar*”. Mas apenas 16% dos recursos direcionados a ela obtiveram resposta. Luzia é a funcionária que protagonizou o Episódio 5. É necessário considerar a possibilidade de timidez diante da câmera e, por isso, quando o bebê estava sendo filmado, poderia evitar interagir com este.

Margarida, que participou do Episódio 6, apareceu interagindo com Luis/Guilherme apenas na 7ª gravação. O total de comportamentos do bebê direcionados a ela foi de 7, envolvendo “*olhar*” e “*estender os bracinhos*”. No entanto, a responsividade de Margarida foi a mais significativa, sendo de 71% o índice de respostas ao bebê.

A Tabela 9 em comparação à Tabela 8 é coerente com os resultados apontados anteriormente: foram maiores as ocorrências comportamentos de busca/manutenção de proximidade e orientação da atenção direcionados aos funcionários, com ausência de resposta.

Até aqui se discutiu os comportamentos expressos pelo bebê que obtiveram respostas e as que não obtiveram resposta por parte do interlocutor. No entanto, muitas interações foram iniciadas pelos próprios funcionários, crianças e voluntários. Com o intuito de observar a responsividade de Luis/Guilherme diante dessas iniciativas de outras pessoas e crianças, foram elaborados os gráficos a seguir.

Ações iniciadas pelos funcionários:

Com o intuito de observar quais foram as iniciativas (comportamentos) dos funcionários direcionadas ao bebê Luis/Guilherme, elaborou-se os Gráficos 31 e 32.

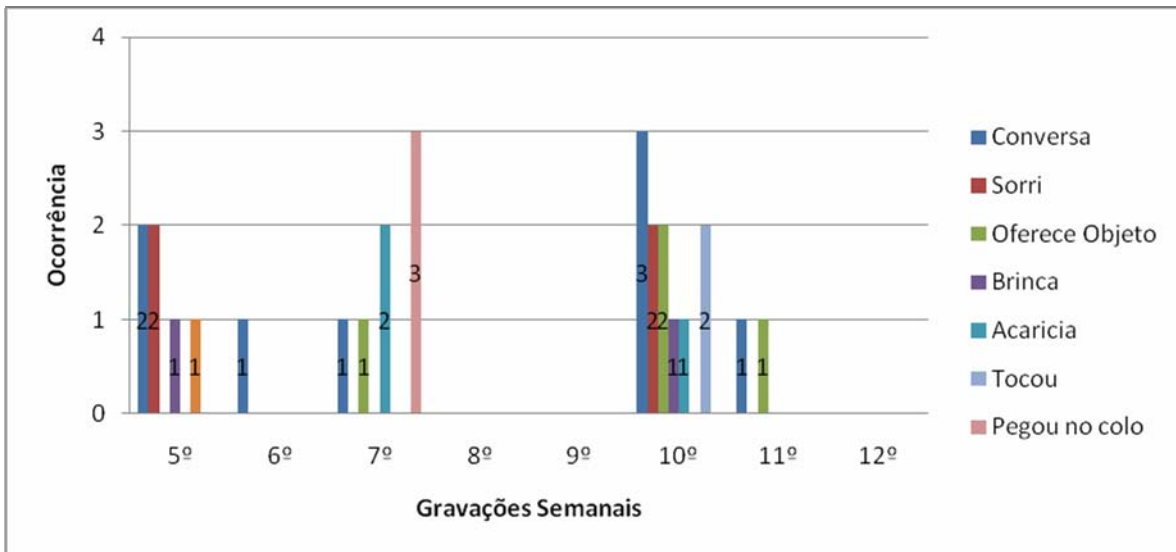


Gráfico 31. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao Luis/Guilherme (Valores Totais)

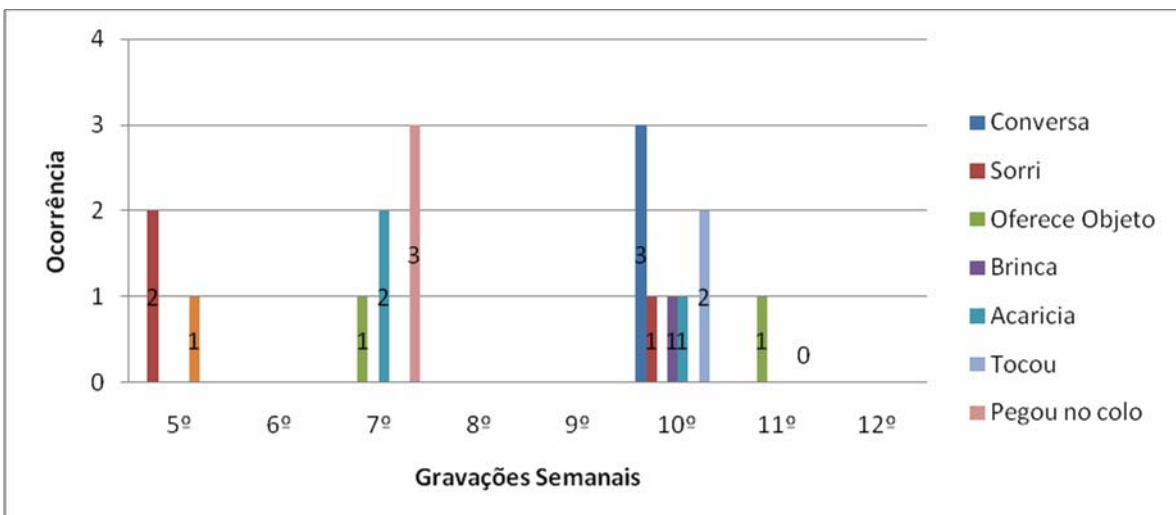


Gráfico 32. Ações iniciadas pelos funcionários em direção ao Luis/Guilherme (Com Resposta)

Observando o eixo vertical dos Gráficos 31 e 32, observa-se que os índices de ocorrência de comportamentos das funcionárias dirigidas ao Luis/Guilherme têm valores muito abaixo daqueles apresentados nos mesmos Gráficos correspondentes ao Luquinha. Isto é, nos Gráficos 10 e 11 de Luquinha, o eixo vertical registrava até 35 ocorrências de comportamentos das funcionárias direcionados ao bebê. De modo diverso, no eixo vertical dos Gráficos 31 e 32 de Luis/Guilherme, registra-se até quatro ocorrências de comportamentos das funcionárias direcionadas ao bebê. Portanto, observa-se que em relação ao Luis/Guilherme a ocorrência de comportamentos e engajamento das funcionárias foi significativamente baixa, se comparada aos comportamentos dirigidos ao Lucas (idade de 3 meses a 6 meses durante as vídeo gravações).

Mesmo pouco frequentes, foram variados os comportamentos das funcionárias direcionados ao bebê. “*Conversar*” e “*sorrir*” foram os comportamentos que mais ocorreram. No entanto, o “*conversar*” foi o que obteve baixos índices de resposta de Luis/Guilherme. O restante das atividades corresponderam à “*oferecer objeto*”, “*brincar*”, “*acariciar*”, “*tocar*”, “*pegar no colo*” e para todos estes o Luis/Guilherme respondeu a 100% dessas ocorrências.

Portanto, o que se percebe é a baixa ocorrência de atividades iniciadas pelos funcionários em direção ao Luis/Guilherme, contrastando com a alta responsividade do bebê, Luis/Guilherme. Ainda que se considere as características particulares do bebê sendo interpretadas pelas funcionárias (por exemplo, “é um bebê calmo, tranquilo” e, por isso, demanda poucos cuidados e atenções) ou a possível timidez das funcionárias diante da câmera, mesmo assim esses dados refletem um alerta para a necessidade de maior investimento nas ocorrências e na qualidade das relações interpessoais neste espaço.

Os dados apresentados nos Gráficos 31 e 32, aliados às observações de cunho qualitativo, evidenciam que há uma grande lacuna no trabalho do abrigo no que diz respeito ao manejo com a qualidade das relações interpessoais nesse ambiente, principalmente no que tange aos adultos-crianças. Portanto, diferente de muitos trabalhos e pesquisas que apontam à não existência de vínculos afetivos nos abrigos. Nota-se que, na realidade, a configuração do trabalho e das relações no abrigo (os modos de arranjos deste contexto) é que não facilitam (muitas vezes até impossibilitam) a construção e o estabelecimento de vínculos afetivos.

Ações iniciadas pelas crianças:

Os Gráficos 33 e 34, a seguir, apresentam os comportamentos das outras crianças direcionadas ao Luis/Guilherme, com os valores totais e com resposta do bebê, respectivamente.

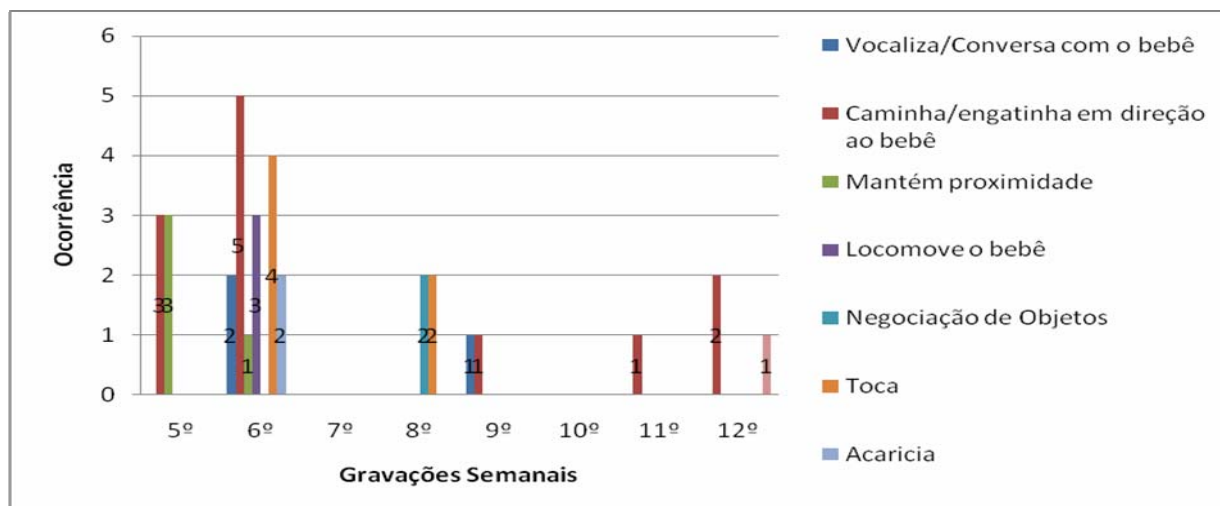


Gráfico 33. Ações iniciadas pelas crianças em direção ao Luis/Guilherme (Valores Totais).

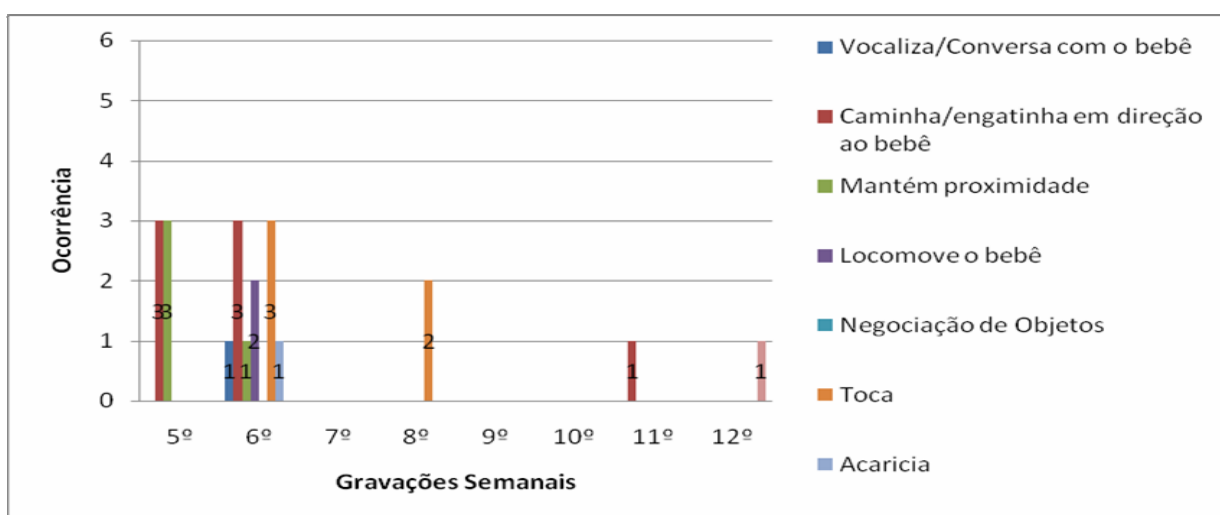


Gráfico 34. Ações iniciadas pelas crianças em direção ao Luis/Guilherme (Com Resposta)

Dentre os comportamentos das crianças em direção ao Luis/Guilherme, destaca-se o “tocar” e o “engatinhar” como os recursos mais utilizados e, também, com os maiores índices de ocorrência. Além destes, a manutenção de proximidade é outro comportamento que aparece em evidência. A ação de “acariciar” apareceu em uma semana das vídeo-gravações e teve índice de 50% de resposta. A ação de “locomover o bebê” refere-se ao fato de que, muitas vezes, este bebê focal está no andador, o qual atrapalhava as brincadeiras ou machucava os pezinhos das outras crianças. Com isso, as crianças maiores se irritavam e empurravam o andador (com o bebê dentro) para longe. Houve ocasião, inclusive, deles levarem o bebê dentro do andador até um corredor estreito, longe da brincadeira, para o bebê não atrapalhar.

Assim, no próprio modo de relações entre as crianças, reflete-se a organização do ambiente e dos espaços do abrigo, onde existem pouquíssimos brinquedos à disposição dos bebês. Ou, então, estes são colocados em andadores que, por um lado, ampliam as possibilidades de mobilização pelo ambiente, mas por outro lado limitam as interações (pois a circunferência do brinquedo atrapalha o bebê de alcançar objetos, brinquedos e as outras crianças; se ele se aproxima demais, machuca as crianças; se ele não se aproxima, ele não alcança). Portanto, a própria organização do ambiente limita as possibilidades de interações entre as crianças. Outro exemplo: a atividade de “*negociação de objetos*” entre as crianças ocorreu com pouca frequência e, na maioria das vezes que ocorreu, os objetos eram sapatinhos de outras crianças espalhados pelo chão.

Em relação à responsividade de Luis/Guilherme às crianças, observa-se que é menor do que com os adultos. Enquanto a responsividade de Luis/Guilherme aos adultos é predominante de 100%, em relação aos comportamentos iniciados pelas crianças e dirigidos a ele, observa-se com maior frequência a não ocorrência de sua resposta.

Ou seja, enquanto as crianças são os principais parceiros de interação de Luis/Guilherme, por outro lado, Luis/Guilherme é mais responsivo aos funcionários, demonstrando como estes adultos são figuras de referência para o bebê.

Ações iniciadas pelos voluntários:

Os Gráficos 35 e 36, a seguir, apresentam os comportamentos dos voluntários direcionados ao Luis/Guilherme, com os valores totais e com resposta do bebê, respectivamente.

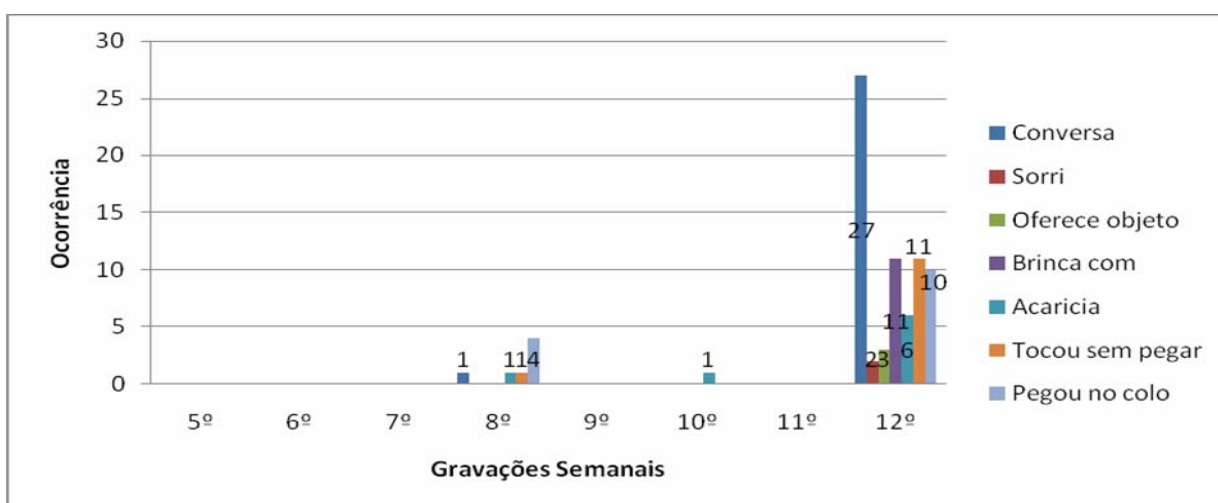


Gráfico 35. Ações iniciadas pelos voluntários em direção ao Luis/Guilherme (Valores Totais).

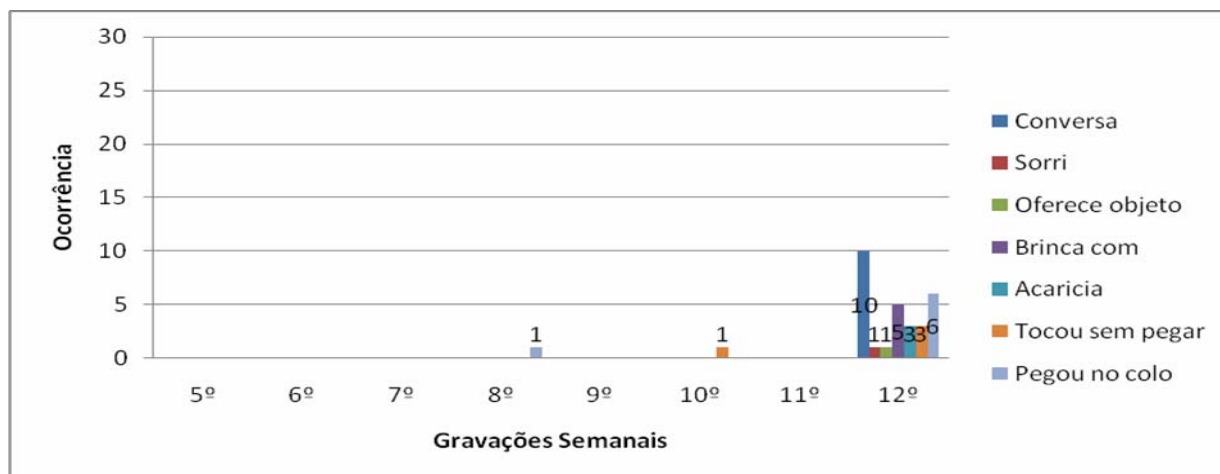


Gráfico 36. Ações iniciadas pelos voluntários em direção ao Luis/Guilherme (Com Resposta).

Ao olhar e comparar os Gráficos 34 e 35, é imediata a informação de que na 12ª semana de gravação, a participação e o engajamento dos voluntários foi acentuada. Estes dados reforçam a descrição sobre os acontecimentos que marcaram este dia: a presença de uma equipe de reportagem de uma emissora de televisão do canal aberto, cujo tema em discussão era o trabalho voluntário no abrigo.

Nota-se que os esforços dos voluntários foram diversos: “conversaram muito com os bebês”, “brincaram”, “tocaram”, “pegaram no colo”, “acariciaram”, “ofereceram objeto”, “sorriram”.

Quanto à responsividade do bebê, Luis/Guilherme, neste dia em específico, observa-se que ele foi mais responsivo à ação do adulto de pegá-lo no colo (60% resposta), às carícias e sorrisos (50% de resposta), às brincadeiras (45% de resposta). As outras ações, como conversar, oferecer objeto e tocar tiveram índices baixos, variando de 25% a 37% de presença de respostas do bebê.

Mesmo as atividades mais respondidas pelo bebê mostram que ele não ultrapassa 60% de presença de resposta. Ou seja, as ausências de resposta são frequentes (ocorrem no mínimo em 40% frente aos comportamentos dos voluntários direcionados para ele).

Portanto, mesmo estes voluntários se engajando tanto nas interações com Luis/Guilherme, tanto os gráficos que indicam suas ações quanto os índices de responsividade do bebê às ações dos interlocutores, comprovam: a preferência e responsividade do bebê está voltada para os funcionários, embora, pelo menos durante as vídeo-gravações, nem sempre estes foram os principais parceiros de interação.

5.3.4 Considerações Finais sobre Luis/Guilherme

Dentre os resultados apresentados sobre Luis/Guilherme, destacou-se que “*olhar*” foi o recurso de orientação da atenção mais utilizado. Porém, diferente do outro bebê, o Lucas, para o qual o “*olhar*” tinha mais a função de contemplação e de observação, no caso do Luis/Guilherme esse recurso aparece vinculado a outras capacidades mais aprimoradas e complexas, tais como o “*apontar*” e o “*engatinhar em direção*” ao foco de sua atenção, dando outro *status* para o estabelecimento das suas relações. O que comprova essas constatações é o próprio fato de que quando o “*olhar*” ocorria sozinho (sem estar articulado com outro recurso), os índices de resposta foram baixos, mas, por outro lado, quando o “*olhar*” (a orientação da atenção) foi articulado ao ato de “*apontar*”, na maioria das vezes ocorreu resposta. Portanto, esses dados indicam o papel de reguladores sociais dos recursos expressivos e como estes possibilitam o compartilhamento de informações.

Vale ressaltar que o recurso de “*engatinhar*” foi o mais utilizado em termos de busca de proximidade, mas também obteve baixos índices de resposta do interlocutor. Por outro lado, o “*estender os braços*” obteve 100% de resposta na maioria das vezes em que foi utilizado.

Tal como ocorreu com o bebê Lucas, em Luis/Guilherme os “*sorrisos*” também obtiveram altos índices de respostas. Mas dentre as diferenças entre estes bebês, destaca-se a utilização do recurso emocional do “*choro*”, pois Luis/Guilherme é um bebê que pouco “*chora*”, tendo sido registrada a ocorrência do choro apenas em uma semana de vídeo-gravação. Dentre as três ocorrências de “*choro*” (neste único dia), duas foram atendidas. Ao invés do “*choro*”, Luis/Guilherme apresenta com maior frequência as “*vocalizações*” e “*balbucios*”.

Todos estes recursos, que contemplam tanto a “orientação da atenção” quanto a “busca de proximidade” foram direcionados, principalmente, aos funcionários. No entanto, de modo geral, foram altos os índices de ausência de resposta dos mesmos. Em contrapartida, quando avaliada a iniciativa dos funcionários na interação com Luis/Guilherme, observou-se que este foi muito responsivo, especialmente em relação às atividades de “*brincar*”, “*acariciar*”, “*tocar*” e “*pegar no colo*”.

Em termos de “trocas sociais”, observou-se que ocorreram predominantemente com as outras crianças e bebês do abrigo. Nos Gráficos sobre “Orientação da Atenção” e “Busca de Proximidade” já se observava a significativa presença das crianças como parceiras de interação. No entanto, no caso dos Gráficos sobre “Trocas Sociais”, essa centralidade das interações bebê-bebê ficou ainda mais evidente. Outra constatação refere-se ao fato de que as

crianças são mais responsivas do que adultos na interação com Luis/Guilherme, ou seja, as crianças estão atentas aos sinais do bebê. Também foram significativas as ações destes outros bebês e crianças direcionadas para Luis/Guilherme, mostrando que o comportamento dessas crianças também estava sendo regulado pelo bebê focal. No entanto, Luis/Guilherme se mostrou menos responsivo às crianças do que foi observado em relação aos funcionários.

Nas interações entre bebês, correspondentes à “troca social”, verificou-se que o “tocar” foi o recurso mais utilizado, embora não tenha sido o mais respondido. Em compensação, as brincadeiras renderam 100% de resposta dos interlocutores. Em termos de “trocas afetivas”, traduzidas pelas “carícias”, estas ocorreram predominantemente com os funcionários. Os comportamentos mais indicativos de trocas afetivas entre os bebês foram os “toques”, “passar a mão no cabelo do outro” e “sorriso” mutuamente dirigido. Nesse ponto, considerou-se que o conhecimento sobre as interações bebê-bebê são, ainda, muito recentes e pouco se discute sobre as possibilidades de construção de vínculos entre bebês tão pequenos. No entanto, ficou claro o interesse dos bebês uns pelos outros e como eles são importantes parceiros nesse processo de apreensão do mundo, do outro e de si mesmo. Conforme afirma Amorim et. al. (2007), no vídeo “Bebê interage com bebê?": “nesse movimento em que a criança busca o outro bebê com o objeto, papéis vão sendo apreendidos, reações vão sendo conhecidas, significados vão sendo construídos, junto com outro bebê, através inclusive daquele objeto”.

Em termos de particularidade dos recursos empregados em cada relação específica, observou-se que os dados apresentados pela análise qualitativa de episódios interacionais do bebê Luis/Guilherme foram corroborados pelos dados quantitativos apresentados nas Tabelas 6, 7, 8 e 9:

1º) Beatriz – a criança participante do Episódio 5, que locomoveu o Luis/Guilherme, tentou arrastar seu andador para a direção das outras crianças e brinquedos e, ainda, passou a mão nos seus cabelos num gesto de carícia – apresentou-se como uma parceira de interação constante do bebê. As Tabelas 6 e 7 evidenciaram que ela é uma parceira de referência, para quem Luis/Guilherme constantemente “olha” e “engatinha” em sua direção.

2º) As mesmas Tabelas também demonstraram que foram mais frequentes e mais amplos os comportamentos de Luis/Guilherme direcionados ao Lucas – o bebê que, junto com Luis/Guilherme, protagonizou o 8º Episódio, onde cada bebê esticava os braços, inclinava o corpo, sorria e trocava olhares enquanto se esforçavam para tocar e ser tocado.

3º) Nice, a funcionária que participou do 7º Episódio, rico em “balbucios”, “vocalizações”, “gestos” e, principalmente, “trocas afetivas” (com “beijos”, “carícias” e “reação à

separação”) – foi a funcionária para quem Luis/Guilherme mais orientou sua atenção e buscou proximidade, ao longo das oito semanas analisadas quantitativamente. No total, foram 28 ocorrências de comportamentos direcionados a ela com índice de 34% de resposta.

4º) Já Margarida – que foi a funcionária responsiva ao gesto de Luis/Guilherme de “estender os bracinhos” em sua direção, no Episódio 6 – confirmou-se como a funcionária mais responsiva, com 71% de índice de resposta ao bebê, embora só tenha sido registrada sua participação em um único dia. Por outro lado, a funcionária Luzia, que não percebeu o engajamento de Luis/Guilherme em sua direção, no Episódio 5, foi a funcionária menos responsiva aos sinais do bebê, respondendo a apenas 16% dos recursos direcionados a ela.

Portanto, tanto as análises de cunho qualitativo quanto quantitativo mostraram que o bebê Luis/Guilherme realmente demonstrava seletividade a parceiros preferenciais de interação e para os quais direcionava recursos comunicativos muito particulares. Nesse sentido, é necessário e importante ressaltar que, apesar da grande quantidade de crianças e funcionários que circularam nesse contexto, os comportamentos indicativos de preferências (seletividade) e os compartilhamentos não ocorreram com parceiros intermitentes (isto é, com parceiros não-contínuos). Pelo contrário, essas relações que envolviam padrões diferenciais de interação ocorreram com pessoas e crianças cujas marcas, nesse período, foi a de permanência e de continuidade.

Devido ao modo como foram coletados as vídeo-gravações, prezando pela variabilidade de dias da semana e de turnos a serem observados, este recorte metodológico revelou uma grande diversidade de parceiros interacionais de Luis/Guilherme (mesmo aqueles que eram preferenciais) e de modos de relações estabelecidos, tornando-se mais frágil afirmar que se observou a manifestação de vínculos afetivos, tal como foi possível acompanhar nos episódios e análises de Lucas. No entanto, não se pode ignorar os indícios de compartilhamento de histórias, de significados e a satisfação manifestada nesses encontros (refletidas nos “*sorrisos*” e “*toques afetivos*”) e nem deixar de considerar que essas relações preferências ocorreram nas situações de permanências. Portanto, fazendo contraponto às “variáveis”, ou seja, das várias pessoas e crianças que transitavam nesse contexto, as permanências, as “constantes” revelaram-se importantes para o estabelecimento de relações, reconhecimento de si, do outro, do espaço e do compartilhamento. Estes dados sugerem que, mesmo em um contexto, marcado pela transitoriedade, o estabelecimento de relações referenciais ocorre em situações de permanências e relativa estabilidade.

Todos esses dados indicaram a necessidade de se olhar e trabalhar as relações entre bebês e outros bebês nesse contexto, de modo que se incentive esse encontro de modo

seguro, confortável e rico de estímulos para essas crianças. Considerando que, nestes ambientes, é significativa a presença de grupos de irmãos, a importância desse investimento no aprimoramento dessas relações faz-se ainda mais urgente. Do mesmo modo, o envolvimento das funcionárias na interação com os bebês é primordial e indispensável ao desenvolvimento destes. Independente das características particulares de cada bebê, sejam eles “risonhos” ou “chorões”, o envolvimento das funcionárias em atividades conjuntas com estes bebês deve ser uma constante.

Finalmente, olhando para a totalidade dos dados, notou-se que nas relações envolvendo diversificados recursos expressivos é que estão subjacentes as possibilidades de formações de vínculos afetivos, seja entre bebê-adulto ou bebê-bebê ou ainda bebê-criança. Em outras palavras, a construção de um vínculo afetivo será consequência dessas relações; relações de qualidade; relações ricas em experiências e envolvimento de “brincar”, “olhar”, “negociar”, “tocar”, “trocar”, “buscar”, “engatinhar”, etc. Todas essas atividades, encontradas particularmente nas relações preferenciais e de “trocas afetivas” (e, até por isso, não foram encontradas com muita frequência – o que é preocupante e alarmante) demonstraram um grande potencial de promoção de desenvolvimento e refinamento de habilidades do bebê.

Portanto, o processo de construção e estabelecimento dos vínculos – que são mediadores e favorecedores do processo relacional, ao mesmo tempo em que estão sendo constituídos e fortalecidos como afetivos, nessa relação - envolvem uma série de outros processos e vivências que são enriquecedoras e estimulantes para os bebês. Até por isso, confirmando o que foi concluído da experiência e história do bebê Lucas, o que presenciamos não foi o não estabelecimento de vínculos afetivos nesse contexto, mas na realidade, foi um modo de organização do espaço e das relações que são entraves para a ocorrência e efetivação de relações dessa natureza.

Na realidade, o presente trabalho não busca demonstrar a (in)existência de vínculos afetivos no contexto do abrigo e nem pretende defender a obrigatoriedade de que os vínculos afetivos se concretizem nesses espaços, como se estes devessem ser uma meta prevista no projeto de políticas e ações da instituição. Pelo contrário, o que está defendendo e procurando mostrar, aqui, é que o vínculo não é um estatuto a se alcançar, mas uma experiência rica de se viver. O processo de construção de vínculos implica em relações permeadas por elementos e situações que são fundamentais para o desenvolvimento da crianças, especialmente, dos bebês.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, buscou-se discutir e apresentar, por diferentes ângulos, alguns elementos sobre o modo como se caracteriza e se constitui o acolhimento institucional de bebês. Para iniciar essa trajetória, foi apresentada a história dessas instituições, as quais tiveram origem nos antigos *orfanatos*, que depois passaram a ser chamados de *abrigos* e, mais recentemente, vestiram-se da nomenclatura de *instituições de acolhimento*. Com base em análise dos contextos em que emergiu cada uma dessas nomenclaturas, buscou-se evidenciar como os significados, imbuídos nas diferentes denominações, foram implicando em diferentes práticas e ações sobre o cuidado e o atendimento às crianças pequenas. Esse retorno ao tempo histórico, contribuiu para revelar as transformações da identidade dessas instituições, cuja ênfase foi migrando, progressivamente, de uma dimensão espacial para alcançar a valorização das dimensões relacionais constituídas no seio desses espaços e também das famílias cujos filhos são acolhidos.

Mais ainda, as análises relativas ao tempo histórico foram revelando as significações que herdamos desse tempo passado e que ainda ecoam nas práticas atuais de acolhimento de bebês, em constante tensão com as novas perspectivas e possibilidades que se vislumbram para essas modalidades de serviços de proteção e acolhimento. Conforme assinala a perspectiva da *RedeSig* “*aquele passado encontra-se atualizado por meio dos significados inscritos nos tipos de organização espacial, nas práticas discursivas, nas formas de relações... evocando, atuando e contribuindo de um modo criador para configurar o aqui-agora*” (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004, p. 27).

Ao se considerar as diferentes temporalidades, portanto, notou-se que o tempo de mudanças das idéias e das concepções não se mostra em consonância com o tempo das mudanças de práticas e ações. Ou seja, ainda que se tenham alterado, nas letras da lei, o caráter e o modo de organização destes ambientes, mesmo assim, não foi possível conter os resquícios dos problemas enfrentados nesse tempo passado, onde a institucionalização era marcada por elevados números de crianças abrigadas, impessoalidade dos seus objetos pessoais, longos períodos de permanências (sendo que muitas crianças cresceram e passaram grande parte de sua vida nessas ambientes). Frente à isso, a literatura indica que as atuais instituições de acolhimento estão enfrentando, ainda, um movimento de esforço na erradicação de problemas dessa natureza. Na bagagem desse histórico das institucionalizações, os abrigos herdaram um *status* de “*lugar que não deveria existir*”;

herdaram, também, os estigmas de que estes contextos são profundamente prejudiciais ao desenvolvimento das crianças.

Diante desse panorama histórico, em âmbito nacional e internacional, a década de 2000 se revelou palco de intenso debate sobre o trabalho dos abrigos, estando em pauta temas diversos, tais como os aspectos sócio-econômicos das crianças e adolescentes institucionalizados, relação cuidador-família, relação cuidador-criança, escolarização de crianças abrigadas, amizades e brincadeiras no contexto do abrigo, questões judiciais, espaços de escuta, preditores e fatores de risco de acolhimento, pais usuários de cocaína e craque. Enfim, as temáticas abordadas foram as mais variadas. No entanto, dentro desse amplo cenário de discussões, a primeira questão levantada no início da trajetória desta pesquisa foi: mas que lugar ocupam os bebês nessas discussões? Que características têm a presença dos bebês nos contextos de acolhimento institucional?

Com o intuito de compreender quais as especificidades do acolhimento e cuidado de bebês nessas instituições, iniciou-se uma pesquisa bibliográfica por diferentes documentos, livros e artigos científicos que discutissem o assunto. Contudo, rapidamente, foi se revelando a invisibilidade dos bebês no panorama de discussões sobre abrigamento/acolhimento institucional. Foi desafiador encontrar trabalhos e estudos que se propunham a analisar a presença dos bebês, nesse contexto, principalmente a partir da perspectiva do desenvolvimento deles.

Em âmbito internacional, a maioria dos trabalhos discutia as políticas e os programas de acolhimento de bebês, fatores de risco, famílias adotivas e mães usuárias de cocaína cujos bebês iam para estas instituições, dentre outros. E tanto em âmbito internacional quanto nacional, seja como foco direto ou indireto da pesquisa, o tema “construção de vínculos” foi o mais frequente e, de modo geral, foi abordado numa perspectiva que considera a impossibilidade de construção de vínculos nesses contextos, apontando-se aos consequentes prejuízos para o desenvolvimento dessas crianças.

A disparidade entre essa discussão central da literatura científica e as observações feitas durante a coleta de dados no abrigo que compôs o estudo de caso da presente pesquisa, fez com que se interrogasse como o bebê se relaciona *com* e *nesse* ambiente? Há especificidades no acolhimento e na construção de relações dessa faixa etária? Assim, destacou-se o interesse nos temas “trocas afetivas” e “vínculos interpessoais” e o objetivo da dissertação de mestrado, sendo investigar como se dão as relações entre bebês, adultos e outras crianças. A meta foi apreender a existência (ou não) do (re)conhecimento de pessoas e

parceiros preferenciais; e, se ocorrem interações que envolvam trocas afetivas, com indícios de vínculos afetivos.

O mergulho teórico no estudo sobre construções de vínculos e desenvolvimento emocional revelaram, a partir de diferentes ângulos e perspectivas, o papel dos vínculos iniciais para a constituição do bebê e para o desenvolvimento humano, de modo mais amplo. Nessa trajetória teórica, recorreu-se à pioneira Teoria do Apego de Bowlby (1969) e à perspectiva de Wallon (1995), que embora não sejam coincidentes e tenham muitos pontos de contraposições, ainda assim, destacam os aspectos do desenvolvimento emocional e afetivo dos bebês, principalmente com foco no seu papel comunicativo e relacional.

Porém, para conduzir a presente pesquisa, o grande pilar teórico do trabalho foi a perspectiva dos vínculos e de desenvolvimento humano baseadas numa concepção histórico-cultural, com apoio de uma abordagem psicoetológica. Os estudos e pesquisas sobre bebês, subjacentes a tais pressupostos teóricos, discutiram as competências dos bebês articuladas aos aspectos emocionais, a importância das trocas afetivas para a sociabilidade e para a imersão na cultura. Ressaltando a dimensão relacional, situou-se que “é na relação com seus cuidadores, nas trocas de carinho, aconchego, que os vínculos afetivos são criados e permitem aos bebês a chance de começar a conhecer o mundo, a sentir se as pessoas são confiáveis” (Moura & Ribas, 2005).

O estudo foi realizado em cidade de médio porte do interior de São Paulo, em uma instituição de acolhimento que recebia basicamente crianças pequenas e, particularmente, bebês. Dentre as várias crianças presentes na instituição, à época da coleta de dados, dois bebês foram considerados como sujeitos focais, cujos casos foram acompanhados ao longo de três meses: Lucas (com idade variando entre 3 meses a 5 meses) e Luis/Guilherme (com idade variando entre 10 meses a 1 ano). Através de vídeo-gravações dos bebês no ambiente e em suas relações, além de entrevistas com funcionárias e técnicas da instituição, acompanhou-se o desenvolvimento e a história relacional dos bebês focais, dentro desse contexto.

Para apreensão das relações e de suas características, foram utilizados dois métodos: uma observação sistemática, de caráter quantitativo, buscando avaliar, por meio do uso de recursos comunicativos e emocionais específicos, a ocorrência de “orientação da atenção”, “busca/manutenção de proximidade” e “trocas sociais” com os diferentes interlocutores deste contexto; e, utilizando método de cunho qualitativo, também foram realizadas seleções e descrições de oito episódios interativos envolvendo trocas afetivas. Análise possibilitou ver alguns dos diversos modos de relações estabelecidos no contexto de

acolhimento institucional, dependendo tanto do perfil dos funcionários quanto das características particulares de cada criança.

No serviço de acolhimento institucional, que foi foco do estudo de caso dessa pesquisa, observou-se a transitoriedade de permanência de bebês e crianças, a rotatividade de adultos cuidadores e voluntários e, portanto, a grande variabilidade de pessoas e de crianças que vivenciam este contexto. Destacou-se o fato de que a equipe técnica e as funcionárias julgavam necessário evitar o contato físico e o apego afetivo aos bebês, tanto para que eles não se acostumassem a ficar no colo, quanto para evitar que as próprias funcionárias não sofressem com a saída dos bebês e crianças da instituição. Observou-se que essa orientação gerava muitas angústia e o paradoxo estava colocado: ao mesmo tempo em que esse sentimento de afeição pelas crianças era constituído nas relações entre funcionárias e bebês, esse mesmo sentimento era considerado como devendo ser evitado/vetado nessas relações. Tal concepção se refletiu nas observações das interações entre adultos-bebês.

As funcionárias (mais especificamente, as berçaristas) foram os principais focos de orientação da atenção e de busca por proximidade dos bebês focais, destacando-se a alta responsividade dos bebês às atividades destas funcionárias direcionadas a eles. As atividades, iniciadas pelas funcionárias, que mais provocaram a responsividade (e comportamentos) dos bebês foram “*pegar no colo*”, “*sorrir*”, “*brincar*” e “*acariciar*”. Em contraponto, também se evidenciaram os altos índices de ausência de responsividade dos funcionários aos comportamentos e recursos expressivos dos bebês, particularmente o “*choro*”.

Quanto às especificidades de cada bebê, em função de características particulares e da própria faixa etária, observou-se que as berçaristas foram as principais parceiras de interação do bebê Lucas. Ainda, foram inexistentes os registros de interações e trocas sociais de Lucas com outros bebês e crianças do abrigo, o que foi compreendido à luz da idade do bebê, além da organização do ambiente e do modo de cuidar dos bebês dessa faixa etária, que dificultam sua interação com outras crianças e limitam as atividades interativas aos momentos de cuidados básicos, como alimentação e higiene.

Por outro lado, os principais parceiros de interação de Luis/Guilherme, isto é, aqueles que mais se engajaram em atividades que envolviam mutualidade e responsividade foram os outros bebês e as crianças do abrigo. Portanto, apesar de Luis/Guilherme direcionar sua atenção e buscar proximidade, principalmente, das berçaristas, ainda assim, os outros bebês e crianças se mostraram altamente responsivos aos seus recursos expressivos e comportamentos, sendo com eles que ele mais se engajou em trocas sociais. No entanto,

devido à organização do ambiente do abrigo, tais relações eram dificultadas, fragmentadas e havia poucos objetos e brinquedos que mediassem suas atividades.

Todos esses dados evidenciaram uma alarmante lacuna no trabalho do abrigo em termos de ausência de um maior investimento no aprimoramento das relações interpessoais nesse contexto, tanto das relações bebê-adulto quanto bebê-bebê. No entanto, seria injusto e ingênuo não pontuar que a própria equipe técnica deste serviço de acolhimento sinalizava essa deficiência (ainda que não considerassem e não percebessem a questão do “*não pegue pra não se apegar*” como um efetivo problema). Ainda, a equipe demonstrava preocupação em descobrir meios de enfrentamento da situação, pois frequentemente reclamavam da falta de apoio da equipe judiciária e da prefeitura municipal, além da falta de formação continuada e em serviço para os funcionários. Justificavam a sobrecarga de trabalho para poucos técnicos envolvidos e, principalmente, que eram muito cobradas (pela Vara da Infância e Juventude) para que efetivassem rapidamente as reintegrações familiares destas crianças, questão esta que é analisada em maiores detalhes na pesquisa de F. L. Silva (2012). Portanto, com todas essas pressões, seus esforços estavam mais voltados para as questões externas à instituição do que às próprias relações interpessoais que ocorriam ali dentro.

À despeito dessa variabilidade de pessoas e crianças no abrigo, transitoriedade de permanência e a predominância de pouca responsividade dos adultos aos bebês, ainda assim foi possível observar que, em alguns casos específicos, ocorriam parcerias interacionais - relações tanto entre bebê e adulto quanto entre bebê-bebê – cujos índices de interações e de responsividade foram diferenciados, envolvendo intensas “*trocas afetivas*”, “*carícias*”, “*brincadeiras*”, “*vocalizações*”, aliados aos indícios de preferência (seletividade) e de compartilhamento. Portanto, ainda que pouco frequente, foi possível observar alguns padrões diferenciais de interação que sugerem a manifestação de vínculos afetivos nesse contexto.

Analisar a construção de relações e de vínculos afetivos permitiu ainda encontrar um rico repertório de comportamentos e recursos expressivos utilizados pelos bebês nessas interações. Observou-se que a construção de um vínculo afetivo é (re)(trans)formada, constituída dentro dessas relações em experiências e envolvimento de “*brincar*”, “*olhar*”, “*negociar*”, “*tocar*”, “*trocar*”, “*buscar*”, “*engatinhar*”, etc. Concluiu-se que o que garante que seja construído um vínculo afetivo entre bebê-cuidador é o modo como essas relações e esses encontros vão sendo conduzidos e experienciados. São as relações, os contatos e as vivências compartilhadas que podem levar à construção de vínculos afetivos. O vínculo não deve ser tomado, portanto, como um estatuto a se alcançar, mas uma experiência rica de se viver.

Vale ressaltar que tais relações, que mostraram indícios de uma vinculação afetiva, ocorreram com parceiros constantes no cotidiano da instituição, sinalizando a importância das permanências e estabilidades no contexto do abrigo, o que não condiz com um modo de organização pautado em rodízios e turnos de funcionários. Sugere-se, diante disso, um outro modo de organização deste regime de trabalho que amplie as possibilidades de relações pautadas em estabilidade, continuidade e permanências.

Por conseguinte, enquanto os dados qualitativos revelaram a importância das relações envolvendo trocas afetivas para a estimulação de desenvolvimento dos bebês, por outro lado, as observações sistemáticas (e quantitativas) dessas interações, revelaram que as trocas eram pouco frequentes. Notou-se que o modo de organização do espaço e das relações eram entraves para a maior ocorrência de relações dessa natureza. A experiência e os testemunhos das histórias de Lucas e Luis/Guilherme mostraram que o trabalho envolvido no acolhimento institucional de bebês deve proporcionar um ambiente organizado, favorecedor das interações, tanto entre adultos e bebês quanto entre os próprios bebês e demais crianças. Para tanto, é necessário um trabalho de formação dessa equipe que contemple a discussão das amplas habilidades e capacidades destes bebês.

O CINDEDI, o grupo de pesquisas ao qual esta presente pesquisa pertence, tem uma longa e consistente trajetória de estudos, pesquisas e atuações no campo da Educação Infantil. E comparando a história das creches e pré-escolas com a configuração do ambiente e das relações testemunhadas na instituição de acolhimento que compôs a presente pesquisa, foi possível observar profundas semelhanças entre eles, pois, tal como os abrigos, as creches também já sofreram com diversos estigmas. Inicialmente, também eram consideradas prejudiciais ao desenvolvimento de crianças, que estariam alijadas do convívio doméstico-familiar, considerado o espaço ideal de desenvolvimento das crianças. Os profissionais e pesquisadores do CINDEDI, especialmente sob coordenação da Professora Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, engajaram-se na produção de materiais que pudessem contribuir para o enriquecimento destes espaços de cuidados coletivos de crianças tão pequenas. Portanto, optou-se por finalizar a presente pesquisa aproveitando a riqueza dessa experiência e dos conhecimentos produzidos.

É interagindo com outras pessoas, tanto adultos como companheiros, explorando espaços e brincando, é que a criança se desenvolve, cresce, constrói seus conhecimentos, sua linguagem e a si própria como sujeito. O mundo que a criança pequena tem acesso depende dos adultos que dela cuidam; de suas condições culturais, econômicas; e de suas expectativas sobre desenvolvimento e educação infantil.

Diferentes ambientes propiciam diferentes experiências. E é possível ampliar as experiências das crianças organizando o ambiente em que elas vivem de forma a favorecer brincadeiras e interações, dando-lhes assim mais oportunidade para aprender.... O ambiente do berçário deve ser desafiante e seguro, com obstáculos, cantos com objetos que sugerem ações variadas e diferentes visões. Deve possuir igualmente cantos mais protegidos.... Ela precisa de um espaço ordenado e limpo.... O berçário deve promover a oportunidade a experiências variadas. A autonomia e a segurança. Para isso, a presença constante de um educador é fundamental.... É comum, quando nos referimos ao desenvolvimento de um bebê, imaginar apenas o seu futuro sucesso afetivo, intelectual. Se valorizarmos apenas o futuro, deixaremos de observar o presente, o que o bebê é capaz de fazer hoje, agora e como podemos ajudá-lo para o desafio seguinte. (Mello & Rossetti-Ferreira, 1995 [Vídeo: “O Fazer do Bebê”])

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS¹⁷

- Almeida, I. (2009) *Rede Social e Relacionamento entre Irmãos: a perspectiva da criança em acolhimento institucional*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Amaral, V. L. (2007). *A vida afetiva: emoções e sentimentos*. [Material Didático da Disciplina Psicologia e Educação do Programa Universidade à Distância da UFRN] Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Recuperado em: <<http://pt.scribd.com/doc/10495729/A-Vida-Afetiva-Emocoes-e-Sentimentos>>
- Amorim, K. S. (1997) *Processo de (Re)Construção de Relações, Papéis e Concepções a partir da inserção de Bebês na Creche*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Amorim, K. S.; Anjos, A. M.; Chaguri, A. C. & Rossetti-Ferreira, M. C (2007). *Bebê interage com Bebê?* [Vídeo]. Ribeirão Preto: Produção Pseudo.
- Amorim, K. S. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2008a). Corporeidade, significação e o primeiro ano de vida. *Revista da Associação Brasileira de Psicologia*, 60(1), 67-81.
- Amorim, K. S. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2008b). Dialogismo e a investigação de processos de desenvolvimento, *Revista Paidéia*, 18(40), 235-250.
- Amorim, K. S. (2011) Processos de significação no primeiro ano de vida. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), p. 35-44.
- Amorim, K. S., Rodrigues, L., Costa, C. & Moura, G. G. (no prelo) O bebê e a construção de significações, em relações afetivas e contextos culturais diversos. *Temas em Psicologia*.
- Amorim, K. S.; Anjos, A. M. & Rossetti-Ferreira, M. C (2012). Processos de interativos de bebês em creches. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(2), 378-389.
- Anjos, A. M., Amorim, K. S., Vasconcelos, C. R. F. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2004). Interações de bebês em creche. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 513-522.
- Anisfeld, E.; Pincus, M. (1987) The Post-Partum Support Project: Serving young mothers and older women through home visiting. *Zero to Three*, 8(1), 13-15.
- Arpini, D. M. (2003). Repensando a Perspectiva Institucional e a Intervenção em Abrigos para Crianças e Adolescentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21(3), 70-75.
- Barros, R. C. & Fiamenghi, G. A. (2007). Interações afetivas de crianças abrigadas: um estudo etnográfico. *Ciência e Saúde Coletiva*, 12(5), 1267-1276.
- Baptista, M. V. (2006) *Abrigo: Comunidade de Acolhida e Sócio-educação* (Coletânea Abrigo). São Paulo: Instituto Camargo Correa.

¹⁷ De acordo com o estilo APA – American Psychological Association.

- Berkowitz, G.; Halfon, N. & Klee, L. (1992) Improving access to health care: Case management for vulnerable children. *Social Work in Health Care*, 17(1), 101-123.
- Bernardi, D. C. F. (2010). *Cada caso é um caso: estudos de caso, projetos de atendimento* (Coleção Abrigos em Movimento, vol. 5). São Paulo: Associação Fazendo História (NECA).
- Boing, E. & Crepaldi, M. A. (2004). Os efeitos do abandono para o desenvolvimento psicológico de bebês e a maternagem como fator de proteção. *Estudos de Psicologia*, 21(3), 211-226.
- Bowlby, J. (1969/1990). O vínculo da criança com a mãe: comportamento de apego. In J. Bowlby, *Apego e Perda* (Apego, vol. I). São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (1981/2006). *Cuidados Maternos e Saúde Mental*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (1982/2006). *Formação e rompimento dos laços afetivos*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to use Language*. 1Ed. New York: Norton
- Bussab, V. S. R. & Ribeiro, F. L (1998). Biologicamente Cultural. In: L. Souza; M. F, Q. Freitas & M. M. P. Rodrigues. *Psicologia: reflexões (im)pertinentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bussab, V. S. R. (2000). Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: a adoção de uma perspectiva interacionista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(2).
- Byrd, R. S. et al. (1999). Why screen newborns for cocaine: Service patterns and social outcomes at age one year. *Child Abuse & Neglect*, 23(6), 523-530.
- Careta, D. S. & Motta, I. F. (2007). A importância do diagnóstico precoce e de intervenções preventivas em crianças abrigadas. *Revista de Psicologia da UNESP*, 6(1).
- Cappleman, M. W., et. al. (1982) Effectiveness of a home based early intervention program with infants of adolescent mothers. *Child Psychiatry and Human Development*, 13(1), 55-65.
- Carvalho, A. M. A. (2002). Crianças Institucionalizadas e Desenvolvimento: Possibilidades e Desafios. In E. Lordelo; A. Carvalho, A.; S. H. Koller (orgs.) *Infância Brasileira e Contextos de Desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carvalho, A. M. A. & Rubiano, M. R. B. (2004). Vínculo e Compartilhamento na brincadeira de crianças. In Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S. Amorim; Silva, A. P. S & Carvalho, A. M. A. *Redes de Significação e o estudo do Desenvolvimento Humano*. São Paulo: Artmed.
- Carvalho, A. M. A. (2005). Em busca da natureza do vínculo: uma reflexão psicoetológica sobre grupos familiares e redes sociais. In J. C. Petrini & V. R. Cavalcanti (orgs)

Família, Sociedade e Subjetividades: uma perspectiva multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 183-194.

- Carvalho, A. M. A; Bastos, A. C. S. B.; Rabinovich, E. P. & Sampaio, S. M. R. (2006). Vínculos e Redes Sociais em Contextos Familiares e Institucionais: uma reflexão conceitual. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 589-598.
- Carvalho, A. M. A; Politano, I. & Franco, A. L. S. (2008). Vínculo interpessoal: uma reflexão sobre diversidade e universalidade do conceito na teorização da Psicologia. *Estudos de Psicologia*, 25(2), 233-240.
- Cole, S. A. (2005). Infants in foster care: Relational and environmental factors affecting attachment. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 23(1), 43-61.
- Cole, S. A. (2006). Building secure relationships: Attachment in kin and unrelated foster caregiver-infant relationships. *Families in Society*, 87(4), 497-508.
- Colus, K. & Amorim, K. S. (2012) *Processos de estabelecimento da atenção conjunta em um bebê vidente e em outro com deficiência visual severa*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- CONANDA [Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes] (2006). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos Pró-Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília, DF: Autor.
- CONANDA [Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes] (2009). *Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes*. Brasília, DF: Autor.
- Costa, N. R. A. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2009). Acolhimento Familiar: Uma Alternativa de Proteção para Crianças e Adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1), 111-118.
- D'angiulli, A. & Sullivan, R. (2010). Early specialized foster care, developmental outcomes and home salivary cortisol patterns in prenatally substance-exposed infants. *Children and Youth Services Review*, 32(3), 460-465.
- Dell'aglio, D. D.; Siqueira, A. C. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. *Psicologia e Sociedade*, 18(1), 71-80.
- Dozier, M., Peloso, E., Lindhiem, O., Gordon, M. K., Manni, M., Sepulveda, S., Ackerman, J., Bernier, A. e Levine, S. (2006). Developing Evidence-Based Interventions for Foster Children: An Example of a Randomized Clinical Trial with Infants and Toddlers. *Journal of Social Issues*, 62(4), 767-785.
- Elage, B. (coord). (2010). *História de vida, identidade e proteção: a história de Martim e seus irmãos* (Coleção Abrigos em Movimento). São Paulo: Associação Fazendo História (NECA).
- França, D. B. (2009). *O abrigo enquanto verdadeiro espaço de proteção: o que Lócsy pode nos ensinar?* Recuperado em Agosto de 2011 de <www.bercodacidadania.org.br>

- Ferreira, L. D. I. P. M. & Amorim, K. S. (2012). *Emoção no primeiro ano de vida: manifestação e processos de transformação*. [Relatório Final FAPESP (Mestrado)]. Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Galvão, I. (2003). Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In V. A. Arantes (org.), *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. (Coleção na escola: alternativas teóricas e práticas). São Paulo: Sammus.
- Gonzales Ray, F. *Pesquisa Qualitativa em Psicologia*. Ed. Thomson: São Paulo, 2005.
- Hillesheim, B.; Cruz, L. (2005). Infância e Políticas Públicas: um olhar sobre as práticas psi. *Psicologia e Sociedade*, 3(17), 42-49.
- Guará, I. M. F. R. (2006) Abrigo: comunidade de acolhida e Sócio-educação. In M. V. Baptista, *Abrigo: Comunidade de Acolhida e Sócio-educação* (Coletânea Abrigar). São Paulo: Instituto Camargo Correa.
- Guará, I. M. F. R. (2009) Dilemas e avanços nos abrigos do Programa Abrigar. In *Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDS)*. Colóquio Internacional de Acolhimento Familiar.
- Guará, I. M. F. R. (2010). Redes de proteção social. In Associação Fazendo História (NECA). *Coleção Abrigos em Movimento*. São Paulo: SDH.
- Gulassa, M. L. C. R. (2006). A fala dos abrigos. In M. V. BAPTISTA, *Abrigo: Comunidade de Acolhida e Sócio-educação* (Coletânea Abrigar). São Paulo: Instituto Camargo Correa.
- Gulassa, M. L. C. R. (2010). O processo de mudança vivido por cinco abrigos de crianças e adolescentes da Grande São Paulo. In Associação Fazendo História (NECA). *Coleção Abrigos em Movimento*. São Paulo: SDH.
- Gulassa, M. L. C. R. (2011). *Novos Rumos do Acolhimento Institucional*. São Paulo: Associação dos pesquisadores de Núcleos de estudos e pesquisas sobre criança e adolescente (NECA).
- Guedeney, A. et al. (2008). Screening for risk factors of relational withdrawal behaviour in infants aged 14-18 months. *European Psychiatry*, 23(2), 150-155.
- Haynes, C. F.; et.al. (1983). Non-organic failure to thrive: Decision for placement and videotaped evaluations. *Child Abuse & Neglect*, 7(3), 309-319.
- Hecht, B. & Silva, R. F. P. (2010). *Crianças institucionalizadas: a construção psíquica a partir da privação do vínculo materno*. [Trabalho de conclusão de curso de Graduação em Psicologia] Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica (PUC). Recuperado em Maio de 2011 de: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0199.pdf>>
- Harden, B. J. (2002). Congregate care for infants and toddlers: Shedding new light on an old question. *Infant Mental Health Journal*, 23(5), 476-495.

- Hillesheim, B. & Cruz, L. (2005). Infância e Políticas Públicas: um olhar sobre as práticas psi. *Psicologia e Sociedade*, 3(17), 42-49.
- Keller, H. (2008) Attachment - Past and Present. But What About the Future? *Integr Psych Behav*, 42, 406-415.
- Kramer, S. & Ite, M. I. (Orgs) (2001). *Infância: fios e desafios da pesquisa* (6º ed.). Campinas: Papirus.
- Kohl, M. O. (2004) Ciclos de Vida: Algumas considerações sobre a psicologia do adulto. *Educação e Pesquisa*, 30(2), 211-229.
- Lacerda, F. S. (2012) *Como ocorre a reintegração familiar? Investigando esse processo em uma amostra de crianças acolhidas*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. (1990, 13 de julho). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente. *Diário Oficial da União*. Recuperado em 18 de fevereiro de 2009 de (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)
- Lei nº12.010, de 29 de julho de 2009. (2009, 29 de julho). Dispõe sobre a adoção e altera e revoga artigos do Estatuto da Criança e Adolescente. *Diário Oficial da União*. Recuperado em agosto de 2010 de (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm)
- Lima, L. A.; Evangelista, M. L. & Tescari, D. T. D. (n.d.). *Psicopatologia do "estar bem"? Reflexões sobre o abrigo de bebês*. Recuperado em agosto de 2011 de www.fundamentalpsychopathology.org.
- Lyra, M. C. D. P. (2000). Desenvolvimento como processo de mudança em um sistema de relações historicamente construído: contribuições do estudo da comunicação no início da vida. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(2), 257-268.
- Manaia, M. M. C. & Amorim, K. S. (2012). *Estudo dos processos de comunicação não verbal, em um bebê surdo, durante episódios de brincadeira*. [Relatório Parcial de Bolsa FAPESP (Iniciação Científica)], Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Mello, A. M.; Rossetti-Ferreira, M. C. *O fazer do bebê* (1995). [Vídeo]. Ribeirão Preto.
- Mendes, D. M. L. F. & Moura, M. L. S. (2009a). Expressões faciais de emoção em bebês: importância e evidências. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, 9(2), p. 307-327.
- Mendes, D. M. L. F. & Moura, M. L. S. (2009b). O sorriso humano: aspectos universais, inatos e os determinantes culturais. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 61(9), p. 109-120.
- Minayo, M. C. S. & Sanches, O. (1993) Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? *Caderno de Saúde Pública* (Rio de Janeiro), 9(3), 239-262.

- Mintzer, D. et al. (1984). Parenting an infant with a birth defect: The regulation of self-esteem. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 39, 561-589.
- Molina, P., & Bonino, S. (2001). Crescere in Comunità Alloggio nei primi anni di vita: Esperienza quotidiana e attaccamento quando no c'è la mamma. [Growing up in foster homes during the first years of life: Daily experience and attachment when the mother is absent.]. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 5(3), 365-394.
- Moura, M. L. S.; Ribas, A. F. P. R.; Seabra, K. C.; Pessôa, L. F.; Ribas Jr., R. C. & Nogueira, S. E. (2004a). Interações iniciais mãe-bebê. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 295-302.
- Moura, M. L. S. & Ribas, A. F. P. R. (2004b). Evidências sobre características de bebês recém-nascidos: um convite a reflexões teóricas. In M. L. S. Moura & Ribas, A. F. P. R. (orgs), *O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Moura, M. L. S. & Ribas, A. F. P. R. (2005) *Bebês: ciência para conhecer, afeto para cuidar*. Rio de Janeiro: Proclama Editora.
- Moura, M. L. S. & Ribas, A. F. P. R. (2007). A Pesquisa Observacional e o Estudo da Interação Mãe-Bebê. In C. A. Piccinini & M. L. S. Moura (orgs), *Observando a Interação Pais-Bebê-Criança: abordagens teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Newland, L. A. et al. (2008). Play and attention: Social foundations of early language. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach*, 2, 29-54.
- Nóbrega, J. N. & Minervino, C. A. S. M. (2011). Análise do Nível de Desenvolvimento da linguagem de crianças abrigadas. *Psicol. Argum.* 29(65), 219-266.
- Nogueira, P. C. & Costa, L. F. (2005). A criança, a mãe social e o abrigo: limites e possibilidades. *Revista Brasileira de Cresc. e Desenv. Humano*, 15(3), 36-48.
- Oliveira, A. P. G. (2006). O ambiente de abrigo como holding para adolescentes. In *Congresso Internacional de Pedagogia Social*. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Recuperado em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid>
- Oliveira, R. C. (2006). A história começa a ser revelada: panorama atual do abrigamento no Brasil. In M. V. Baptista. *Abrigo: Comunidade de Acolhida e Sócio-educação* (Coletânea Abrigar). São Paulo: Instituto Camargo Correa.
- Oliveira, R. C. (2007). *Quero voltar para casa: o trabalho em rede e a garantia do direito à convivência familiar e comunitária para crianças e adolescentes que vivem em abrigo*. (Coleção Abrigos em Movimento). São Paulo: AASPTJ.
- Pedrosa, M. I. & Carvalho, A. M. A (2005) Análise Qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 431-442.

- Pimentel, M. P. (2006). Programa Abrigar. In M. V. Baptista. *Abrigo: Comunidade de Acolhida e Sócio-educação* (Coletânea Abrigar). São Paulo: Instituto Camargo Correa.
- Pino, A. (2000). O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 71.
- Potocky, M. & McDonald, T. P. (1996). Evaluating the effectiveness of family preservation services for the families of drug-exposed infants: A pilot study. *Research on Social Work Practice*, 6(4), 524-535.
- Prada, C. G.; Weber, L. N. D.; Willians, L.C.A. (2007). Abrigos para crianças vítimas de violência doméstica: funcionamento relatado pelas crianças e pelos dirigentes. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8(2), 14-25.
- Priore, M. D. (2000). Crianças Carentes e Políticas Públicas. In M. D. Priore, *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto.
- Proch, K.; Howard, J. A. (1986). Parental visiting of children in foster care. *Social Work*, 31(3), 178-181.
- Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Cadernos de Ética em Pesquisa*.
- Ribeiro, Bussab & Otta (2004) De colo em colo, de berço em berço. In M. L. S. Moura & Ribas, A. F. P. R. (orgs), *O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Rios, T. A. (2006). As pessoas que a gente não vê. In M. V. Baptista, *Abrigo: Comunidade de Acolhida e Sócio-educação* (Coletânea Abrigar). São Paulo: Instituto Camargo Correa.
- Rodning, C.; Beckwith, L. & Howard, J. (1991). Quality of attachment and home environments in children prenatally exposed to PCP and cocaine. *Development and Psychopathology*, 3(4), 351-366.1.
- Rosemberg, F. (2007). Para uma outra educação infantil paulistana pós FUNDEB. [Palestra] *I Encontro de Educação para uma outra São Paulo*. Recuperado em abril de 2012 de (<http://www.nossasaopaulo.org.br/portal/files/EducacaoInfantil2.pdf>)
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S. & Silva (2000). Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento e do processo de investigação. *Psicologia: reflexão e crítica*, 13(2),
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S. Amorim & Silva, A. P. S. (2004). Rede de Significações: Alguns Conceitos Básicos. In Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S. Amorim; Silva, A. P. S & Carvalho, A. M. A. *Redes de Significação e o estudo do Desenvolvimento Humano*. São Paulo: Artmed.

- Rossetti-Ferreira, M. C.; Amorim, K. S.; Silva, A. P. S. & Oliveira, Z. M. R. (2008). Desafios Metodológicos na Perspectiva da Rede de Significações. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 147-170.
- Rossetti-Ferreira, M.C. & Costa, N. R. A. (2009). Construção de vínculos afetivos em contextos de desenvolvimento adversos: importâncias e polêmicas. *Revista virtual Scripta Nova*, 1-16.
- Santos, N. M. e Amorim, K. S. (2012) *Transformação do olhar no bebê e a sua relação com o desenvolvimento postural* [Apresentação Trabalho em Disciplina]. Departamento de Psicologia, FFCLRP, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Schmitt, B. D.; Mauro, R. D. (1989). Nonorganic failure to thrive: An outpatient approach. *Child Abuse & Neglect*, 13(2), 235-248.
- Serrano, S. (2008). *O abrigo de crianças de zero a seis anos de idade em Ribeirão Preto: caracterizando esse contexto*. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Silva, R. (1998). Como surgiram os filhos do governo. In R. Silva, *Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas* (pp.33-71). São Paulo: Ed. Ática.
- Siqueira, L. A. & Adrianette, A. M. (2001). Um estudo observacional sobre o vínculo afetivo de bebês abrigados em instituições. *Boletim de Iniciação Científica em Psicologia*, 2(1), 8-25.
- Sisto, G. W. (1985). Therapeutic foster homes for teenage mothers and their babies. *Child Welfare: Journal of Policy, Practice, and Program*, 64(2), 157-163.
- Spink, M. J. (2000). A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. *Revista Psico*, 31(1).
- Spitz, R. (1979). *O Primeiro Ano de Vida*. São Paulo: Ed. Martins Fontes.
- Tomazini, A. D. T. & Vieira, M. L. (2004). Relação de Apego entre crianças institucionalizadas que vivem em abrigo. *Psicologia em Estudo*, 9(2), 207-217.
- Vasconcelos, C. R. F.; Amorim, K. S. A., Anjos, A. M. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2003). A incompletude como virtude: interação de bebês em creche. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 393-301.
- Von Simson, O. R. M. (2009). *Memória, cultura e sociedade do esquecimento* [Apresentação realizada na Semana da Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP)]. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Yin, R. K. (2001) Estudo de Caso: planejamento e métodos. In R. K. Yin, *Estudo de Caso* (2ºed). Porto Alegre: Bookman.

- Wallace, P. M. & Belcher, H. M. E. (1997). Drug exposed children and the foster care system: In the best interests of the child? *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 7(1), 17-32.
- Wallon, H. (1995). Afetividade. In H. Wallon, *A evolução psicológica da criança*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Werner, A. B. (2004). As instituições de acolhimento, as crianças "abandonadas" e a psicanálise: uma ciranda de pedra? *LEPSI IP/FE-USP*, ano 5.
- Wightman, M. J. (1991). Criteria for placement decisions with cocaine-exposed infants. *Child Welfare: Journal of Policy, Practice, and Program*, 70(6), 653-663.
- Winnicott, D. W. (1987). *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.

APÊNDICE 1

Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Autorização da Participação do Bebê (direcionada ao dirigente do Abrigo)

Meu nome é Gabriella Garcia Moura. Sou pesquisadora do Centro de Investigações sobre o Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI) e faço mestrado em Psicologia, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP. Para isso, estou fazendo uma pesquisa que busca estudar “*Os modos de relações e a co-construção de recursos comunicativos em bebês que vivem em diferentes contextos de acolhimento*”, sob a orientação da professora Kátia de Souza Amorim.

Nesse projeto, pretendemos investigar em uma modalidades de acolhimento – Casa Abrigo -, como se dá a construção das relações do bebê com os adultos cuidadores ou com outras pessoas e crianças presentes no seu dia-a-dia. A meta é focalizar nas formas de comunicação e linguagem do bebê, acompanhando como se transformam, ao longo de alguns meses do primeiro ano de vida.

Pensando que o período de permanência do bebê no Abrigo é temporário, podendo variar desde dias e semanas até meses, e que muitos contratempos poderão acontecer, como o adoecimento do bebê e sua transferência, optamos por acompanhar dois bebês, individualmente, em cada modalidade de acolhimento, podendo este número variar em função da quantidade de crianças vivendo nestes ambientes ou do tempo de sua permanência nos mesmos.

Para que eu possa fazer esta pesquisa, será necessário filmar os bebês se relacionando com seus cuidadores ou com outras pessoas e crianças. As vídeo-gravações são importantes pois permitem uma análise minuciosa das expressões, dos recursos de comunicação e das relações dos bebês, que são muito difíceis de serem vistos e analisados através da simples observação direta. Esse trabalho, através das imagens, oferece uma possibilidade de visualizar, mesmo antes da aquisição da linguagem verbal, o modo como os bebês se relacionam, considerando as características específicas dos recursos comunicativos de que dispõem na primeira infância.

Desse modo, cada vídeo-gravação terá, em média, duração de uma hora com cada bebê e serão realizadas uma vez por semana, por três meses, em cada modalidade de acolhimento, totalizando aproximadamente 12 horas por bebê observado. Depois de realizar as vídeo-gravações, elas serão transcritas, ou seja, serão “passadas” para a forma escrita, como se fossem uma narrativa.

Também consideramos importante darmos aos responsáveis pelos bebês o direito de escolha, enfatizando nosso respeito às suas decisões, e por isso informamos que poderão autorizar a participação no estudo, mas solicitar a não preservação da imagem real, o que será feito através do uso de recursos tecnológicos computacionais que mascarem a identidade dos participantes.

Faz-se necessário enfatizar a diferença existente entre a fase de análise dos dados coletados (que, no caso, serão as vídeo-gravações) e a fase de apresentação dos resultados. A análise dos dados fará uso das imagens - ressaltando o comprometimento de respeito completo aos sujeitos participantes

e a importância da imagem real das gravações para as pesquisas científicas nesse campo – uma vez que as expressões dos bebês são fundamentais para a pesquisa e poderão contribuir para a melhor compreensão do processo de desenvolvimento dos recursos comunicativos e, conseqüentemente, também para a formação de recursos humanos capacitados para lidarem com as especificidades da primeira infância. Já a segunda etapa, de apresentação dos resultados, que poderá ocorrer em congressos e meios de divulgação científica, é para a qual se dispõe o tratamento das imagens (mascarando a identidade dos participantes) e priorizando as formas narrativas de exposição dos resultados.

Além das gravações, será importante fazermos entrevistas com os coordenadores ou responsáveis pelo acolhimento, bem como outros envolvidos, como os cuidadores, para saber alguns dados do histórico da criança.

Importante lembrar que esta pesquisa, com as correspondentes vídeo-gravações, só será realizada caso o coordenador do Abrigo concorde em participar de livre e espontânea vontade. Esclarecemos que a participação não será remunerada. Asseguramos ao responsável do/pelo Abrigo o compromisso de preservar a criança e demais participantes de quaisquer interferências desnecessárias e/ou exposições indevidas ou que sejam prejudiciais, no decorrer da pesquisa. Informamos que não haverá qualquer tipo de risco na participação na mesma, porém, se durante o estudo for detectado algum dano decorrente dele, responsabilizo-me em acompanhar ou encaminhar a criança e/ou demais, posteriormente.

Enfatizamos que não será feito nenhum tipo de análise sobre aspectos emocionais ou da personalidade dos participantes (adultos ou bebês), assim como também não se aplicará nenhum tipo de testes ou escalas para avaliação psicológica para qualquer dos participantes.

Também é reservado aos participantes o direito de interromper as gravações a qualquer momento ou de recusar a continuidade de participação em qualquer fase da pesquisa, caso sintam-se incomodadas ou constrangidas, sem qualquer penalização e prejuízo. Caso o coordenador do Abrigo ou outros participantes diretamente envolvidos nesta pesquisa tenham interesse, após finalizado o estudo, poderá ter acesso a este trabalho. Comprometo-me a informar os envolvidos sobre as descobertas e aprofundamentos científicos que esta pesquisa tenha proporcionado.

Importante dizer que as vídeo-gravações irão permanecer num Banco de Dados do nosso centro de pesquisa, para que possam servir à realização de pesquisas futuras, obedecendo aos mesmos critérios éticos de respeito aos participantes. Portanto, além das pessoas diretamente envolvidas no projeto (como a orientadora e eu), outros pesquisadores da área, em reuniões internas do CINDEDI, poderão ver algumas imagens, contribuindo para o conhecimento nesse campo. Isso significa que estas imagens ficarão restritas apenas para uso de estudo e pesquisa científica, não as divulgando a outros.

Finalmente, os participantes poderão fazer perguntas sobre o estudo a qualquer momento. Caso tenha algum problema ou perguntas adicionais, eu (Gabriella Garcia Moura) estou à disposição nos telefones (XX)XXXX-XXXX ou (XX) XXXX-XXXX. A minha orientadora, a professora Kátia de

Souza Amorim, também se coloca à disposição para esclarecimentos, caso isso se faça necessário, podendo ser encontrada no telefone (XX) XXXX-XXXX.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Pesquisa / Termo de Autorização do Uso da Imagem

Eu _____, RG _____, CPF _____, residente à _____, nº _____, na cidade de _____

- SP, na qualidade de responsável legal pelo _____ aceito que este participe do projeto de pesquisa intitulado “*Os modos de relações e a co-construção dos recursos comunicativos em bebês que vivem em diferentes contextos de acolhimento*”. Tenho conhecimento de que este estudo deverá gravar em vídeo o bebê em interação com seus cuidadores ou pares, ao longo de três meses, de modo a acompanhar o processo de desenvolvimento da comunicação e da linguagem. Eu afirmo ter compreendido que a nossa participação é voluntária, livre e não-remunerada, que nossa identidade será mantida em sigilo e que poderemos interromper nossa participação a qualquer momento e em qualquer fase da pesquisa, caso desejemos, sem penalização alguma e sem qualquer prejuízo. Ainda, compreendi que a pesquisa não terá qualquer risco para nós e que será garantido e respeitado o aspecto ético, sendo que estaremos amparados pela Resolução 196/96 (do Conselho Nacional de Saúde) e também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA-Lei 8.069/90). Caso tenhamos interesse em conhecer o resultado do estudo, teremos acesso ao material relacionado ao mesmo.

Finalmente, entendi que as gravações do estudo deverão permanecer num Banco de Dados do centro de pesquisa, podendo ser utilizado na realização de pesquisas futuras (por membros do CINDEDI), obedecendo aos mesmos critérios de preservação de identidade dos participantes e respeitando os aspectos éticos. Assim sendo, autorizo o uso acima descrito, assinando a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

- () Solicito o tratamento de minhas imagens e do bebê do qual sou responsável
 () Não solicito o tratamento de minhas imagens e do bebê do qual sou responsável

Data: ____/____/____

 Coordenador do Abrigo / Responsável pelo bebê

RG:

CPF:

 Gabriella Garcia Moura (Pesquisadora)
 RG: XXXXXXXXX

 Kátia de Souza Amorim (Orientadora)
 RG: XXXXXXXXX

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Participação dos funcionários e voluntários

Meu nome é Gabriella Garcia Moura. Sou pesquisadora do Centro de Investigações sobre o Desenvolvimento Humano e Educação Infantil e faço mestrado em Psicologia, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP. Para isso, estou fazendo uma pesquisa que busca estudar “*Os modos de relações e a co-construção de recursos comunicativos em bebês que vivem em diferentes contextos de acolhimento*”, sob a orientação da professora Kátia de Souza Amorim.

Nesse projeto, pretendemos investigar em uma modalidades de acolhimento – Casa Abrigo -, como se dá a construção das relações do bebê com os adultos cuidadores ou com outras pessoas e crianças presentes no seu dia-a-dia. A meta é focalizar nas formas de comunicação e linguagem do bebê, acompanhando como se transformam, ao longo de alguns meses do primeiro ano de vida.

Pensando que o período de permanência do bebê no Abrigo é temporária, podendo variar desde dias e semanas até meses, e que muitos contratempos poderão acontecer, como o adoecimento do bebê e sua transferência, optamos por acompanhar dois bebês, individualmente, em cada modalidade de acolhimento, podendo este número variar em função da quantidade de crianças vivendo nestes ambientes ou do tempo de sua permanência nos mesmos.

Para que eu possa fazer esta pesquisa, será necessário filmar os bebês se relacionando com seus cuidadores ou com outras pessoas e crianças. As vídeo-gravações são importantes pois permitem uma análise minuciosa das expressões, dos recursos de comunicação e das relações dos bebês, que são muito difíceis de serem vistos e analisados através da simples observação direta. Esse trabalho, através das imagens, oferece uma possibilidade de visualizar, mesmo antes da aquisição da linguagem verbal, o modo como os bebês se relacionam, considerando as características específicas dos recursos comunicativos de que dispõem na primeira infância.

Desse modo, cada vídeo-gravação terá, em média, duração de uma hora com cada bebê e serão realizadas uma vez por semana, por três meses, em cada modalidade de acolhimento, totalizando aproximadamente 12 horas por bebê observado. Depois de realizar as vídeo-gravações, elas serão transcritas, ou seja, serão “passadas” para a forma escrita, como se fossem uma narrativa.

Também consideramos importante darmos aos responsáveis pelos bebês o direito de escolha, enfatizando nosso respeito às suas decisões, e por isso informamos que poderão autorizar a participação no estudo, mas solicitar a não preservação da imagem real, o que será feito através do uso de recursos tecnológicos computacionais que mascarem a identidade dos participantes.

Faz-se necessário enfatizar a diferença existente entre a fase de análise dos dados coletados (que, no caso, serão as vídeo-gravações) e a fase de apresentação dos resultados. A análise dos dados fará uso das imagens - ressaltando o comprometimento de respeito completo aos sujeitos participantes e a importância da imagem real das gravações para as pesquisas científicas nesse campo – uma vez que as expressões dos bebês são fundamentais para a pesquisa e poderão contribuir para a melhor

compreensão do processo de desenvolvimento dos recursos comunicativos e, conseqüentemente, também para a formação de recursos humanos capacitados para lidarem com as especificidades da primeira infância. Já a segunda etapa, de apresentação dos resultados, que poderá ocorrer em congressos e meios de divulgação científica, é para a qual se dispõe o tratamento das imagens (mascarando a identidade dos participantes) e priorizando as formas narrativas de exposição dos resultados.

Além das gravações, será importante fazermos entrevistas com os coordenadores ou responsáveis pelo acolhimento, bem como outros envolvidos, como os cuidadores, para saber alguns dados do histórico da criança.

Importante lembrar que esta pesquisa, com as correspondentes vídeo-gravações, só será realizada caso o coordenador do Abrigo/responsável pela Família Acolhedora concorde em participar de livre e espontânea vontade. Esclarecemos que a participação não será remunerada. Asseguramos aos participantes o compromisso de preservá-los de quaisquer interferências desnecessárias e/ou exposições indevidas ou que sejam prejudiciais, no decorrer da pesquisa. Informamos que não haverá qualquer tipo de risco na participação na mesma, porém, se durante o estudo for detectado algum dano decorrente dele, responsabilizo-me em acompanhar ou encaminhar a criança e/ou demais, posteriormente.

Enfatizamos que não será feito nenhum tipo de análise sobre aspectos emocionais ou da personalidade dos participantes (adultos ou bebês), assim como também não se aplicará nenhum tipo de testes ou escalas para avaliação psicológica para qualquer dos participantes.

Também é reservado aos participantes o direito de interromper as gravações a qualquer momento ou de recusar a continuidade de participação em qualquer fase da pesquisa, caso sintam-se incomodadas ou constrangidas, sem qualquer penalização e prejuízo. Caso o coordenador do Abrigo/responsável pela Família Acolhedora ou outros participantes diretamente envolvidos nesta pesquisa tenham interesse, após finalizado o estudo, poderá ter acesso a este trabalho. Comprometo-me a informar os envolvidos sobre as descobertas e aprofundamentos científicos que esta pesquisa tenha proporcionado.

Importante dizer que as vídeo-gravações irão permanecer num Banco de Dados do nosso centro de pesquisa, para que possam servir à realização de pesquisas futuras, obedecendo aos mesmos critérios éticos de respeito aos participantes. Portanto, além das pessoas diretamente envolvidas no projeto (como a orientadora e eu), outros pesquisadores da área, em reuniões internas do CINDEDI, poderão ver algumas imagens, contribuindo para o conhecimento nesse campo. Isso significa que estas imagens ficarão restritas apenas para uso de estudo e pesquisa científica, não as divulgando a outros.

Finalmente, os participantes poderão fazer perguntas sobre o estudo a qualquer momento. Caso tenha algum problema ou perguntas adicionais, eu (Gabriella Garcia Moura) estou à disposição nos telefones (XX)XXXX-XXXX ou (XX) XXXX-XXXX. A minha orientadora, a professora Kátia de

Souza Amorim, também se coloca à disposição para esclarecimentos, caso isso se faça necessário, podendo ser encontrada no telefone (XX) XXXX-XXXX.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa / Termo de Autorização do Uso da Imagem

Eu, _____, RG _____, CPF _____, residente à _____, nº _____, na cidade de _____ - SP, aceito participar do projeto de pesquisa intitulado “*Os modos de relações e a co-construção dos recursos comunicativos em bebês que vivem em diferentes contextos de acolhimento*”. Tenho conhecimento de que este estudo deverá gravar em vídeo o bebê em interação com seus cuidadores ou pares, ao longo de três meses, de modo a acompanhar o processo de desenvolvimento da comunicação e da linguagem. Eu afirmo ter compreendido que a minha participação é voluntária, livre e não-remunerada, que minha identidade será mantida em sigilo e que posso interromper a participação a qualquer momento e em qualquer fase da pesquisa, caso desejemos, sem penalização alguma e sem qualquer prejuízo. Ainda, compreendi que a pesquisa não terá qualquer risco e que será garantido e respeitado o aspecto ético, sendo que estaremos amparados pela Resolução 196/96 (do Conselho Nacional de Saúde) e também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA-Lei 8.069/90). Caso tenhamos interesse em conhecer o resultado do estudo, teremos acesso ao material relacionado ao mesmo.

Finalmente, entendi que as gravações do estudo deverão permanecer num Banco de Dados do centro de pesquisa, podendo ser utilizado na realização de pesquisas futuras, obedecendo aos mesmos critérios de preservação de identidade dos participantes e respeitando os aspectos éticos. Assim sendo, autorizo o uso acima descrito, assinando a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

- () Solicito o tratamento de minhas imagens
 () Não solicito o tratamento de minhas imagens

Data: ____/____/____

 Coordenador do Abrigo / Responsável pela Família Acolhedora
 RG:
 CPF:

 Gabriella Garcia Moura (Pesquisadora)
 RG: XXXXXXXXXX

 Kátia de Souza Amorim (Orientadora)
 RG: XXXXXXXXXX

APÊNDICE 2

Roteiro de Entrevistas

Roteiro de Entrevistas com os Funcionários

1. Identificação:
Nome: Idade:
Escolaridade / Profissão:
Estado Civil:
Se casada, há quanto tempo? Quantos filhos? (questionar aspectos familiares.)
2. Há quanto tempo você está no abrigo? Conte-me sobre a sua trajetória no abrigo.
(Como e por que veio trabalhar aqui? Como se tornou coordenadora? Quais os desafios?
Quais os aspectos (des)favoráveis?)
3. Qual a sua função?
- Como é este trabalho? Quais as características?
- Observar aspectos favoráveis, desfavoráveis.
- Resgatar a história de aprendizado de como se relacionar com os bebês.
4. O que significa pra você trabalhar no abrigo? Como é trabalhar no abrigo?
- Gosta ou não de trabalhar aqui? O trabalho é penoso/divertido?
(como deve ser o trabalho no abrigo? O que ele exige? Aqui eu quero observar se eles traçam familiaridades com o trabalho doméstico, com o cuidar dos filhos)
5. Fala-me sobre:
- Relação educadora – crianças/bebês;
- Relação educadora – famílias;
- Relação educadora – educadora;
- Relação educadora – coordenação;
- Relação educadora – voluntários;
6. Em relação aos bebês em foco, conte-me um pouco sobre a criança e sua rotina.
7. Como era o contato com esse bebê? Como você caracterizaria a sua relação com este bebê?
(Observar afinidades, vínculos, aproximação ou distanciamento, rejeição ou identificação, entre outros aspectos).
8. O que você espera que esse abrigo/acolhimento proporcione ao bebê? Você acha que os funcionários do abrigo devem ou podem construir uma relação afetiva com essas crianças?
Pode se apegar?
- Como é para você esse apego com as crianças, como você pessoalmente lida com isso?
- Como é que no seu trabalho, na sua função, você aborda a questão do apego?
9. Você acha que os bebês estabelecem relações particularmente com outras crianças?
10. Como você entende o que o bebê quer? Como é “conversar” com o bebê?

11. Existe mais alguma questão que considera importante e que não foi abordado? Algum acréscimo ou observação?

Roteiro de Entrevistas com a Psicóloga

1. Identificação:
2. Há quanto tempo está no abrigo? Contar a trajetória de trabalho no abrigo. Função. Como é este trabalho? Quais as características? (Desafios, dificuldades, aspectos favoráveis...), Resgatar a história de aprendizado de como se relacionar com os bebês e com os funcionários, familiares, voluntários... O que significa trabalhar no abrigo? Como sente esse trabalho?
3. Pedir para falar sobre cada bebê (rotina, dificuldades – questões - curiosidades que surgiram sobre esse bebê). Como via a relação deste bebê com os funcionários, voluntários e com você mesma?
4. O que você espera que esse abrigo/acolhimento proporcione ao bebê? Você acha que os funcionários do abrigo devem ou podem construir uma relação afetiva com essas crianças? Pode se apegar?
 - Como é para você esse apego com as crianças, como você pessoalmente lida com isso?
 - Como é que no seu trabalho, na sua função, você aborda a questão do apego?
9. Você acha que os bebês estabelecem relações particularmente com outras crianças?
10. Como você entende o que o bebê quer? Como é “conversar” com o bebê?

APÊNDICE 3

Categorias de Observação

Orientação da Atenção: foi considerada a sua ocorrência quando o bebê seleciona um adulto ou outra criança como foco específico de sua atenção. Sempre, a ação é em direção a uma pessoa específica, exemplo: olhar para o bebê; olhar para o funcionário; vocalizar para o voluntário, etc. Os recursos/comportamentos que compõem a categoria “Orientação da Atenção” são:

- Olhar: Olhar especificamente em direção ao adulto ou à criança. Para um olhar ser contabilizado, sua duração mínima deveria ser de 5 segundos.

- Vocalizar: Qualquer vocalização da criança claramente audível: desde gritinhos, resmungos/grunhidos e balbucios até vocalizações acompanhadas de expressões emocionais (agitação do corpinho) e faciais (caretas) mais intensas, como aquelas que indicavam protesto, reclamação e irritação. Tal definição foi baseada no trabalho de Moura e Ribas (2007).

- Apontar: Gesto de esticar os bracinhos e direcionar os dedinhos especificamente para um adulto ou uma criança.

- Sorrir: Sorriso, independente de estar dirigido ao rosto do adulto ou criança. Mas era considerado direcionado para a pessoa/criança com quem estivesse interagindo no momento ou cujo comportamento estivesse sendo regulado.

- Chorar: Chorar independente de estar dirigido a um adulto ou criança. Mesmo quando estava sozinho no ambiente, o choro era contabilizado.

Busca/Manutenção de Proximidade: Busca de proximidade foi compreendida como as ações que visavam aproximar-se de determinado adulto ou criança. A manutenção de proximidade foi compreendida como uma “distância dentro da qual um contato verbal ou físico é possível sem a locomoção dos parceiros” (Carvalho & Rubiano, 2004, p. 174). Não eram contabilizados “as proximidades acidentais, por exemplo, uma criança passando por outra a caminho de algum ponto do ambiente” (Carvalho & Rubiano, 2004, p. 174). Os recursos/comportamentos que compõem a categoria “Busca/Manutenção de Proximidade”:

- Estende os bracinhos: estica os bracinhos e os direciona especificamente a um adulto. Informalmente, é o comportamento chamado de “pedir colo”.

- Caminha/engatinha: Movimenta todo o corpinho em direção a um adulto ou criança e segue em sua direção.

- *Mantém proximidade*: O bebê permanece próximo a um adulto ou criança específico, mesmo sem interação ou regulação recíproca. Considerou-se que, num ambiente configurado pela variabilidade e diversidade de pessoas, manter-se próximo a uma pessoa/criança específica era um indicativo de regulação do comportamento em função desta pessoa/criança.

- *Reage à Separação*: A reação à separação foi compreendida e definida principalmente devido ao choro ou comportamento de protesto do bebê imediatamente após a saída/afastamento de um adulto que estava engajado numa interação (envolvimento recíproco) com este bebê. Para um comportamento ser considerado reação à separação, ele deveria ocorrer até 10 segundos após o separação/afastamento do adulto. Caso o comportamento ocorresse após esse tempo, então era contabilizado como “chorar” (pertencentes ao grupo “Orientação da Atenção”) ou não era contabilizado. Por exemplo, o adulto estava com o bebê dando “papinha” (comida) ao bebê e logo após a sua saída/afastamento para levar o prato à cozinha, o bebê começou a chorar (cerca de 5 segundos após a saída). Portanto, nesse caso, o choro era contabilizado como reação à separação. Além do choro, também foi contabilizado o resmungo, a vocalização de protesto ou irritação após a saída/afastamento do adulto, considerando o mesmo intervalo de tempo. Não se pretendeu analisar se o bebê chorou/protestou porque o adulto saiu, mas sim se esse comportamento ocorreu imediatamente após o adulto se afastar. Como não foi observado esse comportamento quando um outro bebê/criança se afastava da interação, apenas os adultos entram nesta definição.

Troca Social: Fundamentalmente, envolve ações e comportamentos mutuamente dirigidos, ou seja, envolve regulação recíproca entre o bebê e o adulto ou criança. No entanto, também foram contabilizadas as ações que seriam de troca social, mas não obtiveram resposta, ou seja, foram tentativas de troca social.

- *Negociação de objetos*: oferecer, receber ou disputar objetos que estavam ao alcance das crianças, por exemplo: sapatos; caixas; papéis; copos; e brinquedos. É necessário realçar que para diferenciar a “negociação de objetos” do “brincar”, tomou-se a disputa como grande característica da “negociação”, enquanto o “brincar” (ainda que tivesse sendo mediado por um objeto/brinquedo) era marcado pelo “fazerem algo juntos”, ou seja, um bebê não queria tomar o objeto do outro, mas sim, brincavam juntos com o mesmo objeto. Muitas vezes, a “negociação de objetos” surgia da brincadeira ou a negociação acabava resultado em brincadeira.

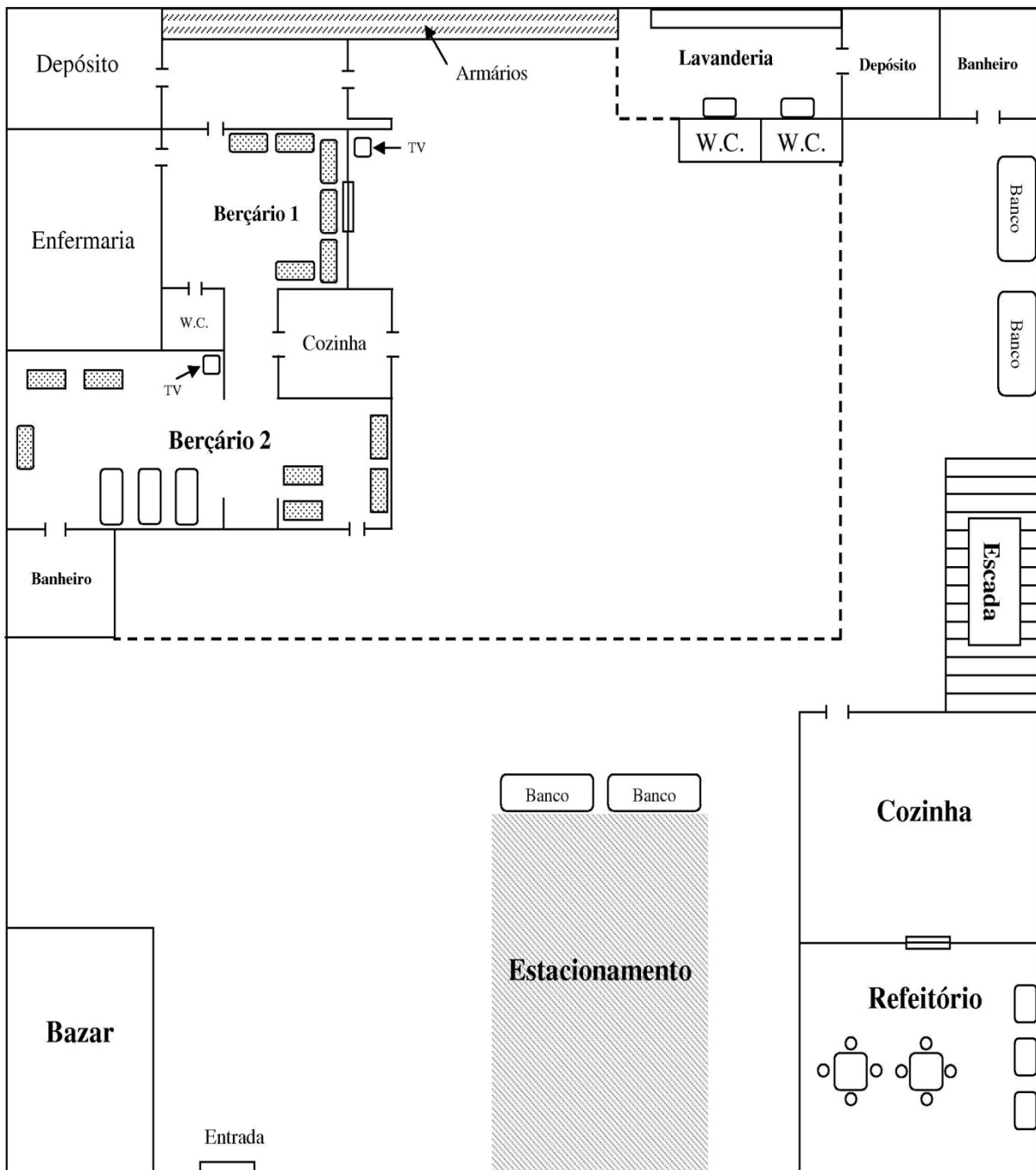
- *Brincar*: definir o “brincar” não é uma tarefa fácil, pois na própria literatura científica a definição sobre o brincar ainda apresenta muitas lacunas, principalmente quando

diz respeito a crianças bem pequenas, como os bebês no primeiro ano de vida. No entanto, à parte de toda essa discussão, no âmbito dessa pesquisa, o brincar foi considerado como um padrão interacional diferenciado, envolvendo engajamento mútuo (interação/regulação recíproca) das crianças tanto no manuseio de um terceiro objeto (por exemplo: dois bebês estão interagindo com o mesmo objeto/brinquedo, como uma “pá” que faz parte de um kit de baldinhos de brincar na areia), quanto em relação a si próprias (por exemplo: um bebê dá voltas ao redor de outro bebê, ou seja, ele fica rodeando um outro bebê, e este, por sua vez, tenta encostar suas mãozinhas. É como se fosse uma brincadeira de “pique-pega”, mas com movimentos menos sofisticados do que as crianças maiores). Nessas interações (seja utilizando os objetos ou o próprio corpinho como recursos de brincadeiras), também observava-se os indícios de satisfação e envolvimento com a atividade, por exemplo, uma interação acompanhada de expressões de sorriso, balbucios e agitação do corpinho.

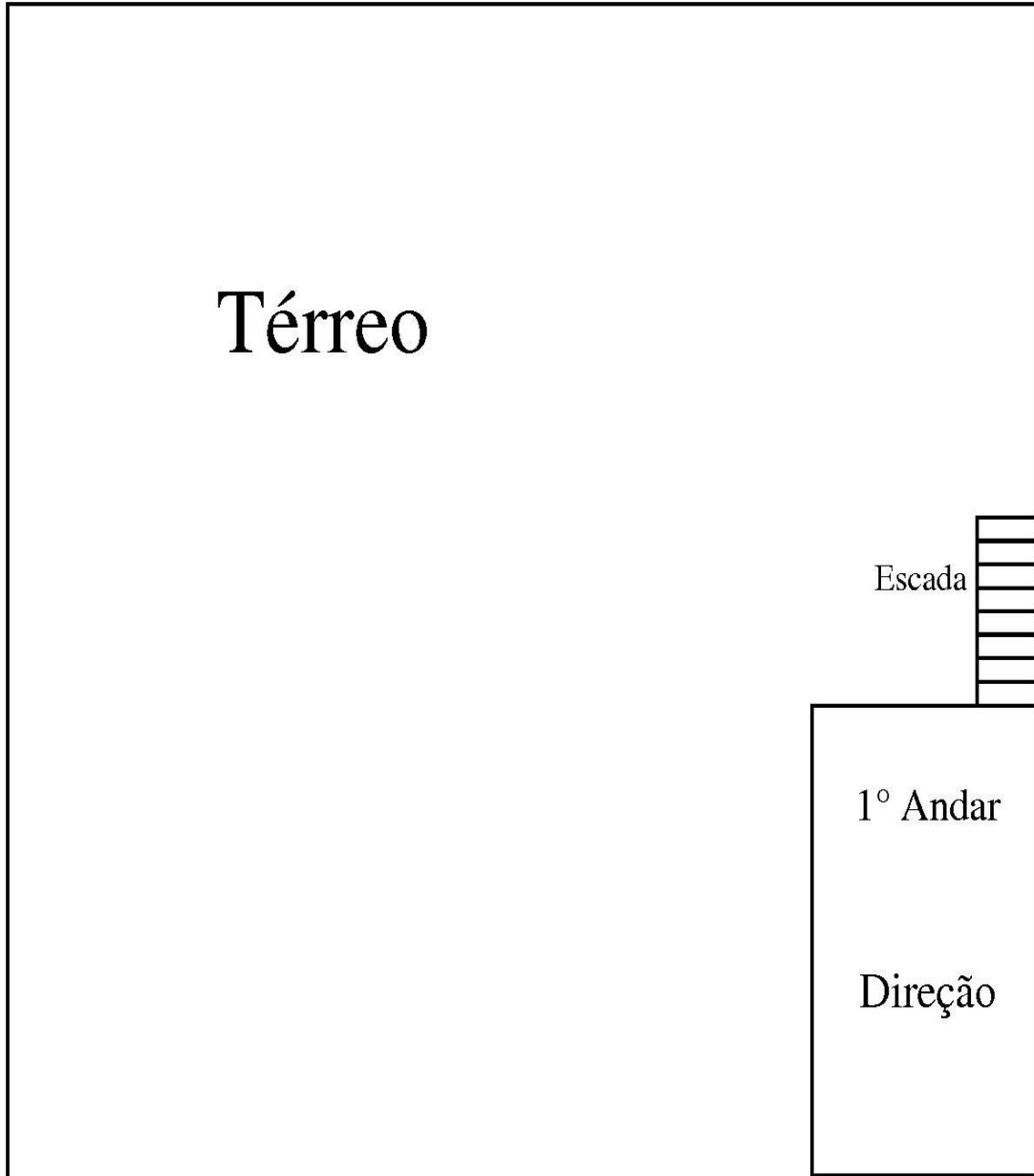
- *Tocar*: o toque entra como comportamento de troca social por envolver o tocar e ser tocado, encostar e ser encostado. Além disso, também refere-se ao pegar e ao segurar. Por exemplo: um bebê encostou/tocou a mão nos braços de outro bebê; ou o bebê tocou no braço da funcionária.

- *Toque afetivo*: foi utilizado a mesma definição de Moura e Ribas (2007). “Tocar propositalmente com alguma parte do corpo em alguma parte do corpo do bebê, ligado a atividade de acariciar e brincar com ele, distinguindo-se de cuidar fisicamente do bebê. Exemplo: toque com as pontas do dedo no corpo do bebê, como se estivesse chamando por ele, acariciar o corpo ou o rosto do bebê, fazer cócegas, usar o toque para fazer brincadeira com o bebê. A ocorrência dessa categoria independe do bebê estar ou não no colo da mãe”. (p. 116). O beijo também entrou como comportamento ligado ao toque afetivo.

APÊNDICE 4
Planta do Abrigo
Planta 1: Térreo



Planta 2: Piso superior (Setor Técnico e Diretoria)



APÊNDICE 5

Fluxogramas

Fluxograma 1 – Funcionários

	(1°) 24/08	(2°) 27/08	(3°) 31/08	(4°) 08/09	(5°) 16/09	(6°) 21/09	(7°) 01/10	(8°) 05/10	(9°) 15/10	(10°) 22/10	(11°) 29/10	(12°) 03/11	(13°) 17/11	(14°) 02/12	Total
Aline Psicóloga	X											X			2
Cida Assist. Social															0
Helena Coordenadora		X	X		X	X	X		X			X	X		8
Margarida Limpeza		X		X			X		X						4
Rita Cozinheira	X	X	X	X		X			X	X	X	X		X	10
Dito Motorista						X	X				X		X		4
Elaine Berçarista		X	X							X		X	X		5
Nice Berçarista		X	X	X	X					X		X			6
Luciene Berçarista	X		X	X	X						X				5

	(1°) 24/08	(2°) 27/08	(3°) 31/08	(4°) 08/09	(5°) 16/09	(6°) 21/09	(7°) 01/10	(8°) 05/10	(9°) 15/10	(10°) 22/10	(11°) 29/10	(12°) 03/11	(13°) 17/11	(14°) 02/12	Total
Luzia Berçarista	X					X	X	X	X		X			X	7
Vera Berçarista						X	X	X	X						4
Olga Berçarista													X	X	2

Fluxograma 2 – Bebês e Crianças

Precedente à apresentação do Fluxograma 2, será necessário apresentar um Quadro explicativo, que funcionará como uma Legenda para esclarecer as diversas informações contidas na ilustração.

1° linha: Cronograma das vídeo-gravações;

2° e 3° Linha (em cor rosa): Os bebês focais da pesquisa.

4° Linha (em cor verde): Rosa, filha da coordenadora. *Rosa compartilhava o cotidiano do abrigo com os outros bebês. Constantemente participou das vídeo-gravações.

1° coluna: Nomes fictícios das crianças que estavam abrigadas no período das vídeo-gravações e que foram captadas, em determinados momentos, pelas filmagens.

Última coluna: Encaminhamentos das crianças após o desabrigamento.

Nomes com cor em preto: bebês SEM grupos de irmãos.

Nomes com cores coloridas iguais: dupla ou grupos de irmãos.

Linhas totalmente preenchidas com as idades: crianças que permaneceram no abrigo do início ao fim das vídeo-gravações. (Total = 6 crianças)

Linhas parcialmente preenchidas com as idades: crianças que foram abrigadas ou desabrigadas durante as vídeo-gravações e, por isso, não participaram de todo o cronograma. (Total = 13 crianças)

Quadro Explicativo do Fluxograma 2.

Fluxograma 2

	(1°) 24/08	(2°) 27/08	(3°) 31/08	(4°) 08/09	(5°) 16/09	(6°) 21/09	(7°) 01/10	(8°) 05/10	(9°) 15/10	(10°) 22/10	(11°) 29/10	(12°) 03/11	(13°) 17/11	(14°) 02/12	Encami- nhamento
Luiz Gui Iherme	10 meses e 14 dias	10 meses e 17 dias	10 meses e 21 dias	10 meses e 29 dias	11 meses e 6 dias	11 meses e 11 dias	11 meses e 20 dias	11 meses e 24 dias	1 ano e 5 dias	1 ano e 12 dias	1 ano e 19 dias	1 ano e 24 dias	1 ano, 1 mês e 7 dias	1 ano, 1 mês e 22 dias	Família Substituta
Lucas (Luquinha)	3 meses e 25 dias	3 meses e 28 dias	4 meses e 1 dia	4 meses e 10 dias	4 meses e 18 dias	4 meses e 23 dias	5 meses e 1 dia	5 meses e 6 dias	5 meses e 16 dias	5 meses e 23 dias	6 meses	6 meses e 4 dias	6 meses e 18 dias	7 meses e 3 dias	Família Substituta
*Rosa	5 meses e 14 dias	5 mese e 17 dias	5 meses e 21 dias	6 meses	6 meses e 6 dias	6 meses e 11 dias	6 meses e 21 dias	6 meses e 25 dias	7 meses e 5 dias	7 meses e 13 dias	7 meses e 20 dias	7 meses e 25 dias	8 meses e 7 dias	8 meses e 22 dias	Filha Coordena- dora
Lucas (Lução)	7 meses e 2 dias	7 meses e 5 dias	7 meses e 9 dias	7 meses e 18 dias	7 meses e 26 dias	8 meses	8 meses e 10 dias	8 meses e 14 dias	8 meses e 24 dias	9 meses	9 meses e 7 dias	9 meses e 12 dias	9 meses e 26 dias	10 meses e 11 dias	Família Substituta
Beatriz	1 ano, 5 meses e 12 dias	1 ano, 5 meses e 15 dias	1 ano, 5 meses e 19 dias	1 ano, 5 meses e 28 dias	1 ano, 6 meses e 4 dias	1 ano, 6 meses e 9 dias	1 ano, 6 meses e 19 dias	1 ano, 6 meses e 23 dias	1 ano, 7 meses e 3 dias	1 ano, 7 meses e 3 dias	7 ano, 7 meses e 10 dias	1 ano, 7 meses e 17 dias	1 ano, 7 meses e 22 dias	1 ano, 8 meses e 5 dias	Avó Materna
Eduardo	2 anos, 5 meses e 11 dias	2 anos, 5 meses e 14 dias	2 anos, 5 meses e 18 dias	2 anos, 5 meses e 27 dias	2 anos, 6 meses e 27 dias	2 anos, 6 meses e 3 dias	2 anos, 6 meses e 18 dias	2 anos, 6 meses e 22 dias	2 anos, 7 meses e 2 dias	2 anos, 7 meses e 9 dias	2 anos, 7 meses e 16 dias	2 anos, 7 meses e 21 dias	2 anos, 8 meses e 4 dias	2 anos, 8 meses e 19 dias	Avó Materna
Larissa	4 meses e 10 dias	4 meses e 13 dias	4 meses e 17 dias	4 meses e 25 dias	5 meses e 3 dias	5 meses e 8 dias	5 meses e 18 dias	5 meses e 22 dias	6 meses e 2 dias	6 meses e 9 dias	-	-	-	-	Família Substituta
Willian	8 dias	11 dias	15 dias	23 dias	1 mês e 1 dia	1 mês e 6 dias	1 mês e 16 dias	1 mês e 20 dias	-	-	-	-	-	-	Avó Materna
Paulinho	3 anos e 8 meses	3 anos 8 m.e 3 dias	3 anos 8 m. e 7 dias	3 anos 8 m. e 15 dias	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Avó Materna
Sofia	2 anos 1 m. e 1 dia	2 anos 1 m. e 3 dias	2 anos 1 m. e 7 dias	2 anos 1 m. e 15 dias	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Avó Materna
Dora	-	-	-	-	1 mês e 25 dias	2 meses	2 meses e 10 dias	2 meses e 14 dias	2 meses e 24 dias	3 meses e 1 dia	3 meses e 8 dias	3 meses e 13 dias	3 meses e 27 dias	4 meses e 12 dias	Família Substituta
Júlio	-	-	-	-	12 dias	17 dias	27 dias	1 mês e 1 dia	1 mês e 11 dias	1 mês e 18 dias	1 mês e 25 dias	2 meses	2 meses e 14 dias	2 meses e 29 dias	Família Substituta

