

## O CONCEITO DE INTERAÇÃO NOS ESTUDOS COM CRIANÇAS PEQUENAS

Gimol Benzaquen Perosa<sup>1</sup>  
*Faculdade de Medicina de Botucatu/UNESP*

**RESUMO** - O objetivo deste artigo é discutir como o conceito de interação tem sido operacionalizado nos estudos das relações entre crianças, sua evolução e sua relação com o conceito teórico de interação. Foram priorizados os estudos com crianças cuja idade estivesse por volta de um ano.

**Palavras-Chave:** Interação social, relações entre pares, desenvolvimento infantil.

## THE CONCEPT OF INTERACTION IN STUDIES WITH LITTLE CHILDREN

**ABSTRACT** - The aim of this article is to discuss the different ways the concept of interaction has been used in studies concerning the relationship between young children. It also discusses the evolution of this concept and its relation to the theoretical concept of interaction. The researches involving toddlers had the priority.

**Key-words:** social interaction, peer relations, infant development.

Nos últimos anos os estudos sobre bebês, especialmente os estudos que tratam das suas relações com o mundo que os cerca, ganharam intensidade na Europa e nos Estados Unidos, possivelmente influenciados por uma série de fatores. São fatores de ordem demográfica (baixas taxas de natalidade), de ordem tecnológica (aprimoramento de técnicas de coleta de dados, como por exemplo, a miniaturização da eletrônica) acompanhados de uma mudança radical na forma de perceber a criança pequena (Zazzo, 1986).

Se as publicações científicas dos anos 30 (especialmente as pediátricas) descreviam o bebê como sendo "uma espécie de larva que se alimenta, se limpa, se enche de leite e que dorme o resto do tempo" (Baudelot & Breauté, 1979, p. 217), já na década de 60 começa-se a perceber o bebê como ser social desde o seu nascimento (um resgate das colocações de Wallon, nos anos 40). Essa visão ganha força com os dados de pesquisas, especialmente de linha etológica, que estudaram a participação do recém-nascido humano no seu meio, colocando em evidência uma série de compor-

<sup>1</sup> Endereço: Departamento de Neurologia e Psiquiatria, Faculdade de Medicina 18.618-000 Botucatu (SP)

G. B. Perosa

tamentos adaptativos que os bebês emitem como respostas aos estímulos sociais e que parecem ter papel fundamental para evocar outras respostas sociais em seu meio.

Hoje não se questiona mais o fato do recém-nascido responder a vários estímulos sociais de seu ambiente (Konner, 1983), de aprender novas respostas por meio de imitação (Meltzoff & Moore, 1977), assim como de poder selecionar estímulos auditivos, visuais (Gouin-Décarie & Ricard, 1982) e olfativos (Montagner, 1985) que envolvam o elemento humano.

Da mesma forma, se os primeiros estudos limitavam o ambiente social do bebê apenas à figura materna, no fim dos anos 70 aparecem estudos que incluem o pai, outros adultos responsáveis pela guarda da criança e mais recentemente os pares de mesma idade. Fatores de ordem bem diferente como a difusão das creches, a observação de ninhadas de outras espécies animais, a existência de equipamentos mais sofisticados de coleta de dados (como o vídeo) parecem ter propiciado o crescimento desse novo campo de estudo. As pesquisas sobre o convívio de crianças nos primeiros meses de vida ainda são escassas, mas já se sabe que nos primeiros dias a criança responde ao choro das outras crianças (Vincze, 1986) e que por volta dos seis meses, com um controle motor mais desenvolvido, reage quando é tocada ou quando lhe puxam o que tem nas mãos (Hay, Nash & Pedersen, 1983).

Dizer que o ser humano, desde seu nascimento, tem essas possibilidades de intervenção sobre o meio social, entretanto, não esgota a polêmica a respeito do caráter dessas respostas até o segundo ano de vida. Questiona-se desde a natureza (inata ou aprendida) dessas respostas (Meltzoff & Moore, 1977; Winnykamen, 1990) até sua real condição social (Bronson, 1975). Pode-se dizer que são respostas sociais simplesmente porque elas aparecem em resposta ao estímulo de outro ser humano? As mesmas respostas não poderiam estar sendo provocadas por outros estímulos não humanos existentes no meio? A polêmica parece envolver tanto diferenças quanto ao conceito e status do comportamento social, quanto ao nível de complexidade dos fenômenos sociais e seu desenvolvimento.

Ao tentar estudar as relações sociais, especificamente aquelas entre pares com menos de dois anos de idade, os pesquisadores se deparam com as consequências desta polêmica. Encontram, por um lado, os mesmos fenômenos identificados por uma vasta terminologia (interato, intercâmbio, trocas sociais, comportamento social, interação, relação...) nem sempre com significado coincidente e, por outro lado, um mesmo termo (como é o caso de interação) sendo utilizado com significados bastante diversos. Essa diversidade, nem sempre explicitada, nas formas de entender o fenômeno traz pelo menos duas consequências: a) dificuldade para comparar os dados das pesquisas já existentes e produzir teoria; b) dificuldade para selecionar procedimentos mais adequados para estudar um fenômeno entendido de formas tão diversas. Tendo em vista essas dificuldades, este artigo propõe-se a explicitar e analisar como tem sido entendido o conceito de *interação social* nos estudos entre pares de mesma idade, especialmente daqueles com menos de um ano. Essa etapa é necessária para que se possa, posteriormente especificar e analisar os procedimentos utilizados para esse fenômeno.

## O CONCEITO DE INTERAÇÃO

Segundo Carvalho (1988), o sentido genérico da palavra interação é "a ação que se exerce reciprocamente entre dois objetos (ou entre um sujeito e um objeto ou entre dois sujeitos" (p. 511). Nas ciências exatas, seu uso foi aparentemente consistente, porém, ao ser trazido para o comportamento social, a categoria interação pareceu perder essa especificidade de sentido. Muitas vezes ela aparece praticamente como sinônimo de *contato social*, *intercâmbio*, *comportamento socialmente dirigido* ou *simplesmente contexto de ocorrência de comportamentos socialmente dirigidos* (Carvalho, 1988). Para demonstrar isso, tome-se, a título de exemplo, algumas definições.

Em termos de Psicologia do Desenvolvimento, a primeira definição de interação escolhida tem um caráter bastante amplo, não especificando o contexto, nem os sujeitos aos quais deve ser aplicada. Trata-se da definição de Hinde (1976), que, apesar de priorizar como foco de estudo a relação pais e filhos, pode ser utilizada para qualquer interação, como por exemplo, os contatos entre macacos rhesus "Por interação entendemos uma sequência em que o indivíduo A exibe o comportamento X para o indivíduo B, ou A exibe X para B e B responde com Y" (Hinde, 1976, p. 3).

Essa definição deixa claro que o fenômeno interacional envolve pelo menos dois indivíduos (A e B), mas parece que o autor aceita que haja um tipo de interação em que a influência entre os parceiros não seja necessariamente recíproca. A interação seria a menor unidade social. Uma série de interações, em sequência no tempo, formariam uma *relação* (*a relationship*). A partir da identificação das interações (e, se possível, das relações) poder-se-iam analisar as dimensões das interações específicas: sua diversidade, o contexto em que ocorrem, a possível reciprocidade e complementaridade das relações, suas qualidades.

A falta de preocupação com a reciprocidade encontrada na definição de Hinde (1976) já foi marcante nos estudos com crianças pequenas. O fato de analisar uma díade assimétrica fez com que vários pesquisadores centralizassem sua atenção, apenas, na influência que um elemento da díade (a mãe) exercia sobre a outra (a criança).

Esse é o caso, por exemplo, de Spitz (1987) que, apesar de falar em *trocas sociais*, dirigiu o seu foco de estudo para aquilo que a mãe faz por seu filho (comportamentos que revelariam a personalidade da mãe. Spitz (1987/1954) chega a apresentar um quadro de reações psicossomáticas específicas (asma, dermatites, colites...) que a criança desenvolve, dependendo do comportamento da mãe em relação a ela (rejeitante, ansiosa, agressiva).

Moreno (1974), por sua vez, autor profundamente preocupado com o aspecto social do comportamento e com grupos, também faz uma análise unilateral, atendo-se a observar como a mãe, nos primeiros tempos do desenvolvimento, exerce seu papel de ego-auxiliar, representando papéis e sendo guia do filho.

Seligman (1977), apesar de fazer uma analogia entre os contatos da mãe com o filho e uma dança envolvendo dois parceiros, e de falar da procura de sincronia ao descrever contatos sociais, quando descreve a relação, enfatiza, principalmente, os ajustes que o adulto vai fazendo para responder contiguamente, adaptando seu comportamento ao comportamento da criança.

As definições acima parecem mostrar que os primeiros estudos de interação

mãe-filho (tanto em linha psicanalítica como comportamental) assumiam um modelo que se baseava no pressuposto de que eram os comportamentos da mãe (ou outro adulto) os determinantes principais do desenvolvimento da criança (Gewirtz & Boyd, 1976). Se o comportamento da criança influenciava os pais, pensava-se que essa influência tinha um papel muito pequeno na socialização. Na abordagem comportamental, esses pressupostos geraram várias demonstrações de como algumas respostas selecionadas do repertório das crianças poderiam ser condicionadas pelo comportamento dos pais. (Brackbill, 1958; Rheingold, Gewirtz & Ross, 1959; Weisberg, 1963)<sup>2</sup>.

A noção de uma criança ativa desde o nascimento, forçou cada vez mais a adoção de um modelo interativo bidirecional. No caso da interação entre crianças de mesma idade, considerada uma relação simétrica, o modelo unidirecional tinha o agravante de não se poder centralizar o estudo em um dos polos da díade como principal responsável pela socialização do outro. Isto criou um problema metodológico: a exigência de técnicas de registro e análise que captassem as mútuas influências nos parceiros da díade. Gewirtz e Boyd (1976) chegam a afirmar que, apesar do fato de Sears, em 1951, já discutir a díade a partir de um enfoque de influências simultâneas e ações inter-dependentes, houve dificuldades metodológicas em passar de um modelo unidirecional para um bidirecional e estudar as múltiplas direções de influência.

#### **AS DIFERENTES OPERACIONALIZAÇÕES DO CONCEITO DE INTERAÇÃO**

Segundo Carvalho (1988), é no momento de operacionalizar o conceito que as diferenças quanto ao seu entendimento se tornam mais explícitas. Se a essência da interação é o fluxo de influências ou regulações recíprocas, (isto é, que a ação de cada um não se explica pelo que cada um faz, mas por seus efeitos recíprocos) é claro que não é um conceito observável. O que pode ser observado são comportamentos, ações, estados dos indivíduos (ou eventos) em interação. Portanto ele é um processo hipotetizado de regulações recíprocas, inferido a partir dos comportamentos dos interagentes. Surge então a necessidade de transformar essa categoria teórica em categoria descritiva, apontando componentes observáveis que validem a inferência.

Como o interesse deste estudo é principalmente a interação entre crianças pequenas, foram comparados os componentes observáveis selecionados das pesquisas nesta área e notou-se que os componentes observáveis nem sempre são coincidentes. Os mais frequentes foram:

- a) que houvesse uma intenção de estabelecer contato, operacionalizado pelo comportamento de olhar dirigido ao outro (Bronson, 1975; Mueller & Brenner, 1977);
- b) que houvesse contiguidade (aqui geralmente entendida como contiguidade temporal) entre os comportamentos dos parceiros, formando uma sequência de respostas (Vandell, Wilson & Buchanan, 1980);
- c) que os comportamentos dos diferentes parceiros tivessem um objetivo

<sup>2</sup> Tomando-se a definição de Carvalho (1988) sobre o conceito de interação (citada no início), não se poderia considerar esses estudos como contatos interativos.

### *Interação nos estudos com crianças*

comum com alternância de papéis (Bronson, 1975; Mueller & Lucas, 1975; Stambak & colaboradores, 1983, entre outros).

#### **O primeiro critério:**

*Olhar para* foi utilizado pela grande maioria dos pesquisadores do desenvolvimento de crianças pequenas como critério de resposta social. Segundo Mueller & Brenner (1977) a unidade social mínima é o *comportamento socialmente dirigido* (SDB) que pode ser identificado pelo olhar que um parceiro dirige, concomitantemente com uma ação, ao outro componente da díade. Segundo Piaget (1978) cada SDB implicaria na coordenação entre o olhar e uma ação tal como acenar, vocalizar ou sorrir. Mais tarde, o repertório da criança se desenvolve permitindo SDBs coordenados, isto é, duas ações coordenadas com o olhar (a criança olha, vocaliza e acena).

Para Mueller e Brenner (1977), só se fala em interação quando uma criança responde a um comportamento socialmente dirigido (SDB), com outro comportamento socialmente dirigido.

#### **O segundo critério:**

Ao critério "*olhar para o parceiro*" contido no SDB, Vandell, Wilson e Buchanan (1980) acrescentam mais um: a necessidade de contingência temporal entre as respostas dos dois parceiros.

Para esses autores, as sequências sociais mais típicas (chamadas *interações sociais*) são trocas em que só ocorrem SDBs. Por exemplo: se a criança A vocaliza para a criança B que então vocaliza para A, essa sequência é codificada como: SDB da criança A/SDB da criança B. A partir dessa definição os autores derivam algumas suposições. A primeira é que, durante as interações, ambas as crianças precisam estar envolvidas em dirigir comportamentos à outra. A segunda é que, durante a interação, o comportamento de uma precisa estar temporalmente relacionado ao comportamento da outra, de tal forma que a ação de B siga a ação de A ou então seja simultânea a ela. A terceira suposição, derivada das duas anteriores, é que os SDBs de B precisam ser vistos como respostas a A. "As interações de fato aparecem tipicamente aos codificadores como uma troca de respostas contingentes" (Vandell, Wilson & Buchanan, 1980, p. 483).

Outros autores também adotaram o critério da contingência, mas não se atendo apenas ao aspecto temporal. Becker (1977), com o intuito de analisar comportamentalmente as interações sociais entre crianças de 9 meses, selecionou comportamentos que tivessem claro o olhar dirigido ao outro (SDB) e a contingência.<sup>3</sup> Para isso descreveu o comportamento de uma criança dirigido à outra (SDB), o evento imediatamente anterior (o estímulo) e o comportamento imediatamente posterior do parceiro (a consequência), tentando identificar se o comportamento do parceiro teria uma função de estímulo eliciador ou reforçador.

3 O termo *contingência* utilizado por Becker (1977) dentro de uma abordagem da análise comportamental, é definido por Millenson (1967) como uma regra que especifica uma relação condicional entre uma resposta e suas consequências. Difere portanto da contingência vista apenas do ponto de vista temporal, como estava sendo considerado até agora.

Flament (1983) também enfatizou a importância do critério *contingência interpessoal*.<sup>4</sup> Para esta autora interações são respostas sociais em que a criança descobre uma relação de contingência entre seus comportamentos e a resposta do ambiente social, o que possibilita uma mudança de seu comportamento.

"Pressupõe a percepção de um elo de dependência recíproca entre as ações dos congêneres e a emissão de resposta a eles, que, nesse momento, se transformam em companheiros ou pares. A resposta social deve então ser construída e descoberta" (p. 65).

Tomando emprestado o conceito de aprendizagem circular de Piaget, Flament (1983) afirma que a criança descobre o efeito de seus atos e, portanto, antecipa a ação; pode então produzir um comportamento para obter um efeito. Quanto mais contingente (do ponto de vista temporal) for a ação do par, mais fácil será perceber a contingência interpessoal.

#### **O terceiro critério: o compartilhar**

A definição de Flament (1983), ao falar no elo de dependência recíproca, de certo modo já se afina com o terceiro critério encontrado. Os autores Bronson, (1975); Brenner e Mueller, (1982) e Stambak e colaboradores (1983) acreditam que, além dos critérios *olhar para e contingência entre as ações dos parceiros*, para se poder falar em interação, é preciso que haja um objetivo comum.

"As crianças além de serem mutuamente responsivas, precisam ter a percepção do que o outro está fazendo e usar essas informações para moldar suas próprias ações. Na maioria das vezes há um objetivo comum a ser atingido: ora mediado pelo brinquedo (por exemplo: juntar as peças segmentadas de uma bola; encher um *container* e fechá-lo); ora pela representação de eventos experienciados juntos (fingir que alimenta o outro; esconder e procurar)" (Bronson, 1975, p. 149).

A autora acrescenta que o fator contingência e alternância de papéis (você faz, depois eu faço) mantém as crianças juntas em períodos de *interação social compartilhada*.

Para Bronson (1975), as crianças com menos de 2 anos ainda não têm formas de expressar e entender interesses de forma clara, o que lhes permitiria o tipo de engajamento recíproco em um objetivo comum (a base da verdadeira mutualidade social). Isto só se adquire com a emergência linguística, quando tem capacidade de explicarem e compartilharem experiências. Esse entrosamento seria, pois, muito difícil de ocorrer em período anterior.

Apesar de Brenner e Mueller (1982) chamarem de interação os contatos sociais mais simples, que ocorrem antes dos dois anos, estes autores acreditam que as verdadeiras interações evoluem para uma ação entre parceiros com um significado compartilhado.

4 Como a própria Flament (1983) declara, seu conceito de *contingência* provém da teoria da aprendizagem, e nesse sentido coincide com a definição dada por Millenson (1967).

### *Interação nos estudos com crianças*

"Na sua forma desenvolvimental mais simples, a interação entre pares é meramente uma eliciação de resposta. Interação neste sentido mais simples de conseguir o controle da contingência sobre um companheiro não requer que a iniciação e a resposta estejam relacionadas pelo conteúdo comum" (p.381).

Há, entretanto, uma outra forma de interação: a *interação com significado compartilhado (shared meaning interaction)*. Brenner e Mueller (1982) esclarecem que significado compartilhado é um constructo inferencial, isto é, transcende os comportamentos de cada participante ou as contingências particulares entre os comportamentos. Nestas interações as ações intercaladas de cada um têm de modificar-se e ajustar-se a um tema comum que se deve captar a partir da atuação dos outros participantes.

Baseando-se em uma ampla revisão de teóricos da Psicologia (Mead, Moreno, Piaget, Vigotsky e Wallon), Oliveira (1988) parece complementar a definição de interação, levando em conta essa forma de considerar o fenômeno: uma ação conjunta com significados compartilhados.

"Criam-se, na situação interacional adulto-criança ou criança-criança, jogos de papéis cujas características gerais são: alternância de turnos, desempenho de uma ação à qual é atribuída um significado pelos parceiros e que é seguida por novas ações, com novos significados, o que implica a idéia de que um novo ato pode mudar o contexto e a interação deve então seguir novas regras" (p. 103).

E continua, especificando que:

"A partir da ação efetiva, determinados papéis são assumidos sendo que a coordenação das ações entre os indivíduos vai exigir ajustes em poios papel-contrapapel, como: perguntar - responder; entregar - receber; beijar - ser beijado ou reclamar de ter sido beijado; bater - apanhar ou então bater - chorar ou bater - bater também, e que são partes de papéis mais abrangentes como os de criança, mãe, professor, namorado, prefeito, candidato a prefeito, etc". (p. 104).

Da mesma forma, Stambak e colaboradores (1983), influenciados por Piaget e Wallon, e interessados em estudar a interação em grupos de crianças por volta de um ano de idade, explicitam que só se capta o sentido dos comportamentos quando se percebe a organização global das ações sucessivas, o "enredo" que se desenrola entre os diferentes parceiros presentes. Como unidade de análise dos dados, estes autores usam os *episódios de interação* ao invés de comportamentos individuais, para poder captar a dinâmica das trocas de papéis e a construção do enredo.

As ações emitidas pelos indivíduos no aqui - e - agora seriam negociadas, coordenadas e pesquisadas na medida em que haveria um compromisso entre o indivíduo e o meio, e a constante transformação de ambas originaria situações sempre novas e únicas. Portanto a coordenação das ações entre os parceiros exigiria ajustes aos papéis que, apesar de pré-determinados, ocorreriam dependendo das várias possibilidades individuais de ação, criando-se um enredo, também, único (Oliveira, 1988).

G. B. Perosa

Preocupada em demonstrar esse caráter dinâmico da interação em grupos, como um todo diferente da soma das partes, que vai sendo construído no aqui e no agora, Ross (1982) analisou as relações que quatro crianças de 22 meses mantiveram com os seus parceiros de díade, em situações de jogos e conflitos.

A autora tentou prever, com um modelo matemático aditivo, qual seria o tipo de interação de uma díade a partir do desempenho de seus componentes em outras díades.

Verificou que era possível, de forma estatisticamente significativa, prever em quantos conflitos e em quantos jogos determinada criança iria se engajar, dependendo de quem fosse o seu parceiro de díade; mas, demonstrou que, a partir do início da interação, era impossível prever o desenrolar dos jogos (se o parceiro se envolveria, o que faria, se abandonaria o jogo...) ou como acabariam os conflitos.

Ross (1982) concluiu que é mais fácil prever quem vai iniciar jogos ou conflitos do que o seu desenrolar, na medida em que são atos individuais e mostram o estilo das crianças. Demonstrou, também que, se uma criança inicia um conflito é quase certo que a outra se envolva, há um engajamento inevitável. Por outro lado, o desenrolar de um jogo, assim como o desfecho de um conflito, (quem ganha, quem perde, o choro, a separação...) parecem depender de um processo interpessoal mais dinâmico que vai sendo construído em interação.

#### **A UTILIDADE DO CONCEITO DE INTERAÇÃO PARA ESTUDAR CRIANÇAS COM MENOS DE UM ANO**

Se essa última postura com relação à interação a apresenta como um processo mais completo e acabado, essa definição criou também problemas para os estudiosos do desenvolvimento dos primeiros meses de vida, na medida em que seu aparecimento pressupõe indivíduos com um repertório comportamental complexo, geralmente encontrado com crianças com mais de 1 ano e meio. Como classificar então as trocas sociais observadas em grande número antes disso? Qual o seu papel na ontogênese da interação? Para os autores que trabalham com uma faixa anterior a um ano essa definição de interação não tinha utilidade. Duas saídas apareceram: a primeira, utilizar termos intermediários para descrever um processo que culminaria na interação (Mueller & Lucas, 1975); a outra, assumir que esses comportamentos anteriores já são interativos, mas que as interações das crianças nessas fases mais precoces são diversas das interações dos "adultos" (crianças acima de 2 anos) ou daquelas mantidas entre uma criança e um adulto (Hay, Nash & Pedersen, 1973; Mueller & Brenner, 1977).

Hay, Nash e Pedersen (1983), interessados na interação entre crianças de 6 meses, questionaram o fato de que *olhar para* fosse um requisito essencial para considerar um comportamento dirigido ao par, acreditando que se imputava uma intencionalidade ao parceiro ainda não comprovada nessa faixa etária. Para esses autores, a interação que lhes interessava consistia na habilidade de uma criança responder quando a outra avançava diretamente em sua direção, tocando-a ou pegando os brinquedos que estavam em sua posse, naquele momento.

Considerar o comportamento de disputar um objeto como interacional certamente não seria aceito por outros autores, como por exemplo Bronson (1975), para



### *Interação nos estudos com crianças*

quem a criança dessa idade e mesmo as mais velhas envolvem-se em conflitos pela posse do objeto apenas pelo "desejo individual de possuir o mesmo objeto". Tais conflitos não foram considerados por Bronson como agressivos ou hostis, e a autora chega mesmo a questionar seu caráter social: eles não parecem motivados pela pessoa do outro, ao qual também se presta pouca atenção; a atenção está direcionada para o objeto.

Essas colocações de Bronson (1975) foram rebatidas por outros pesquisadores. Mueller e Brenner (1977), demonstram que um mesmo objeto tem um poder de atração diverso quando está no chão e na mão do parceiro. "Nada parece tornar um brinquedo mais interessante do que sua manipulação por outra criança" (p. 859).

Hay e Ross (1982) obtêm resultados semelhantes, e afirmam que o contato de uma pessoa com o brinquedo aumenta seu grau de atração para a criança. Também, a presença de frases possessivas nas crianças entre 1 e 2 anos indicam que elas estão começando a perceber o conceito de posse, que é essencialmente um componente de relações sociais. Finalizam dizendo que, mesmo que em certas disputas pelo objeto os determinantes não tenham sido sociais, sua função, a longo termo, sempre é social, pois fornece à criança informação sobre uma ordem social mais ampla, incluindo o importante conjunto de relações entre os membros da sociedade e suas posses inanimadas (objetos).

Se Hay, Nash e Pedersen (1983) questionaram a validade de uma definição de interação que tinha como pré-requisito o comportamento de *olhar para*, Flament (1983) questiona se o critério contingência interpessoal serve para a interação entre crianças pequenas. Ela estabelece um paralelo do que são as interações entre um adulto e uma criança e uma interação entre duas crianças de mesma idade.

Para essa autora, quando o adulto entra em contato com a criança existe uma intenção de que ela apreenda a contingência interpessoal o mais rapidamente possível. O adulto tenta facilitar esta aprendizagem adaptando seu repertório ao da criança, sendo contingente, repetindo várias vezes a mesma ação,... É por isso que é com a mãe que, em geral, se inicia a emergência precoce da contingência interpessoal.

A pergunta que se faz Flament (1983) é: uma outra criança de mesma idade, com capacidades limitadas e sem intenção de dar pistas ao par, pode propiciar condições que permitam ao par descobrir a contingência?.

Flament acredita que, apesar de não serem ainda interacionais, estas trocas precisam ser estudadas pois fazem parte de um processo que se completa na interação social. Recorrendo a Mueller e Lucas (1975), Flament (1983) acredita que nas relações com os coetâneos poderiam existir situações que criariam condições de captar a contingência "por acaso", apesar de não haver a intenção de facilitar a percepção da contingência interpessoal.

A essas trocas, ainda não interativas, que ocorrem entre crianças por volta de 7 meses, Mueller e Lucas (1975) chamam de *contatos sociais*. A princípio, as crianças agem unilateralmente sobre um objeto comum, não há nenhuma troca de olhar. Entretanto, seria um erro não considerar esses contatos como interpessoais, apesar do aparente desinteresse na ação do outro. Manipular um objeto comum permite prever o comportamento do par (e iniciar a descoberta da contingência interpessoal) em dois planos. Primeiro, ao dividir o mesmo objeto, a criança tem que ir adaptando seu comportamento ao do outro (por exemplo: quando uma puxa a extremidade de um

cordão, a outra tem que segurar com mais força; a resposta de B é contingente à emissão de A). Segundo, algumas vezes, apesar de não olhar o desempenho da criança A, a criança B, guiando-se pelo som, executa uma manipulação muito semelhante à de A (A bate; B bate). Esse início de imitação, de repetição da ação do outro, independente do conteúdo da resposta, permite à criança prever que há "uma resposta semelhante de volta" (Muller & Lucas, 1975, p. 233).

Esse primeiro estágio do desenvolvimento da interação, segundo Mueller e Lucas, (1975), seria centrado no objeto.

Em um segundo estágio, já haveriam intercâmbios contingentes simples, isto é, a criança reagiria à resposta do outro. Por exemplo: uma criança vocaliza repetidamente quando a outra responde rindo. O riso de uma controla a emissão da outra. Entretanto, neste estágio, os comportamentos são ações simples (como dizer "dá", rir, bater...) ou imitações, ainda não são complementares.

É apenas no terceiro estágio que se pode falar da interação propriamente dita, quando a complementaridade pode ser observada na troca de papéis.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os artigos apresentados mostram que o conceito de interação social foi se modificando nos últimos anos. Spitz (1954/1987), Seligman (1977), Hinde (1976) e vários outros parecem ter utilizado o conceito de forma diversa da encontrada em trabalhos mais recentes.

Hoje, a categoria teórica interação social, possivelmente influenciada pelo surgimento de um modelo interacionista do desenvolvimento que veio se configurando a partir da elaboração de propostas da Etologia e do contato com as teorias cognitivistas sócio-interacionistas, tem como característica marcante o fato de ser um processo de regulação recíproca que ocorre entre sujeitos (Carvalho, 1988). São exemplos disto os trabalhos de Mueller e Lucas (1975), Stambak e colaboradores (1983), Ross (1982) e Oliveira (1988).

A tentativa de transformar essa categoria teórica em categoria descritiva, deparou-se entretanto com vários obstáculos:

- a) divergências quanto à operacionalização do processo de regulação;
- b) dificuldade em criar categorias relacionais (em oposição a categorias que fazem referência ao comportamento individual);
- c) e em consequência, diferentes procedimentos de coleta, recorte dos dados e unidades de análise.

As divergências parecem mais acentuadas nas pesquisas que utilizam como sujeitos pares da mesma idade cujo repertório verbal é muito escasso, especialmente as crianças menores de um ano. Isso se deve, em parte, às barreiras metodológicas encontradas pelos pesquisadores com sujeitos dessa idade. É difícil selecionar episódios (o recorte considerado o mais adequado para estudar a interação) quando os sujeitos mantêm contatos curtos, às vezes apenas manipulações de um objeto comum, com poucas trocas de papéis.

Encontramos então, com o nome de *contatos interativos*, contatos onde não ocorre ação recíproca ou onde ela foi reduzida a um efeito linear de comportamentos

### *Interação nos estudos com crianças*

sequenciados de parceiros. Para garantir a precisão no uso do conceito teórico, neste caso, pareceria mais acertado não denominar esses contatos de interativos. Entretanto, alguns pesquisadores insistem no termo, parecendo acreditar que o processo de interação é um continuum, com várias fases de diferente complexidade.

"...a interação social pode ser caracterizada primeiro, por uma dependência unidirecional, depois bidirecional e finalmente recíproca da ação dos parceiros" (Flament, 1983, p.66).

Essas suposições justificariam as colocações de Brenner e Mueller (1982), Mueller e Brenner (1977) e Vandell, Wilson e Buchanan (1980) que consideram, por exemplo, que um comportamento acompanhado do olhar dirigido a um parceiro e sequenciado por este, já é comportamento interativo.

Hay, Nash e Pedersen (1983) vão mais longe, ao aceitar que qualquer reação de um parceiro a um comportamento inicial (mesmo que não seja acompanhado do olhar) é uma interação, e afirmam que "a capacidade humana para interagir com parceiros emerge durante o primeiro ano de vida" (p. 557). Da leitura dessa pesquisa depreende-se que os autores parecem acreditar que a criança tem um processo interativo diverso daquele do adulto. Estes autores filiam-se a teóricos que defendem características heterogêneas a um mesmo processo, em diferentes fases do desenvolvimento (Zazzo, 1986).

A polêmica em relação à operacionalização do processo de interação deve portanto continuar, porque o que se percebe são discordâncias na sua definição, enquanto categoria teórica. Em última análise, as diferentes definições parecem remeter a antigas dualidades ainda pendentes na Psicologia do Desenvolvimento, a saber: o inato *versus* aprendido, processo *versus* produto, mudanças quantitativas *versus* mudanças qualitativas, adulto *versus* criança. E essa polêmica pode certamente ir mais longe se incluirmos nela a problemática a respeito da intencionalidade do comportamento (um comportamento só é social se houve a intenção de entrar em contato), que nos remete, então, às discussões já travadas por filósofos da ciência.

Por ora, é importante perceber que as diferentes definições encontradas não traduzem apenas a evolução de um conceito em diferentes momentos históricos, que foi sendo aprimorado à medida que caíam barreiras tecnológicas, mas que se trata de um mesmo termo, entendido de formas muito diversas dependendo das correntes às quais se filiam os diferentes pesquisadores.

### **REFERÊNCIAS**

- Baudelot, O & Breaute, M. (1979). *Les creches, ses objectifs, son évolution recente*. Paris: Sresas.
- Becker, J. (1977). A learning analysis of the development of peer-oriented behavior in nine months old infants. *Developmental Psychology*, 13 (5), 481-491.
- Brackbill, T. (1958). Extension of the smiling response in infants as a function of reinforcement schedule. *Child Development*, 29, 115-124.

G. B. Perosa

- Brenner, J. & Mueller, E. (1982). Shared meaning in boy toddlers peer relations. *Child Development*, 53, 380-391.
- Bronson, G.W. (1975). Development in behavior with age mates during the second year of life. Em M. Lewis & L. A. Roseblum (Orgs.), *Friendship and Peer Relations* (pp. 131-152). New York: John Willey and Sons .
- Carvalho, A.M.A. (1988). Algumas reflexões sobre o uso da categoria "interação social". *Anais da XVIII Reunião Anual de Psicologia de Ribeirão Preto*, 511 -516.
- Flament, F. (1983). Peut-on parler d' interactions sociales entre nourrissons de moins de 8 mois? *Enfance*, 12, 65-83.
- Gewitz, J.L. & Boyd, E.F. (1976). Mother-infant interaction and its study. Em W.H. Reese & W. Hayne (Orgs.), *Advances in Child Development and Behavior* (pp. 142-160). N. York: Academic Press.
- Gouin-Décarie, T. & Ricard, M. (1982). La socialisation du nourrisson. *La Recherche*, 13, 1388-1396.
- Hay, D.F.; Nash, A. & Pedersen, J. (1983). Interaction between six months old peers. *Child Development*, 54, 557-562.
- Hay, D.F. & Ross, H.S. (1982). The social nature of early conflict. *Child Development*, 53, 105-103.
- Hinde, R. A. (1976). On describing relationships. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 1-19.
- Konner, M.J. (1983) - Etologia de um povo que vive da caça e da coleta. Aspectos relacionados com o desenvolvimento infantil. Em: N. Blurton-Jones. (Org.), *Estudos Etológicos do Comportamento da Criança* (pp. 295-316). São Paulo: Editora Pioneira.
- Marturano, E. (1977). Interação professor-aluno: desafio à pesquisa. *Anais da XVII Reunião Anual de Psicologia de Ribeirão Preto*, 86-90.
- Meltzoff, A. & Moore, M.K. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, 199, 75-78.
- Millenson, J.R. (1967). *Principies of Behavior Analysis*. New York: The Mac Millan Company.
- Montagner, H. (1985). Approche éthologique des systèmes d' interaction du nouveau-né et du jeune enfant. *Neuropsychiatrie de l' Enfance*, 33, 59-71.
- Moreno, J.L (1974). *Psicodrama*. Buenos Aires: Hormé, 3- ed.
- Mueller, E. & Lucas T. (1975). A developmental analysis of peer interaction among toddlers. Em M. Lewis & L.A. Roseblum (Orgs.), *Friendship and Peer Relations*. NewYork: John Willey and Sons.

*Interação nos estudos com crianças*

- Mueller, E. & Brenner, J. (1977). The origins of social skills and interactions among play group toddlers. *Child Development*, 48, 854-861.
- Oliveira, Z.M.R. (1988). *Jogos de papéis: Uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano*. Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo,
- Piaget, Y. (1978). *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar editores.
- Reingold, H., Gewirtz, L. & Ross, H. (1959). Social conditioning of vocalizations in the infant. *Journal of Comparative Physiology and Psychology*, 52, 68-73.
- Ross, H. (1982). Toddler peer relations: differentiation of games and conflicts. *Canadian Journal of Behavior Science*, 18 (4), 364-379.
- Seligman, M.E.P. (1977). *Desamparo: sobre depressão, desenvolvimento e morte*. São Paulo: Hucitec.
- Spitz, R. (1987). *O primeiro ano de vida*. São Paulo: Martins Fontes. 4ª ed. (Originalmente publicada em 1954).
- Stambak, M., Barrière, M; Bonica, I., Maisonet, R., Musati, T., Rayna, S., & Verba, M. (1983). *Les bébés entre eux: découvrir, jouer, inventer ensembles*. Paris: P.U.F.
- Vandell, D.L., Wilson, K.S. & Buchanan, N.R. (1980). Peer interaction in the first year of life: an examination of its structure, content and sensitivity to toys. *Child Development*, 51, 481-488.
- Vincze, M. (1986). Comment réagissent les nourrissons et les jeunes enfants aux pleurs des autres? Em R. Zazzo (Org.), *Première Année de la Vie*. Paris: PUF.
- Weisberg, P. (1963). Social and nonsocial conditioning of infant vocalization. *Child Development*, 34, 377-388.
- Winykamen, F. (1990). *Apprendre in imitant?* Paris: PUF.
- Zazzo, R. (1986) - *Première année de la vie* (Introdução). Paris: PUF.

Recebido em 17.11.1992

Aceito em 20.07.1993