



## **Habilidade de comunicação intencional de bebês: concepções de profissionais da educação infantil**

## **Babies intentional communication skill: conceptions of early education professionals**

Vanessa Porto Alexandrino<sup>1</sup>, Fabíola de Souza Braz Aquino<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba (PPgPS/UFPB). Mestre em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e pesquisadora do Núcleo de Estudos em Interação Social e Desenvolvimento Infantil (NEISDI).

<sup>2</sup> Professora-associada do Departamento de Psicologia (UFPB) e do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba (PPgPS/UFPB). Doutora em Psicologia Social (PPgPS/UFPB). Pesquisadora do Núcleo de Estudos em Interação Social e Desenvolvimento Infantil (NEISDI).

*Informações do Artigo:*

*Vanessa Porto Alexandrino  
vanessacruz.psic  
@gmail.com*

*Av. Oceano Pacífico, 134,  
Intermares- Cabedelo, PB-  
Brasil. CEP: 5.8102-236*

*Recebido: 03/05/2019*

*Aceito: 29/05/2019*

**RESUMO**

Estudar a habilidade de comunicação intencional é importante por suas relações imbricadas com o desenvolvimento global infantil. Objetivou-se neste estudo conhecer e analisar as concepções de profissionais da educação infantil sobre a habilidade de comunicação intencional de bebês em contextos públicos de educação infantil. Participaram quatro psicólogas escolares, quatro professoras e sete monitoras que responderam a um questionário sociodemográfico e a uma entrevista semiestruturada. A análise das entrevistas seguiu as diretrizes do método de categorização de conteúdo de Bardin. A maioria das participantes mencionou gestos e expressões emocionais infantis que denotavam a intencionalidade. Reafirma-se que o conhecimento dessa habilidade por parte de profissionais da educação pode auxiliar no planejamento de atividades que potencializem as relações entre bebês e educadores.

**PALAVRAS-CHAVE:**

Desenvolvimento humano; Educação infantil; Intencionalidade; Psicologia escolar.

**ABSTRACT**

Studying the ability of intentional communication is important because of their interrelated relationships with overall child development. The objective of this study was to know and analyze the conceptions of nursery education professionals about the ability of intentional communication of infants in public contexts of early childhood education. Participants were four school psychologists, four teachers and seven monitors who answered a sociodemographic questionnaire and a semi-structured interview. The interview analysis followed the guidelines of Bardin's content categorization method. Most of the participants mentioned gestures and children's emotional expressions that denoted intentionality. It is reaffirmed that the knowledge of this ability, by education professionals, can help in the planning of activities that potentiate the relationships between infants and educators.

**KEYWORDS:**

Human development; Early childhood education; Intentionality; School psychology.

Este artigo faz parte de uma pesquisa mais ampla que investigou as concepções de professoras da educação infantil, monitoras e psicólogas escolares sobre o desenvolvimento e a habilidade de comunicação intencional de bebês em contextos públicos de educação infantil, em uma cidade da Paraíba. Partiu-se do modelo histórico-cultural inaugurado por Vygotsky, para quem o meio cultural e a interação social mediada por sujeitos mais experientes de nossa cultura são parte constitutiva do desenvolvimento de habilidades e funções psicológicas tipicamente humanas (Vygotsky & Luria, 1996).

Constituir-se social e culturalmente é uma característica humana que conduz os sujeitos a uma necessidade constante de se relacionar com o outro social desde o nascimento. Tal vivência cultural é possível graças ao caráter filogenético de nossa existência, que garante um potencial para estabelecer, inicialmente, relações com o contexto por meio de expressões não verbais e verbais. Essas expressões são importantes indicadores de que o bebê desenvolve, ao longo do primeiro ano de vida, uma consciência ativa nas interações estabelecidas com seus cuidadores (Tomasello, Carpenter & Liskowski, 2007).

Um dos principais pressupostos vygotskyanos reside na importância dos intercâmbios comunicativos e

no papel mediador da fala do adulto para o desenvolvimento global e da linguagem. Para esse autor, a relação do bebê com o entorno social é mediada pelo adulto desde os primeiros dias de vida: a organização social do bebê o leva a manter uma comunicação máxima com os adultos de modo totalmente peculiar, uma vez que se dá sem palavras, embora estejam presentes processos intersubjetivos e comunicativos que são basilares para a construção da dimensão sociocomunicativa e intencional. Nesse sentido, reafirma-se a ideia de que a comunicação inicial do bebê, de característica visual direta, ativa e pré-linguística, é a base para o desenvolvimento posterior da linguagem infantil (Vygotsky, 1995).

No transcurso de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, há um conjunto de habilidades fundamentais que demarcam características de interagir com o contexto e com os outros, já observadas no final do primeiro ano de vida. Esse conjunto de habilidades Tomasello e Carpenter (2007) designaram como intencionalidade compartilhada, que se refere às interações colaborativas nas quais os participantes compartilham suas intenções uns com os outros. Segundo acrescentam, esse tipo de interação gera uma habilidade sociocognitiva e comunicativa que é construída progressivamente, desde as primeiras interações entre a criança e o adulto, e possibilita a compreensão de uma mesma situação por duas perspectivas diferentes: a sua e a do outro ser intencional. Tal habilidade é considerada fundamental para o desenvolvimento de formas mais complexas de comunicação, aprendizado e engajamento, e se constitui imprescindível para o desenvolvimento social e cognitivo da criança (Grosse, Scott-Philipps & Tomasello, 2013; Nunes & Aquino, 2014; Nunes, Aquino & Villachan- Lyra, 2015).

A habilidade de comunicação intencional se desenvolve por meio da cultura e de convenções sociais que formam o contexto do qual a criança faz parte, através da interpretação que o adulto dá a sua ação. Dito isso, ao dirigir ações a um objeto externo e a outro social, a criança comunica intencionalmente, através de gestos e vocalizações, suas intenções acerca dos objetos aos adultos, de modo que estes a auxiliem a atingir seus objetivos. Evidências de comunicação intencional são observadas em interação face a face adulto-bebê, no ato de pegar objetos oferecidos pelo adulto, dar objetos espontaneamente, olhar alternado no contexto triádico e no uso do gesto de apontar na interação com outros. Nesse sentido, o outro social tem papel de

destaque no desenvolvimento dessa habilidade tipicamente humana, já que ele representa o elo social pelo qual a criança irá dirigir sua atenção e intenção, por meio de trocas intersubjetivas e recíprocas. Essa habilidade se liga ao estado de consciência que o bebê desenvolve acerca do comportamento alheio, e quanto mais diversos forem os episódios de interação social, mais diversas podem ser as trocas intersubjetivas, os afetos e os estados cognitivos (Aquino & Salomão, 2010; Nunes & Aquino, 2014).

A compreensão de que os outros são agentes intencionais se manifesta de maneira mais intensa quando a criança passa a utilizar as ferramentas construídas culturalmente, como a linguagem. O desenvolvimento da linguagem proporciona aos seres humanos o compartilhamento de experiências simbólicas; a ausência dessas trocas intersubjetivas, seja por meio de gestos, expressões faciais ou comunicações orais, pode ser um importante indicativo de desenvolvimento atípico, como o transtorno do espectro autista (Tomasello & Carpenter, 2007).

Dada a importância de se estudar essa habilidade de comunicação intencional e sua relação imbricada com a apropriação da linguagem e a imersão do sujeito na cultura, salienta-se a relevância de se investigar contextos sociais favorecedores de desenvolvimento e aprendizado, a exemplo da educação infantil; bem como as concepções dos profissionais da educação que neles trabalham, uma vez que elas podem influenciar em suas práticas junto às crianças (Pasqualini, 2009; Tomasello & Carpenter, 2007).

Segundo Vasconcelos, Santana e Borges (2015), atualmente a educação infantil é compreendida como um contexto formador de sujeitos históricos e culturais, sendo os professores de educação infantil e psicólogos os mediadores por excelência de relações sociais significativas e fundamentais para as crianças. Compreender o ser humano como um ser interativo desde o nascimento, denota o entendimento de que a qualidade de suas interações com o meio e com outros sociais pode ser enriquecedora para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, uma das grandes possibilidades da educação infantil reside na promoção de atividades que tenham uma intencionalidade pedagógica, expressa pela organização e pela dinâmica desses contextos, de modo a colaborar para a construção de significados compartilhados e para a ampliação de conhecimentos, pela mediação dos adultos.

A prática pedagógica intencionalmente planejada está diretamente relacionada à discussão acerca da qualidade dos serviços disponibilizados às crianças no contexto da educação infantil. De acordo com Leal, Gamelas, Abreu-Lima, Cadima e Peixoto (2009), uma educação infantil de qualidade é aquela que pode promover impacto positivo no desenvolvimento infantil e inclui indicadores de qualidade que englobam variáveis como estrutura (características físicas do contexto, das pessoas que nele trabalham e suas crenças) e processos engendrados nesses contextos (interações sociais entre adultos e crianças e entre seus pares). Tais variáveis devem ser vistas de maneira interativa e dinâmica, sendo as variáveis do processo aquelas que realmente determinam a qualidade na educação infantil.

A presente pesquisa considera fundamental o papel do outro social, marcadamente de adultos que atuam em contexto de desenvolvimento e educação, destacando o valor de mediações intencionalmente pedagógicas que podem ser engendradas por membros mais experientes de uma cultura, com vistas ao desenvolvimento da cognição social infantil desde os primeiros anos de vida. Salienta-se, ainda, a importância do conhecimento de profissionais da educação (professores, monitores e psicólogos) acerca das habilidades de comunicação intencional de bebês visando promover interações que potencializem o desenvolvimento infantil e torne os espaços de educação infantil favorecedores de práticas profissionais conscientes, críticas e intencionais. Uma vez que os profissionais entendam a importância da habilidade de comunicação intencional infantil para o desenvolvimento sociocognitivo e global da criança, poderão planejar atividades que explorem essa habilidade, com vistas a potencializá-la. Nesse sentido, apontamos o profissional de psicologia escolar como aquele que pode mediar esse conhecimento junto a professores e monitores que atuam em espaços de educação infantil.

Ainda no contexto desta discussão, defende-se a influência das concepções de professores de educação infantil, monitores e psicólogos nas práticas e nas interações adulto-bebês; em especial, suas concepções acerca da habilidade de comunicação intencional. Afirmamos neste estudo que psicólogos podem exercer a função de promover interações que colaborem para o aprendizado e o desenvolvimento de educadores e bebês, pela interlocução do saber e do fazer psicológico à educação.

Pesquisadoras como Costa e Guzzo (2006) e Moreira e Guzzo (2013) apontam como possíveis intervenções de psicólogos na educação infantil, entre outras:

- Debates coletivos e individuais sobre o desenvolvimento infantil junto aos educadores.
- Atividades que tenham por objetivo o desenvolvimento integral da criança junto à equipe pedagógica e à comunidade.
- Atividades individuais e coletivas com as crianças visando à promoção de seu desenvolvimento.
- Levantamento de concepções de educadores infantis acerca do desenvolvimento e da educação infantil.
- Construção do Projeto Político Pedagógico da instituição de educação infantil.

Para aprofundar o conhecimento sobre as concepções de profissionais da educação acerca da habilidade de comunicação intencional em bebês e identificar estudos e pesquisas realizados nos últimos cinco anos sobre essa temática, foi realizado um levantamento nas bases de dados Lilacs, Pepsic, Scielo, Indexpsi, Psycinfo e no Banco de Teses e Dissertações (BDTD). Nesse processo, realizamos o cruzamento dos seguintes descritores indexados: “intencionalidade”, “desenvolvimento infantil” e “educação infantil”, para as bases de dados acadêmicos nacionais; e *intentionality*, *childhood development* e *early childhood education*, para bases de dados acadêmicos internacionais. Nesse processo foram identificados quatro artigos do Psycinfo, contudo, após a leitura dos títulos e dos resumos, verificamos que os artigos não exploravam o tema da presente pesquisa, o que reafirma a importância de realizar estudos empíricos no contexto brasileiro sobre concepções de profissionais acerca da habilidade de comunicação intencional infantil, em razão de seu impacto nas interações estabelecidas e nas práticas desses profissionais.

Considerando a importância da educação infantil e dos profissionais que atuam nesse contexto para o aprendizado e o desenvolvimento infantil, este trabalho tem como objetivo principal conhecer e analisar as concepções de professoras da educação infantil, monitoras e psicólogas escolares sobre a habilidade de comunicação intencional de bebês em contextos públicos de educação infantil, em uma cidade da Paraíba.

## **Método**

Foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo; método escolhido pela capacidade de valorizar, traduzir e expressar a intersubjetividade dos sujeitos pela análise aprofundada de seus discursos (Minayo, 2012).

### **Participantes**

Participaram do estudo 15 profissionais, todas do sexo feminino (100%, N = 15) e que atuavam em sete instituições públicas de educação infantil, em uma cidade da Paraíba. Tais participantes foram divididas em quatro professoras de educação infantil e sete monitoras que atuavam junto a bebês de seis meses a um ano e meio de idade (Berçários I e II); também participaram quatro psicólogas escolares, três atuando na Secretaria de Educação e uma na própria instituição.

É importante salientar que o trabalho de profissionais da Psicologia Escolar no contexto pesquisado acontece, em sua maioria, via Secretaria de Educação, e a presença dessas profissionais nessas instituições geralmente ocorre quando surge uma queixa por parte da gestão ou dos docentes, ou ainda quando está sendo realizado algum projeto específico. Portanto, das instituições públicas de educação infantil pesquisadas, apenas uma apresentava uma psicóloga escolar no corpo de profissionais da instituição.

Os dados sociodemográficos evidenciaram que a média de idade das psicólogas escolares foi de 53,2 anos. Já a média de idade das professoras foi 45 anos, e das monitoras, 37 anos. No que se refere à formação acadêmica, duas das psicólogas escolares apresentavam apenas o ensino superior completo, uma afirmou ter concluído uma especialização e a última concluiu um mestrado. Por sua vez, uma das professoras apresentava como formação acadêmica o ensino superior completo, duas apresentavam o magistério e uma o ensino superior incompleto. Uma das monitoras apresentou como formação acadêmica o ensino superior completo, cinco informaram que concluíram o ensino médio e uma tinha o ensino fundamental incompleto.

No que tange à formação acadêmica das participantes, os dados sociodemográficos evidenciaram que uma das monitoras apresentou como formação profissional o ensino fundamental incompleto. A importância da formação profissional é aqui destacada, uma vez que as concepções sobre o desenvolvimento infantil

podem influenciar nas atividades desenvolvidas pelas profissionais junto às crianças com as quais trabalham. Além disso, documentos oficiais direcionados à educação infantil, a exemplo da LDB (Lei nº 9394/1996, art. 62), mencionam a importância da formação de profissionais da educação que trabalham no contexto da educação infantil. Nesse documento, o nível superior foi definido como o parâmetro de escolaridade para o profissional que atua nesse âmbito, embora ainda se aceite, no mínimo, o nível médio.

### **Instrumentos**

Foi utilizado um questionário sociodemográfico a fim de obter informações sobre idade, formação acadêmica e estado civil de professoras, monitoras e psicólogas escolares que trabalhavam com bebês na etapa da educação infantil. Buscando conhecer a concepção dessas profissionais sobre a habilidade de comunicação intencional de bebês inseridos nos contextos públicos de educação infantil, foi realizada uma adaptação semântica a partir do estudo de Nunes (2014), que versou sobre a percepção materna sobre a habilidade de comunicação intencional de bebês no primeiro ano de vida. Os termos da entrevista, específicos sobre percepção materna, foram substituídos por termos relacionados ao contexto de educação infantil, como, por exemplo, “seu filho” para “bebê/criança com o(a) qual você trabalha”.

Em um segundo momento foi realizado um estudo piloto junto às professoras de uma instituição pública de educação infantil em uma cidade da Paraíba para verificar se as questões que surgiram a partir da adaptação semântica eram condizentes com os objetivos do estudo. Por fim, a adaptação semântica e o estudo piloto resultaram na “Entrevista sobre percepção de educadoras e psicólogas escolares acerca da habilidade de comunicação intencional de bebês/crianças”, que apresenta 19 questões.

Neste estudo, mostramos os resultados relacionados a seis questões desse instrumento, por tratarem mais especificamente das habilidades de comunicação iniciais infantis, agrupadas em três seções de análise, quais sejam:

a) Percepção das educadoras infantis e das psicólogas escolares acerca da consciência dos bebês/crianças sobre os próprios estados, por meio da questão: “Quando o bebê chora você acha que ele sabe que precisa de alguma coisa?”.



b) Concepções das profissionais sobre a autoeficácia de bebês/crianças em expressar suas necessidades, que traz as questões: “Quando o bebê chora você acha que ele sabe que você deve fazer algo para satisfazer a necessidade dele?”; “Você acha que as crianças nascem com habilidades de comunicar suas necessidades?”; “Quando o bebê estende a mão para um brinquedo, você acha que ele pretende pegá-lo?”; “Você acha que os bebês sabem mais do que eles podem expressar?”.

c) Concepção das profissionais acerca da eficácia do(a) bebê/criança para se comunicar com os outros, aferida por meio da questão: “Quando o bebê chora você sente que ele está tentando lhe dizer algo?”.

### **Procedimento de Coleta de Dados**

Antes da realização das entrevistas, foram explicados os objetivos do trabalho e, uma vez tendo aceitado participar do estudo, foram solicitadas às professoras de educação infantil, monitoras e psicólogas permissão para uso de gravador de áudio e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A participação dessas profissionais no estudo esteve condicionada à assinatura do referido termo. As entrevistas foram realizadas em local reservado e de maneira individual nas instituições públicas de educação infantil e na Secretaria de Educação do município onde foi realizado o estudo, para evitar possíveis interferências. No momento da entrevista foi ressaltado que as participantes deveriam responder às perguntas baseando-se nas crianças com os quais trabalhavam.

### **Análise de Dados**

Os materiais recolhidos foram analisados tomando por base as diretrizes do método de categorização de conteúdo proposto por Bardin (2016) e divididos em três seções de análise. A análise do material coletado foi norteadada pelos objetivos do estudo, pelos instrumentos utilizados e pelos conteúdos que emergiram das entrevistas. Os relatos e as informações obtidas foram discutidos segundo pesquisas relacionadas à habilidade de comunicação intencional infantil e seu impacto no desenvolvimento, bem como ao papel de profissionais de educação no desenvolvimento da referida habilidade.

## Considerações Éticas

Primeiramente, este trabalho foi apresentado ao setor de educação infantil da Secretaria de Educação do município onde ocorreu a pesquisa, como meio de obter a anuência para a realização das entrevistas com as profissionais da educação que trabalhavam junto às instituições públicas de educação infantil. Obtida a aprovação, o estudo foi submetido ao Comitê de Ética do município pesquisado e aprovado com o número do parecer 1.530.902, CAAE: 48946115.6.0000.5188. Desse modo, foi considerado todo o procedimento ético para pesquisa com seres humanos apresentado na Resolução no 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2012).

## Resultados

A análise das falas das profissionais frente à questão “Quando o bebê chora você acha que ele sabe que precisa de alguma coisa?”, permitiu identificar que três das quatro psicólogas entrevistadas responderam afirmativamente, enquanto uma delas mencionou não ter certeza sobre essa habilidade, como demonstra a sua fala:

(...) às vezes elas não sabem o que querem, (...) elas não sabem expressar o que sentem, daí a grande dificuldade de colocar isso também para as professoras, porque às vezes elas acham que é birra, que é gênio ruim, que é manha (...) (PSI4, 06 de maio de 2016).

As quatro professoras responderam que quando o bebê chora ele sabe que precisa de alguma coisa. Uma delas mencionou ainda que os bebês choram quando estão sujos, com fome ou cansados, como demonstrado em sua fala:

Sujos, eles começam a chorar; cansados, ficam bastante irritados, porque eles querem dormir (C4P1, 09 de maio de 2016).

Seis das sete monitoras responderam afirmativamente a esta questão e uma delas mencionou ainda que algumas crianças usam a linguagem para indicar que precisam de algo:

Eles *te* chamam, mostram; quando estão sujos, *te* puxam, aprendem a tirar a fralda (...) alguns já falam: ‘tia, eu quero isso...’ Então, quando eles querem, eles já falam (C4M2, 09 de maio de

2016).

Em seus estudos sobre a habilidade de comunicação intencional em bebês no primeiro ano de vida, Aquino e Salomão (2010) destacaram que a habilidade de comunicação intencional é um processo social e que deve ser estudada nas trocas intersubjetivas entre o adulto e a criança. As expressões não verbais, bem com as trocas interativas a partir de gestos e vocalizações, são importantes indicadores para estudos na área da comunicação inicial. Nesse sentido, expressões como a risada, o balbucio e até mesmo o choro, mesmo que não sejam percebidas como intencionais, são fatores essenciais para a compreensão acerca da atribuição de intenção do adulto sobre comportamentos e expressões infantis (Nogueira & Seidl-de-Moura, 2007).

Por sua vez, essa atribuição de significado pode auxiliar o bebê a se apropriar de seus sinais e suas atividades; e assim interligar experiências sensoriais e estados internos com as respostas que recebe durante as interações, o que irá colaborar para a organização de suas experiências socialmente compartilhadas. Nesse sentido, a atribuição de significados das expressões emocionais das crianças pelas profissionais de educação entrevistadas pode servir como base para que a criança desenvolva, através dessa troca intersubjetiva, a capacidade de compartilhar significações de maneira conjunta (Tomasello & Carpenter, 2007).

Na segunda seção do instrumento, relativa às concepções das profissionais sobre a autoeficácia dos bebês em expressar suas necessidades, perguntou-se às profissionais: “Quando o bebê chora você acha que ele sabe que você deve fazer algo para satisfazer a necessidade dele?”. Das quatro psicólogas entrevistadas, três responderam apenas “sim”. A quarta psicóloga mencionou que a relação entre o adulto e a criança se faz primordial para o desenvolvimento dessa intencionalidade infantil:

(...) Eu acredito que muitas vezes é um ato reflexo, cabe a gente, através da comunicação, da linguagem com ela (...) nem sempre a criança sabe, mas é como você interage com ela que vai trazendo essa consciência para a criança (...) (PSI4, 06 de maio de 2016).

As quatro professoras e as sete monitoras responderam afirmativamente a essa questão. Uma das monitoras mencionou ainda:

(...) você começa a diferenciar choro de cansaço, de birra (C4M2, 09 de maio de 2016).

A fala da psicóloga entrevistada (PSI4) demonstra que o choro muitas vezes pode ser interpretado como um ato reflexo, e não um ato comunicativo. Nogueira e Seidl-de-Moura (2007), em seu estudo sobre intersubjetividade e desenvolvimento inicial, mencionaram que expressões emocionais e comportamentos em períodos precoces do desenvolvimento podem parecer, aos olhos de alguns cuidadores, ações reflexas. Porém, tais gestos e expressões constituem um modo de contato interpessoal entre o bebê e o adulto, expressando e comunicando que existem necessidades a serem atendidas.

Como mencionado na questão anterior, a utilização do choro por parte da criança como um recurso para expressar e comunicar uma necessidade se relaciona com a própria atribuição de significados que o adulto dá a essa expressão, o que também auxilia na apropriação da criança sobre seu meio cultural e na internalização dos significados compartilhados pela/na cultura. Nesse sentido, enfatiza-se o papel do outro para a constituição e o desenvolvimento dos seres humanos em sujeitos culturais, dada a importância da interação mediada para a formação das funções psicológicas superiores (Vygotsky & Luria, 1996).

Foi perguntado também: “Você acha que as crianças nascem com habilidades de comunicar suas necessidades?”. Duas psicólogas responderam “sim”. Uma das psicólogas mencionou que

Depende das habilidades, (...) o choro já é um meio de demonstrar insatisfação, com o tempo é que ele vai adquirindo outros meios, mas sim, a criança nasce com uma certa habilidade (...) (PSI1, 06 de maio de 2016).

Outra psicóloga afirmou que:

Ela vai fazendo isso, a princípio, como um ato reflexo, a forma de resposta que a gente dá, que o ambiente dá (...) (PSI4, 06 de maio de 2016).

Das quatro professoras, duas responderam afirmativamente a essa questão, enquanto uma afirmou que apenas algumas crianças nascem com habilidades de comunicar suas necessidades, e outra afirmou:

De forma limitada, mas sim (C4P1, 09 de maio de 2016).

Das sete monitoras, quatro responderam afirmativamente à questão. Uma monitora respondeu apenas “não” (C9M3, 10 de maio de 2016); uma monitora respondeu:

Eles vão desenvolvendo aos poucos (C4M1, 09 de maio de 2016).

E uma monitora respondeu:

Até certo ponto, mas tem que ajudar [os bebês] a desenvolver (C4M2, 09 de maio de 2016).

Segundo Aquino e Salomão (2010), a habilidade de comunicação intencional é compreendida como um processo social que ocorre a partir de comportamentos não verbais, tais como gesto, expressão das emoções e movimentos dos parceiros interativos. Tal habilidade se desenvolve de maneira gradual, através da relação que se estabelece entre o adulto e o bebê, e permite que, a partir do primeiro ano de vida, a criança compreenda o outro como um sujeito intencional, que age conforme as metas apresentadas em situações de interação. Dessa maneira, compreendida como um processo de interação e ação, a intencionalidade comunicativa deixa de ser entendida como uma questão puramente mental e individual para ser concebida como um processo social e observável.

Segundo Tomasello e Carpenter (2007), ao longo do desenvolvimento humano, a criança se apropria de formas mais elaboradas de estabelecer comunicações com o outro social, mas ao nascer, já apresenta uma habilidade básica de comunicar suas necessidades através de gestos e expressões. Autores como Grosse et al. (2013) mencionam ainda que, a partir dos 12 meses, a criança já consegue perceber se sua forma de comunicação intencional, ou seja, se seus gestos e suas expressões foram percebidos como intencionais pelos parceiros sociais.

No tocante à questão: “Quando o bebê estende a mão para um brinquedo, você acha que ele pretende pegá-lo?”, das quatro psicólogas entrevistadas, uma respondeu apenas “sim” (PSI3, 06 de maio de 2016). Três psicólogas mencionaram que esse comportamento depende da faixa etária da criança e que nem sempre a criança tem intenção nesse comportamento. Ilustram esse resultado os seguintes trechos de falas:

Nem sempre, né, o brinquedo (PSI2, 06 de maio de 2016).

Eu acredito que ela fica curiosa *pra* pegar o brinquedo e às vezes quer só apontar e mostrar, nem sempre a criança quer pegar o brinquedo (PSI4, 06 de maio de 2016).

Outra psicóloga mencionou:

Olhe, pegar o brinquedo sim (...) ela sabe que se estender a mão, andar, engatinhar, ela vai conseguir, mas é uma questão mais assim, no início, instintiva (PSI1, 06 de maio de 2016).

Três das quatro professoras responderam afirmativamente à questão. Uma delas respondeu:

Às vezes sim, às vezes não (C9P3, 10 de maio de 2016).

Seis das sete monitoras responderam afirmativamente, no entanto uma delas respondeu:

Às vezes é *pra* pegar, às vezes é só *pra* apontar (...) (C4M1, 09 de maio de 2016).

Como notado, a maioria das participantes percebe o gesto de apontar para um brinquedo como intencional. Para Novack, Wakefield e Goldin-Meadow (2015) o gesto é um movimento representativo que tem um caráter intencional, e quando interpretado pelo outro torna-se um ato significativo que pode expressar um desejo ou uma necessidade da criança. A possibilidade de comunicação através dos gestos é uma das bases para o estabelecimento da relação entre a criança e o adulto, permitindo a introdução do bebê em seu meio cultural.

Ainda, segundo Van der Goot, Tomasello e Liszkowski (2014), o gesto de apontar imperativo, ou seja, aquele utilizado para solicitar um objeto, é mais simples do que o gesto de apontar declarativo, utilizado para compartilhar uma intenção. Isso se dá, segundo os autores, pelo surgimento ontogenético do gesto imperativo em nossa espécie. Já o desenvolvimento do gesto declarativo é favorecido pelas trocas interativas entre adulto e bebê, iniciadas durante os primeiros meses de vida.

Tomasello e Carpenter (2007) enfatizam a importância dos primeiros gestos para o desenvolvimento da linguagem, sustentados no pressuposto de que esta emerge dos gestos manuais e da intencionalidade. Tais estudiosos mencionam ainda a importância do período pré-linguístico para o estabelecimento de rotinas interacionais com o meio, afirmando ser o gesto de apontar um importante “ato declarativo e de referência” (Matthews, Behne, Lieven & Tomasello, 2012, p. 817).

Para Nunes e Aquino (2014), a interação social que o bebê estabelece com o adulto nos meses iniciais é o elemento principal para a emergência de novas habilidades infantis, como a linguagem. Fundamentadas pelo modelo histórico-cultural, essas mesmas autoras lembram que a vocalização inicial e os gestos dos bebês têm grande importância no processo de aquisição da linguagem e no desenvolvimento sociocognitivo infantil, uma vez que são significados por aqueles com os quais os bebês interagem.

No tocante à questão: “Você acha que os bebês sabem mais do que eles podem expressar?”, as quatro psicólogas responderam “sim”. Uma delas mencionou ainda a importância da etapa da educação infantil para que o bebê possa vir a ter maiores possibilidades de expressão junto aos seus educadores. Segundo ela:

(...) o berçário antigamente era visto como algo que não precisava de muito estímulo, a criança só ficava no berço, né, *pra* comer, *pra* dormir, *pras* necessidades fisiológicas e tudo; cuidar, do cuidar em si. Hoje a gente sabe, criança, realmente, ela precisa ser estimulada (...) (PSI1, 06 de maio de 2016).

Para a PSI1, o estímulo parece relacionar-se com o desenvolvimento infantil, além de expressar uma maneira de reverter atuações puramente assistencialistas e higienistas, criticadas no contexto da educação infantil (Vasconcellos, 2015). Contudo, Lordelo e Carvalho (2003) argumentam que a estimulação não deve ser compreendida como um determinante para o desenvolvimento, principalmente quando utilizada sem levar em consideração a importância do meio social. Para além da mera estimulação, a reciprocidade encontrada nas trocas intersubjetivas pode auxiliar no desenvolvimento sociocognitivo infantil (Grosse et al., 2013).

Todas as professoras dos berçários I e II responderam afirmativamente a essa questão. Cinco das seis monitoras também responderam afirmativamente, como pode ser percebido no trecho da fala de duas delas:

Sim, com certeza, o adulto é que às vezes não reconhece, não sabe como reagir (C4M2, 09 de maio de 2016).

Sim, alguns são mais inteligentes que outros (C9M5, 10 de maio de 2016).

Como percebido, a maioria das profissionais entrevistadas acredita que os bebês com os quais trabalham sabem mais do que conseguem expressar. Tais relatos dialogam com o estudo de Nogueira e Seidl-

de-Moura (2007), quando afirmam que “os adultos com os quais o bebê interage são capazes de confirmar a existência de uma subjetividade infantil, mesmo em etapas iniciais do desenvolvimento humano” (p. 129). Tomasello e Carpenter (2007), por sua vez, mencionam que antes de o bebê comunicar-se de maneira intencional, ele necessita perceber os adultos como seres intencionais, o que ocorre através da atribuição de significados que o adulto dá ao comportamento infantil. Essa afirmação pode ser percebida na fala da monitora, ao mencionar: “(...) o adulto é que às vezes não reconhece, não sabe como reagir”. Diante disso, é reafirmada a importância da compreensão dos profissionais da educação sobre a habilidade de comunicação intencional e sua igual importância para o posterior desenvolvimento e para a aquisição da linguagem infantil.

A terceira seção da entrevista investigou as concepções das profissionais acerca da eficácia do bebê em comunicar-se com os outros por meio da seguinte questão: “Quando o bebê chora você sente que ele está tentando lhe dizer algo?”. Sobre essa questão, três das quatro psicólogas entrevistadas responderam que “sim”, e uma delas respondeu:

Sim, chamar a atenção, principalmente (risos) (PSI4, 06 de maio de 2016).

Uma das psicólogas entrevistadas respondeu apenas “não” (PSI2, 06 de maio de 2016). Todas as professoras e monitoras dos berçários I e II responderam que sentem que os bebês com os quais trabalham, ao chorarem, estão tentando lhes dizer algo.

Uma das professoras respondeu:

Através do choro (C4P1, 09 de maio de 2016).

E uma monitora complementou sua resposta, afirmando:

Eles olham, puxam a gente, fazem gestos, riem, batem; formas de chamar a atenção (C4M1, 09 de maio de 2016).

Diante disso, reafirma-se aqui a comunicação através dos gestos como uma das bases para o estabelecimento da relação entre a criança e o adulto (Novack et al., 2015).

A fala da professora “Através do choro” revela, mais uma vez, a importância da expressão das emoções e da atribuição de significados dessas expressões pelos profissionais da educação. Segundo Grosse et



al (2013), gestos e expressões infantis influenciam no contexto social e podem contribuir para uma melhor percepção sobre o desenvolvimento infantil. Emoções positivas e negativas são importantes indícios para estudos na área da comunicação intencional nos primeiros meses de vida, podendo a expressão desses sentimentos se mostrar um indicador da habilidade inicial humana de interpretar o comportamento do outro (Aquino & Salomão, 2010).

### **Considerações finais**

Este trabalho buscou conhecer e analisar as concepções de professoras da educação infantil, monitoras e psicólogas sobre a habilidade de comunicação intencional de bebês que estão inseridos em instituições públicas de educação infantil, em um município do estado da Paraíba. Estudar essa temática é relevante pelo impacto das trocas intersubjetivas adulto-bebê para o desenvolvimento integral da criança e das concepções dos adultos sobre as interações com elas, desde os primeiros anos de vida.

Dessa maneira, a análise das concepções das profissionais sobre a habilidade de comunicação intencional denota a importância do conhecimento dos adultos sobre tal habilidade para as interações estabelecidas, bem como da proposição de estratégias para interagir com as crianças. Nesse sentido, a verbalização das participantes do estudo sobre suas práticas foi fundamental para acessar suas concepções junto ao grupo de bebês e crianças com o qual trabalham. O levantamento da literatura realizado durante a pesquisa aqui apresentada permitiu verificar que não foram desenvolvidos estudos empíricos que abordassem a temática explorada e, por isso, as discussões dos seus resultados tomaram como referência pesquisas fundamentadas em uma perspectiva histórico-cultural que abordavam a habilidade de comunicação intencional em interações adulto-bebê.

No que diz respeito à habilidade de comunicação intencional, a maioria das profissionais entrevistadas relatou que as expressões emocionais infantis, tais como o sorriso e o choro, apresentam um caráter intencional e auxiliam na comunicação não verbal entre adulto e bebê. O choro se mostrou um forte indicador para a comunicação entre as profissionais e os bebês, uma vez que essa expressão foi relatada como uma tentativa infantil de chamar a atenção do adulto. Embora tenham comparecido na fala de professoras,

monitoras e psicólogas, esta última classe profissional demonstrou uma maior compreensão sobre os gestos como atos intencionais infantis, sobretudo o ato de apontar para um objeto (Novack et al., 2015).

Salienta-se a relevância da participação ativa e contínua de psicólogos no contexto da educação infantil pela importância da mediação do saber psicológico ligado ao desenvolvimento e à aprendizagem, e pelas ações que podem implementar nas atividades e nos projetos que favoreçam o incremento da cognição social infantil. A mediação do psicólogo pode ainda colaborar para o desenvolvimento integral das crianças e dos profissionais por meio da sugestão de ações que potencializem as trocas intersubjetivas entre educadores e bebê. Além disso, parte de suas ações pode se direcionar para o processo de conscientização do coletivo da instituição e de mediações que fomentem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e colaborem para o crescimento tanto dos sujeitos mais experientes (profissionais), quanto daqueles que estão em processo inicial de apropriação de elementos da cultura.

Dessa maneira, reafirma-se a importância da presença efetiva e cotidiana do trabalho do psicólogo no contexto da educação infantil e defende-se, sustentada na literatura sobre o desenvolvimento infantil, a educação infantil e a psicologia escolar, que o contexto de educação infantil é um espaço fértil e relevante para estudos e intervenções que colaborem tanto para o aprendizado e o desenvolvimento de bebês/crianças, quanto para uma atuação dos profissionais desses contextos que expresse ações qualificadas, porque dotadas de intencionalidade pedagógica.

Considera-se relevante pontuar o valor interventivo da entrevista realizada para oportunizar às profissionais reflexões sobre os comportamentos dos bebês com os quais interagem, bem como elaborar uma resposta a cada questão, em especial no que tange às habilidades sociocomunicativas intencionais. Nesse sentido, é necessário destacar que tal instrumento possibilitou às professoras, monitoras e psicólogas entrevistadas uma reflexão sobre suas atuações e a importância da interação adulto-bebê para o desenvolvimento inicial infantil.

Espera-se que este estudo venha a contribuir para a atuação de profissionais da educação e pesquisadores que trabalhem na interface psicologia do desenvolvimento, educação infantil e psicologia

escolar. Sugere-se que futuros estudos ampliem o número de participantes na perspectiva de fornecer um quadro mais amplo sobre a referida temática e que envolvam outros profissionais da educação infantil, como gestores e coordenadores pedagógicos. Ademais, a proposição de estudos que utilizem análise microgenética no contexto da educação infantil pode dispor de informações mais precisas sobre a qualidade da interação entre os profissionais da educação e bebês, além de indicadores de habilidades de comunicação intencional destes, nos diversos períodos dos dois primeiros anos de vida.

## Referências

- Aquino, F. S. B., & Salomão, N. M. R. (2010). Intencionalidade comunicativa: teorias e implicações para a cognição social infantil. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(3), 413–420. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300013>.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Costa, A. S., & Guzzo, A. S. L. (2006). Psicologia escolar e educação infantil: um estudo de caso. *Revista Escritos sobre Educ. Ibirité*, 5(1), 05–12. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S167798432006000100002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167798432006000100002&lng=pt&tlng=pt).
- Grosse, G., Scott-Philips, T. C., & Tomasello, M. (2013). Three-year-olds hide their communicative intentions in appropriate contexts. *Developmental Psychology. American Psychological Association*, 49(11), 2095–2101. <https://dx.doi.org/0.1037/a0032017>.
- Leal, T., Gamelas, A. M., Abreu-Lima, I., Cadima, J., & Peixoto, C. (2009). Qualidade em educação pré-escolar. *Psicologia*, 23(2), 43–54. <https://dx.doi.org/10.17575/rpsicol.v23i2.326>.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 12. ed. – Brasília, DF: Câmara dos Deputados. 24 p.
- Lordelo, E. R., & Carvalho, A. M. A. (2003). Educação infantil e psicologia: para que brincar? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 23(2), 14–21. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932003000200004>.
- Matthews, D., Behne, T., Lieven, E., & Tomasello, M. (2012). Origins of the human pointing gesture: a training study. *Developmental Science*, 15(6), 817–829. <https://dx.doi.org/0.1111/j.1467-7687.2012.01181.x>.
- Minayo, M. C. de S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621–626. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>.
- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2013). Situação-limite na educação infantil: contradições e possibilidades de intervenção. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 15(3), 188–199. Recuperado de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872013000300014](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872013000300014).

Nogueira, S. E., & Seidl-de-Moura, M. L. (2007). Intersubjetividade: perspectivas teóricas e implicações para o desenvolvimento infantil inicial. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17(2), 128–138. <https://dx.doi.org/10.7322/jhgd.19839>.

Novack, M. A., Wakefield, E. M., & Goldin-Meadow, S. (2015). What makes a movement a gesture? *Cognition*, 146, 339–348. <https://dx.doi.org/10.1016/j.cognition.2015.10.014>.

Nunes, L. L. (2014). *Habilidades de comunicação intencional de bebês no primeiro ano de vida: um estudo a partir das percepções maternas*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba, Brasil. Recuperado de <http://tede.biblioteca.ufpb.br/handle/tede/6973>.

Nunes, L. L., & Aquino, F. S. B. (2014). Habilidade de comunicação intencional de bebês: o que pensam as mães? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(4), 363–372. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n4/v30n4a01.pdf>.

Nunes, L. L., Aquino, F. S. B., & Villachan-Lyra, P. (2015). “Mãe acha que bebê sente tudo, né?” Conceções maternas sobre habilidades socioemocionais e comunicativas infantis. *Psico*, 46(2), 243–253. <https://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2015.2.17983>.

Pasqualini, J. C. (2009). A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 14(1), 31–40. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722009000100005>.

Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Brasília, DF: Diário Oficial da União. Recuperado de [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html)

Tomasello, M., & Carpenter, M. (2007). Shared intentionality. *Developmental Science*, 10(1), 121–125. <https://dx.doi.org/10.1111/j.1467-7687.2007.00573.x>.

Tomasello, M., Carpenter, M., & Liszkowski, U. (2007). A new looking at infant pointing. *Child Development*, 78(3), 705–722. <https://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01025.x>.

- Van der Goot, M., Tomasello, M., & Liszkowski, U. (2014). Differences in the nonverbal requests of great apes and human infants. *Child Development, 85*(2), 444–455. <https://dx.doi.org/10.1111/cdev.12141>.
- Vasconcelos, D. C., Santana, I. O., & Borges, L. C. (2015). O trabalho da educadora na creche: uma revisão sistemática. *Psic. Educac, 40*, 77–85. <https://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20150006>.
- Vasconcellos, V. M. R. (2015). Políticas educativas para crianças de 0 a 3 anos. *Fractal: Revista de Psicologia, 27*(1), 68–73. <https://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1359>.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Obras escogidas*. Tomo III. Madrid: Visor. (Original publicado em 1931).
- Vygotsky, L. S., & Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.