

DESAFIOS METODOLÓGICOS NA PERSPECTIVA DA REDE DE SIGNIFICAÇÕES

MARIA CLOTILDE ROSSETTI-FERREIRA

mcrferre@usp.br

KÁTIA DE SOUZA AMORIM

katiamorim@ffclrp.usp.br

ANA PAULA SOARES-SILVA

apssilva@ffclrp.usp.br

ZILMA DE MORAES RAMOS DE OLIVEIRA

zilmamoliveira@uol.com.br

Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil
e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
da Universidade de São Paulo

RESUMO

O trabalho busca explicitar alguns dos pressupostos da perspectiva teórico-metodológica denominada Rede de Significações. Inicialmente utilizada para a investigação do desenvolvimento humano, ela tem sido incorporada em estudos sobre educação e saúde e em temáticas variadas. Especificamente, o texto procura explorar questões metodológicas assim como os referenciais com os quais essa perspectiva dialoga. Partindo de uma contextualização dos paradigmas que compreendem os fenômenos em sua complexidade, discutem-se os desafios encontrados pelo pesquisador na análise de um conjunto de elementos de ordem pessoal, relacional e contextual que interagem na realidade investigada. Postula-se a necessidade de uma dialética que contemple a descrição de uma microistória dos processos que seja interpretável de uma perspectiva semiótica e considere as condições mais amplas da cultura e da história. Discute-se ainda a relação sujeito-objeto de observação/investigação e o papel ativo do pesquisador, compreendido como um ferramenteiro, nos estudos empíricos.

MÉTODOS DE PESQUISA – PARADIGMAS DE PESQUISA – DESENVOLVIMENTO HUMANO

Agradecimentos a todos os colegas do Centro de Desenvolvimento Humano e Educação Infantil e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – Fapesp –, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes – e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq –, pelo financiamento de nossos projetos de pesquisa.

ABSTRACT

METHODOLOGICAL CHALLENGES FROM A PERSPECTIVE OF NET OF MEANINGS .This work seeks to clarify some of the assumptions of the theoretical-methodological perspective known as Net of Meanings which was initially used to investigate human development and lately has been incorporated into studies about education, health, and other subjects. Specifically, the text looks into methodological issues arising from its appropriation, as well as from the referentials with which this perspective holds a dialogue. Starting from the contextualization of paradigms which includes the phenomena in their complexity, in their transformation processes and that are systematically constituted by multiple dimensions, the challenges the researcher comes across are discussed in the analysis of the set of elements of personal, relational, and contextual order which interacts in the reality being investigated. Our assumption is that there is a need for a dialectical approach that contemplates the description of a micro history of the processes which can be interpreted from a semiotics perspective and which takes into account the most comprehensive conditions of culture and history. The relationship between the subject-object of the observation/investigation and the active role played by the researcher, who is seen as a toolmaker in the empirical studies, is also discussed.

RESEARCH METHODOLOGY – RESEARCH PARADIGMS – HUMAN DEVELOPMENT

Há muitos anos, na área da Psicologia e da Educação Infantil, temos pesquisado processos de desenvolvimento humano de crianças e adultos, envolvidos particularmente em situações de ingresso e frequência de crianças em creche. Mergulhadas nesses processos de investigação – e apoiadas no diálogo entre teoria, pesquisa e práxis –, assumimos o compromisso de pesquisar como promover melhores condições de desenvolvimento para as crianças, além de empreender um trabalho tanto de formação de profissionais de nível técnico e universitário, como de assessoria a várias instituições e secretarias, com a participação ativa em movimentos regionais e nacionais.

Todo esse trabalho propiciou um aprofundamento das discussões do grupo a respeito de questões empíricas relacionadas aos estudos em andamento. Deparamo-nos com o desafio de analisar situações que se constituem no encontro entre contextos diversos (família/creche/ trabalho), em que várias pessoas estão direta ou indiretamente envolvidas (crianças, familiares, educadoras, profissionais de saúde etc.), cada qual com suas perspectivas próprias. Isso nos obrigou, em um primeiro momento, a explorar os diversos prismas de análise possíveis, elaborando e sistematizando novas maneiras de investigação que propiciassem uma visão original, dinâmica e inclusiva a respeito dos processos.

Esse trabalho exigiu do grupo uma busca por paradigmas mais adequados à análise do complexo conjunto de elementos de ordem pessoal, relacional e contextual, que interagem no processo de desenvolvimento dos bebês, de seus familiares e das educadoras, desde o ingresso na creche e ao longo de todo o período de frequência, uma vez que tal processo se mostrava marcado por interações cheias de contradições, conflitos e confrontos.

Reconhecer e buscar compreender a complexidade, abrindo-se à diversidade, às múltiplas perspectivas possíveis, às várias vozes que ecoam, constitui uma tendência atual não apenas nas ciências humanas e sociais, mas também nas exatas e biológicas (Kuhn, 1962; Morin, 1996). Na Psicologia, e mais especificamente na Psicologia do Desenvolvimento, a preocupação mais evidente refere-se a apreender e a analisar os fenômenos complexos em suas múltiplas dimensões, de maneira integrada e inclusiva, numa visão geralmente referida como sistêmica (Bronfenbrenner, 1977, 1979, 1993; Bronfenbrenner, Crouten, 1983; Fogel, 1999; Smith, Thelen, 2003).

Para integrar uma visão dialética e discursiva às nossas análises do processo em investigação, buscamos novos paradigmas, aproximando-nos da metáfora de “rede”, a qual tem sido extensamente usada em diferentes áreas de conhecimento e tecnologia. A partir do diálogo com diferentes teóricos contemporâneos (mais especificamente com os autores que tratam da noção de sistema e de complexidade) e na interação com os nossos objetos de investigação, temos construído procedimentos de registro e análise de dados e elaborado uma perspectiva teórico-metodológica de investigação a que denominamos Rede de Significações – RedSig –, já apresentada em trabalhos anteriores (Rossetti-Ferreira, Amorim, Vitória, 1996, 1997; Rossetti-Ferreira, Amorim, Silva, 2000, 2004, no prelo).

Em nosso grupo, com base em desdobramentos em termos de eixos de pesquisa, diferentes temáticas foram e vêm sendo investigadas com essa perspectiva. Particularmente, processos de adaptação de bebês na educação infantil (Amorim, 1997; Eltink, 1999; Amorim, Vitória, Rossetti-Ferreira, 2000; Vasconcelos et al., 2003; Amorim et al., 2004; Anjos, 2006); perfil das adoções e abrigamentos no município de Ribeirão Preto (Mariano, 2004; Serrano, 2004), processo de acolhimento da criança na família adotiva (Eltink, 2005) e a construção de relações afetivas (Mingorance, 2005), práticas discursivas sobre maternidade e paternidade no processo de adoção tardia (Costa, 2005), narrativa da criança sobre seu processo de adoção (Sólon, 2006), construção das

“dificuldades escolares” em crianças adotadas (Pauli, 2005); processos de inclusão/exclusão escolar de crianças com Paralisia Cerebral (Yazlle, 2000; Yazlle, Amorim, Rossetti-Ferreira, 2004; Roriz, 2005; Souza, 2005; Valdrighi, 2005; Scorsolini-Comin, 2006) e narrativas de ex-infratores (Silva, 2003) e de educadoras de creche em curso de magistério (Oliveira et al., 2006). Nos estudos, aprofundou-se a compreensão dessas realidades, ao mesmo tempo em que foram sendo refinados e/ou reformulados os conceitos e os referenciais teóricos que sustentam a perspectiva da RedSig.

Este trabalho busca explicitar alguns dos pontos que constituem tal perspectiva teórico-metodológica para ampliar o debate com pesquisadores da área. Exploraremos nosso entendimento acerca da relação sujeito-objeto de observação/investigação e apontaremos vários aspectos com relação ao lugar e papel do pesquisador nos estudos empíricos.

O CARÁTER SISTÊMICO DOS PROCESSOS INVESTIGADOS

A perspectiva da Rede de Significações dialoga com referenciais teóricos e metodológicos que sustentam o caráter sistêmico, complexo e interdependente dos processos sob investigação. Referir o desenvolvimento humano a partir desse diálogo significa incorporar, na sua investigação, um olhar que contemple a alteridade e que considere sempre seu caráter situado em contextos histórico-culturais.

Pensar o desenvolvimento humano como situado e na relação com a alteridade é um marco na proposição da Teoria de Sistemas Dinâmicos, de Ludwig von Bertalanffy (1975). Com base em estudos de sistemas biológicos, o autor pontua que estes devem ser entendidos como processos abertos. Nessa proposição, o autor destaca uma série de concepções centrais:

1. Um sistema não vive isolado, sendo sempre parte de um todo.
2. Todas as partes estão inter-relacionadas, dando suporte a sua integridade.
3. Cada sistema tem seu espaço de existência e suas fronteiras.
4. Os sistemas são abertos, caracterizados por um processo de intercâmbio infinito com seu ambiente (e outros sistemas).
5. Como sistemas são interdependentes, as funções de um sistema dependem de sua estrutura.

Essa proposição de Bertalanffy, criada, como dito, para explicar sistemas biológicos, passou posteriormente a orientar a compreensão de processos psicológicos e sociais, que começam a ser entendidos como sistemas dinâmicos (Valsiner, 2000). Para se compreender o processo, cada sistema não pode ser reduzido a seus constituintes e tratado como mera agregação ou soma de suas partes. Antes, a qualidade sistêmica está justamente nas relações sinérgicas entre as partes (Valsiner, 1987). Como afirma Morin (1990), o conceito de sistema aberto tem um valor paradigmático, implicando uma reviravolta epistemológica.

Para os autores inspirados por essa perspectiva 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, assim como a natureza dos sistemas dos quais ela participa, a inter-relação de suas partes e a inter-relação desses e de outros sistemas em diferentes espaços, de modo a compreender as leis fundamentais que regem sua organização.

Empiricamente, a análise do desenvolvimento humano, dentro de uma abordagem sistêmica, implica a investigação do conjunto do sistema de que fazem parte as pessoas em interação, considerando, nesse conjunto, o contexto em que se dá o desenvolvimento. Assim sendo, as mudanças desenvolvimentais, entendidas como transformações em um sistema dinâmico, devem ser vistas como resultado de muitas interações descentralizadas e locais que ocorrem em tempo real. Entende-se, pois, que o resultado do processo desenvolvimental pode ser variado, o que coloca ainda a necessidade de se buscar apreender e explicar o largo espectro de fenômenos e as diferenças que os caracterizam. Significa ainda que nenhum elemento isolado tem prioridade causal e que o processo ocorre e só pode ser pensado a partir de parâmetros de multicausalidade. Uma consequência capital decorrente é a compreensão de que o desenrolar do processo de desenvolvimento deve ser apreendido na relação da pessoa com o meio, que não é de simples dependência, mas co-constitutiva.

Essa noção de desenvolvimento da pessoa dentro de sistemas foi sendo reapropriada com base nas novas concepções – particularmente a de rede – que vinham sendo elaboradas e circulavam no contexto histórico-social contemporâneo. A elaboração da noção de rede cria um outro deslocamento nos

estudos dos processos desenvolvimentais: a análise da situação a partir do paradigma da complexidade.

A NOÇÃO DE REDE E A QUESTÃO DA COMPLEXIDADE

As metáforas de rede têm-se mostrado úteis para descrever uma série de fenômenos ou relações da realidade. Evidentemente, nem todas apresentam características semelhantes, e mesmo o objetivo para o qual foram criadas difere. As redes, como afirma Castells (Apud Gosuen, 2001), passaram a se constituir em uma nova morfologia social de nossas sociedades e a difusão da sua lógica modifica substancialmente a operação e os resultados dos processos de produção, experiência, poder e cultura.

Trabalhar com o paradigma da complexidade, conforme pontua Morin (1990), implica considerar os processos como se ocorressem dentro de um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados. A noção de *complexus* – do que é tecido em conjunto – leva a pensar os processos desenvolvimentais como o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações e acasos que constituem a realidade.

A importância da metáfora de rede reside na idéia de relações, de entrelaçamento, na multiplicidade de fios de interligação em combinações pluri-dimensionais. À primeira vista, a complexidade parece ser um fenômeno quantitativo, por envolver um número muito grande de interações e interferências de unidades. Porém, como Morin frisa, a complexidade não compreende apenas quantidades de unidades e interações, mas também as incertezas no seio de sistemas ricamente organizados; indeterminações, fenômenos aleatórios, dado que os processos congregam contradições que são complementares, sem deixar de ser antagônicas.

Mas a complexidade não se reduz à incerteza. Ela se relaciona com sistemas semi-aleatórios, cuja ordem é inseparável dos acasos que lhes dizem respeito e está, portanto, ligada a certa mistura de ordem e desordem. Isso modificou a atitude do pesquisador diante dos dados. Se outrora ele buscava, de forma dominante, eliminar a imprecisão, a ambigüidade, a contradição, agora ele precisa aceitar certa imprecisão, não apenas dos fenômenos, mas também dos conceitos, e trabalhar com o insuficiente, com o vago, com a ambigüidade.

A REDSIG E ALGUNS DESAFIOS DE SEUS PRESSUPOSTOS PARA O PESQUISADOR

Nessa abordagem da complexidade, como discutido, o pesquisador lida com uma tensão cujo limite é tênue e difícil de determinar. Isso porque da busca por apreender o desenvolvimento humano, considerando as características pessoais e filogenéticas, as interações sociais dos participantes e os aspectos institucionais e histórico-culturais nos quais as ações inter-pessoais acontecem, deriva a necessidade de se tratar de um grande número de elementos envolvidos no processo e suas inter-relações. Disso decorre também o risco do pesquisador mergulhar numa vastidão e se perder dentro de um conjunto imenso de dados, inviabilizando o próprio estudo empírico. O contraponto dessa tensão tem-nos levado a selecionar episódios, recortes temáticos, como objetos mais focais de investigação.

O desafio lançado é como encarar a complexidade em estudos empíricos de maneira não simplificadora, de forma a não tratar as partes isoladas do conjunto. Nesse último caso, se não houver atenção a esse aspecto, acaba-se por reduzir o fenômeno complexo a seus componentes elementares, acreditando-se que tal redução propicie ao investigador uma chave para a atribuição de sentido à situação investigada (Valsiner, 2000). Há que se garantir que o olhar do pesquisador ao micro, ao objeto focalizado, também compreenda a possibilidade de um movimento que o articule aos elementos de outra ordem, às mediações históricas e culturais construídas ao longo das práticas sociais e dos processos desenvolvimentais.

Dentro dessa tensão, o que temos discutido é que o pressuposto não é o de controlar e dominar o real, já que “complexidade” não é vista como sinônimo de “completude”. Contrapomo-nos à idéia de busca da natureza holística do fenômeno desenvolvimental. Consideramos o conhecimento completo como impossível. Um dos axiomas da complexidade é a impossibilidade, mesmo em teoria, de uma onisciência (Morin, 1990). Reconhecemos assim e buscamos lidar com o princípio da incompletude e da incerteza, animados por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não fragmentado, não fechado, não redutor, ao mesmo tempo em que se admite que todo conhecimento é inacabado (Morin, 1990).

Como afirma Bussab (2000), a compreensão da complexidade deve produzir uma metodologia que explicita com clareza suas questões e que não pode ser traduzida por recomendações simples. Ao contrário, requer, antes de tudo, uma atitude de humildade diante da complexidade do fenômeno, disciplina no exame sistemático de possibilidades alternativas, atenção mais global aos vários tipos de estudo, compromisso na consideração de resultados contraditórios e, em suma, exercício de rigor metodológico.

Nos projetos orientados pela perspectiva da RedSig, em especial organizados e aglutinados em torno de questões temáticas, trabalha-se com a possibilidade de uma dialética que contemple tanto um esforço mais descritivo dos vários elementos que compõem a situação investigada (buscando-se inclusive compreender as relações de coordenação e subordinação desses elementos), como um empreendimento de busca dos processos de constituição do fenômeno, das relações temporais entre os elementos descritos.

ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO MEDIANTE VÁRIOS ELEMENTOS QUE COMPÕEM A SITUAÇÃO INVESTIGADA

Partindo de uma proposta bem formulada do que se quer estudar e das perguntas que estão sendo feitas, busca-se identificar, em uma análise preliminar, alguns dos vários elementos que, articuladamente, contribuem para configurar as redes de significações no aqui-e-agora das situações investigadas e que promovem a circunscrição dos processos de transformação e desenvolvimento. Então as perguntas são reelaboradas e/ou formuladas com maior precisão.

No caso de estudos coordenados, cada pesquisador lança um olhar específico a um determinado aspecto do objeto de estudo, e busca ver a situação por meio de diferentes perspectivas, identificando, nos vários elementos, os seus pesos dentro das relações de força dos processos sociais/pessoais. É a partir do confronto e da articulação desses conjuntos de pesquisas que se busca explicitar as formas de participação de determinados aspectos nas situações e nos processos desenvolvimentais.

Essa forma de investigação tem-se mostrado fundamental, uma vez que o desenvolvimento é considerado como tecido no confronto do indivíduo com múltiplos e contraditórios significados, valores, crenças, intenções. Com relação aos processos desenvolvimentais, as pessoas têm diversas intenções, pro-

pósitos, interesses, posicionamentos. As fronteiras desses múltiplos discursos estão marcadas pelos vários interlocutores e pelas posições de onde as pessoas falam da situação e/ou a vivenciam, pelos diversos contextos, pelas diferentes instituições sociais, pelos vários campos científicos, pelas contraditórias legislações. O objeto investigado está interligado ao diálogo social, atravessado que é pelas múltiplas vozes que o envolvem, por um conjunto de semelhanças e contradições, por pontos de encontro e divergências, construídos em diferentes contextos e períodos históricos (Bakhtin, 1981, 1999). Isso impõe a necessidade de vários olhares específicos, de investigações mais pontuais dirigidas a diferentes aspectos em que ocorre o situado e relacional processo de desenvolvimento.

Assim, na investigação dos vários aspectos relacionados ao objeto de estudo, temos defendido que, a depender da pergunta e do material empírico, o procedimento de registro e o material de análise variam obrigatoriamente. A análise pode ser tanto quantitativa como qualitativa; pode ser tanto longitudinal como transversal; pode ser feita a partir de um estudo de caso ou de dados estatísticos de grandes amostras; pode envolver material de entrevista, vídeo ou documentos; pode envolver tanto o estudo de elementos ou produtos de desenvolvimento quanto de processos. A adequação dos procedimentos de coleta e análise depende da consistência entre os pressupostos, o fenômeno investigado e a sua especificidade, de forma a apreender o interesse do pesquisador e a contribuir para responder a suas perguntas, aos objetivos em questão. Para utilizar e articular diversos procedimentos em sua investigação, o pesquisador precisa conhecer bem as características e o potencial de cada um deles.

Coincidências ou concordâncias podem ocorrer no uso de diferentes procedimentos, sendo freqüente identificarmos variações na apreensão dos processos. No entanto, em linha com uma abordagem da complexidade, entendemos que as diferenças entre os achados advindos de diferentes fontes podem ser tão analiticamente iluminadoras quanto os pontos de coerência.

É nesse sentido que temos trabalhado com grande diversidade de registros e procedimentos de análise em nossos estudos. Como exemplo, podem ser citados os estudos sobre processos de inclusão de crianças com necessidades especiais em ambientes escolares. Eles envolvem a análise: dos discursos de profissionais de saúde, familiares e professores sobre a inclusão, a par-

tir de entrevistas; de documentos que apontam para a adaptação da escola regular para receber crianças com necessidades especiais; das “grades curriculares” relacionadas à formação dos pedagogos com relação à inclusão; da legislação nacional e de declarações nacionais e internacionais referentes à inclusão de pessoas com necessidades especiais; da organização espacial e social das instituições de educação por meio de cenas de vídeo; de processos interativos de crianças sem e com necessidades especiais durante a inclusão; ou ainda do processo que envolve o ingresso e a frequência da criança com necessidades especiais na escola ou pré-escola regular, também por intermédio de vídeo.

ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO COMO ANÁLISE MICROGENÉTICA DE PROCESSOS

Assim como outros autores em Psicologia do Desenvolvimento, a perspectiva da RedSig postula que, além do exame de determinados aspectos que participam dos processos desenvolvimentais, se faz necessário apreender *como se dão os processos de mudança ao longo do desenvolvimento*, considerando as mudanças como eixo central de investigação da área (Valsiner, 2000). Um dos caminhos promissores para essa apreensão tem sido o da análise microgenética.

Teórica e empiricamente, a busca por uma forma de análise dos processos de transformação vem de longa data, contando com cerca de 100 anos de história (Valsiner, 2000). Apesar disso, em publicações contemporâneas (Cheshire, 2006), há indícios de que essa metodologia viria sendo mais recentemente elaborada, tendo como pioneiros pesquisadores como Siegler (Siegler, Crowley, 1991) e Kuhn (Kuhn, Siegler, 2003). Mais do que essa tensão entre o percurso histórico de elaboração dessa metodologia, a análise microgenética tem sido apropriada e utilizada de maneiras diversas, a ela sendo atribuídas diferentes funções e significados no estudo dos processos de desenvolvimento.

Cheshire (2006), por exemplo, refere-se à análise microgenética como uma metodologia própria para se explorar o desenvolvimento “em maiores detalhes”. Com base em Siegler e Crowley (1991), isso a leva a pontuar três elementos chaves dessa metodologia: 1) as observações se dariam ao longo de todo um período de desenvolvimento do processo sob investigação; 2) a realização de um *alto número* de observações em termos de densidade; 3) os dados

devendo ser *analisados intensivamente* (grifo nosso). Nessa perspectiva, no entanto, os pesquisadores não vêm investigando o modo como os processos se transformam de uma forma a outra. Os estudos indicam, na verdade, que o foco dessas análises continua a ser os produtos de processos desenvolvimentais. Nesse sentido, os autores pontuam a testagem de tópicos psicológicos tais como diferenças grupais, diferenças individuais, além de taxa, caminho e fonte de mudança. Ainda, a análise não é feita através de aspectos qualitativos desses processos, mas através de desenhos estatísticos com grandes amostras. Em função do tipo de dados, no entanto, eles próprios reconhecem que não é possível o uso de métodos estatísticos tradicionais e têm, por isso, buscado modelos logísticos binomiais visando a suplantar aquelas limitações.

Essa forma de conceber e usar a análise microgenética não representa, entretanto, a que temos utilizado. Tomando um referencial histórico-cultural, a metodologia que empregamos resgata em seus pressupostos outras concepções e autores, particularmente aqueles ligados ao pensamento desenvolvimental intimamente relacionado à história da biologia evolucionária e à filosofia naturalística germânica, dos séculos XVIII e XIX, como discutido por Valsiner (2000). Ao discorrer sobre o assunto, Valsiner destacou o trabalho de Kruger que, em sua teoria sociogenética desenvolvimental, enfatizava a natureza histórica do fenômeno psicológico, e o de Sander, que elaborou a teoria da *aktualgenese*, destacando que o âmago do estudo deveria ser a investigação da gênese, e não seu *status quo*, o que implicaria, na análise empírica, centrar-se no processo psicológico em seu curso de formação, estudando as sucessivas emergências de certos comportamentos e o processo de transformação no tempo. O foco da investigação, segundo Sander, dirige-se para a emergência seqüencial de novas formas ou o desaparecimento de outras; para a transformação de um estágio ao outro por meio de processos inerentemente transformativos, que modificam tanto o momento anterior como o próximo.

De acordo com Valsiner, essa tradição da *aktualgenese* veio unificar alguns setores envolvendo tanto a teoria de desenvolvimento, como a direção metodológica do estudo empírico. Essa abordagem é cunhada pelo termo “microgênese”, em 1952, por Heinz Werner (apud Valsiner, 2000), para quem a microgênese refere-se a qualquer atividade humana, como perceber, pensar, agir etc., em seu processo de desdobramento, independentemente desse desdobramento levar segundos, horas ou dias.

Em seu texto, Valsiner afirma que, contrastando com o lento e complicado processo de entrada e sobrevivência de idéias desenvolvimentais no contexto social americano, a disseminação dessas idéias na Rússia seguiu uma linha muito diferente. Nesse contexto, o ingresso das idéias desenvolvimentais da filosofia germânica do século XIX foi facilitado pela importação de uma visão marxista na sociedade russa que passava por rápida e turbulenta reorganização. Uma vez que a filosofia marxista foi instalada como a ideologia para a nova sociedade que estava se desenvolvendo, através de objetivos similares àqueles de diferentes utopias sociais dos séculos anteriores, a ênfase nos tópicos de desenvolvimento foi uma decorrência natural do discurso social. É nesse contexto utópico-social que emergiu a psicologia soviética. Desde seu início, construída no campo de idéias marxistas, ela foi considerada desenvolvimental em sua própria natureza. As contribuições elaboradas por Vigotski e Luria, na década de 20 e começo de 30, podem ser vistas como desenvolvimentais de fato.

A importância da análise de como se dão os processos foi considerada central pois, como pontua K. Lewin

...dois processos fenotipicamente idênticos ou similares (*equifinalidade*) podem ser radicalmente diferentes em seus aspectos dinâmicos-causais; e, vice-versa, dois processos muito próximos quanto à sua natureza dinâmico-causal podem ser muito diferentes fenotipicamente (*multifinalidade*). (apud Vygotsky, 1991, p.72)

Nessa perspectiva, algumas das mudanças mantêm períodos de relativa estabilidade; outras resultam em transformações do sistema que produzem novos estados, apontando para a necessidade de aprofundar o trabalho metodológico de análise dos dados, de forma a capturar os processos de mudança através do tempo e das situações.

O objetivo básico da análise microgenética é, então, uma exposição à dinâmica dos processos que identifique os principais pontos constituintes de suas histórias, com a reconstrução de cada estágio, na busca das origens (*gênese*) das transformações. Isso significa uma investigação dos processos de transformação, compreendendo todas suas fases, do nascimento à morte, para configurar sua gênese social e as transformações do curso de eventos. Como Blonsky (apud Vygotsky, 1991) afirma, o comportamento só pode ser compreendido

como a história do comportamento. E, ainda, como propõe Vygotsky (1991, p.74), o foco central é o estudo de processos, pois “é somente em movimento que um corpo mostra o que é”.

Nessa abordagem, como afirma Valsiner (1987), os diferentes estágios de um fenômeno não podem ser considerados independentemente. Ao contrário, é axiomaticamente aceito que o estágio prévio leva ao subsequente e a ordem temporal da observação serve como dado para a apreensão dos processos de mudança. A meta torna-se, portanto, estudar o fenômeno em desenvolvimento, o que implica capturar o movimento, enquanto se preserva o tempo na unidade construída, retendo informações sobre a dinâmica observada. Espera-se, assim, apreender velhos e novos comportamentos, emoções e concepções, além da co-construção e das mútuas transformações por que passam as pessoas, os relacionamentos e os contextos.

Ao discutir a análise microgenética, Góes (2000) frisa que ela não é considerada *micro* porque se refere à curta duração dos eventos, mas sim por ser orientada para minúcias indiciais – daí resulta a necessidade de recortes num tempo que tende a ser mais restrito. Mais ainda, ela é considerada *genética* no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É genética também enquanto sócio-genética, por buscar relacionar os eventos singulares com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais.

Considerando essas noções, no momento contemporâneo da área, duas grandes perspectivas acabaram sendo traçadas, em relação a esse tipo de análise. Valsiner (1987) destaca que a análise de *momentos de estabilidade* só pode servir como base para a detecção de um processo de desenvolvimento que alcançou sua parte estável.

O *processo* é assim a meta da investigação, tal como propõe Vygotsky (1991) que ainda acrescenta que, como os processos humanos têm gênese nas relações com o outro e com a cultura, sendo a constituição do funcionamento humano socialmente mediada, *as relações* com parceiros necessitam ser investigadas ao se examinar o curso de ação do sujeito.

Como pontua Góes (2000), tal abordagem aproxima-se de metodologias inscritas em referenciais teóricos que assumem a centralidade do entrelaçamento das dimensões cultural, histórica e semiótica no estudo do funciona-

mento humano, pois, tendo em vista a o papel fundante das relações sociais, o homem se constitui imerso na cultura, nas experiências coletivas e nas práticas sociais nela presentes, como produtor-intérprete de sistemas semióticos. Contemporaneamente, essa forma de investigação tem sido considerada como bastante produtiva na abordagem histórico-cultural, por focalizar os aspectos intersubjetivos e dialógicos.

Segundo essa autora, a ênfase na dimensão semiótica e intersubjetiva dos acontecimentos (a atenção ao diálogo, à mediação semiótica) e o caráter mais compreensivo-interpretativo das discussões seriam duas marcas relevantes dessas pesquisas. É possível compor o estudo da microgênese com um conjunto de contribuições da análise do discurso de orientação francesa, como em Orlandi (1987), Pêcheux (1988), e/ou da teoria da enunciação, como em Bakhtin (1997). De acordo com esses referenciais, os processos são examinados do ponto de vista do fluxo das enunciações, ampliando a noção de diálogo para além dos contatos face a face, e destacando as práticas sociais na consideração de condições, tais como a posição de poder dos sujeitos, a imagem dos interlocutores, as formações discursivas, os gêneros discursivos etc.

Embora boa parte dos argumentos apresentados aqui sobre a análise microgenética não estivesse nas considerações de Vigotski ao realizar o estudo de minúcias no plano da microgênese, é preciso reconhecer que essas possibilidades se desdobram de sua obra. Nela pode-se ler o propósito talvez mais característico dessa análise: construir uma microistória de processos, interpretável somente numa perspectiva semiótica e com um destaque para as condições mais amplas da cultura e da história.

Discorremos, assim, sobre vários aspectos referentes a questões metodológicas da RedSig, que têm a ver com a sua contribuição para a análise do desenvolvimento humano. Tratamos também da necessária abertura oferecida por essa perspectiva sobre o uso de diferentes procedimentos no processo de investigação de determinados tópicos desenvolvimentais. Resta, contudo, outro aspecto a destacar.

Como assinala Morin (1990), resgatando e dialogando com idéias gestadas nos últimos séculos por diferentes autores e abordagens epistemológicas sob a égide do paradigma da complexidade, contemporaneamente há uma ressignificação da relação entre observador e observado; entre sujeito e objeto de estudo. Essas relações se constituem reciprocamente de forma dialética

e situada, com limites e possibilidades definidos pelas posições assumidas um em relação ao outro, as quais são atravessadas por discursos que histórica e culturalmente compõem os contextos em que irão ocorrer. A abordagem da complexidade nesses termos renova, a nosso ver, as perspectivas epistemológicas do sujeito, do observador científico, as quais explicitamos em seguida.

O PAPEL ATIVO DO INVESTIGADOR COMO SUJEITO DA PESQUISA

Considerando o pressuposto da relação do sujeito com seu objeto de observação, no paradigma da complexidade apontado, para a RedSig, o dado não é “dado” e, sim, o resultado de um processo bastante complexo de construção, o qual ocorre na relação do pesquisador com o evento pesquisado. Nela o pesquisador é visto como participante ativo da situação. O contato com o objeto de investigação o coloca dentro de uma complexa e dinâmica rede de significações. Nesse processo, as significações que dialeticamente emergem do fazer do pesquisador mobilizam-no, impregnam seu olhar da situação analisada, assim como são continuamente impregnadas e transformadas por ela. No fazer do pesquisador emergem as significações que estruturam e canalizam seus recortes e as interpretações que ele faz do fluxo de eventos observados. O lugar do pesquisador pressupõe, portanto, que o seu fazer é situado, dá-se nas relações, imerso em redes de significações, em estreita relação com os sujeitos e o objeto de estudo investigados.

A relação pesquisador-objeto de estudo leva à construção de narrativas e significados que, em certos momentos-contextos, podem ser mais ou menos múltiplos. O relato científico é, então, construído na relação com o objeto de estudo por meio de uma dinâmica segmentação e combinação de fragmentos de percepções presentes, experiências passadas e expectativas futuras, permeadas por formações discursivas ideológicas, com possibilidades e delimitações do discurso científico vigente na área de conhecimento nesse momento histórico.

Nessa perspectiva, e utilizando-se da noção de dialogismo de Bakhtin (1981, 1997), passa-se a considerar que não é neutra a relação do pesquisador com os objetos de investigação, com os sujeitos participantes do estudo. Ao contrário, essa relação se faz a partir dos múltiplos enunciados aos quais o pesquisador encontra-se vinculado. Implica, desse modo, que o pesquisador,

assim como o sujeito focal, carregue um conjunto de pressuposições, embautes e expectativas, que marcam seu fazer/falar e a própria estruturação do estudo, as leituras que ele faz da situação e o modo como ele considera o sistema conceitual de outros pesquisadores. Ainda, estará presente a antecipação de respostas e/ou dos comportamentos diante da situação analisada, contribuindo para circunscrever a ação/fala de cada um, naquele contexto, relativo àquele tema específico.

Esses elementos fazem que o lugar do pesquisador deva ser claramente considerado, alçando-o a agente da pesquisa, o qual deve registrar as condições de produção e as circunstâncias da investigação realizada. Na análise dos registros, é fundamental estudar o modo como se dá a coordenação de papéis entre pesquisador e pesquisado, considerando-se de forma concreta a pergunta formulada e o contexto de investigação, pois esses aspectos irão contribuir ativamente para constituir e co-construir os dados obtidos.

Nesse sentido, uma das tarefas do pesquisador é compreender e explicitar o próprio papel, seus limites, possibilidades e implicações, contextualizando o seu fazer. Assim, o trabalho envolve um "metaolhar", em que o pesquisador olha para o processo de fazer pesquisa. "É como um olho que tenta enxergar a si mesmo" (Maturana, Varela, 1995).

Como diz Wallon (apud Werebe, Nadel-Brulfert, 1986), não há observação que seja uma cópia exata e completa da realidade, já que não há observações sem escolhas, sendo essas escolhas determinadas pelas relações que existem entre o tópico investigado e as expectativas e hipóteses do pesquisador. Não é possível escapar dessa situação. Assumir isso, no entanto, não significa propor um relativismo total, em que tudo seja possível. Apesar de essas coisas serem ditas pelo pesquisador, ele não pode dizer qualquer coisa, já que há uma circunscrição nas atribuições de significados dada pelos limites de nossa estrutura biológica, pelo tempo histórico em que vivemos, pela nossa cultura, pelo aqui/agora da situação. Em outras palavras, há elementos nos eventos, comportamentos, aspectos históricos, organizacionais e físicos, assim como na própria narrativa, dentre outros, que contribuem para circunscrever as possibilidades e os limites da interpretação.

Ao reconhecer um limite nas possibilidades de significação de uma situação, simultaneamente se estabelece a impossibilidade de o pesquisador apreender todos os elementos das redes e todas as redes de significações envolvidas

na situação investigada. Seu olhar se insere em uma perspectiva possível para ele, naquele momento e situação, sendo que outras perspectivas são possíveis a partir de outras posições e de diferentes perguntas.

MÚLTIPLAS PERSPECTIVAS

Como discutem Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2002), considerando os diferentes interlocutores (dentre eles, o pesquisador), suas diferentes posições diante da situação, além de sua imersão nas várias configurações das redes de significações envolvidas em uma situação, fica evidente a existência de múltiplos pontos de vista a serem considerados. Por sua vez, o suporte teórico da “biologia do conhecer” (Maturana, Varela, 1995) mostrou que, mais do que a existência de múltiplos pontos de vista, cada um destes possui critérios de validade, já que é impossível acessar uma realidade objetiva que exista independentemente da nossa co-construção dessa realidade. O mesmo evento pode ser compreendido inclusive de maneira divergente. Cada um dos participantes envolvidos pode selecionar e recortar diferentes elementos, o que os torna significativos para os sujeitos, como apontaram Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2002), ao analisarem episódios de interação de bebês em uma creche gravados em vídeos, evidenciando a coexistência de múltiplas e divergentes perspectivas sobre os mesmos eventos, quando considerado o ponto de vista da educadora, das crianças etc.

A postulação de muitos e igualmente válidos pontos de vista não implica a possibilidade de concordância entre eles. Ela decorre da suposição de que nossa visão é uma das possíveis explicações do fenômeno em investigação e de que, mesmo que se trabalhe com grande rigor metodológico, há uma impossibilidade de acessar a realidade objetiva independente de nós.

Portanto, se o pesquisador analisa e especifica seus critérios de coleta de dados, seleção de episódios e interpretação – cada qual condição central para o compartilhamento – outros podem ter uma possibilidade de observar de modo similar os mesmos fenômenos e, a partir daí, contrapor e refutar os critérios e/ou a análise por ele utilizada e, ainda, propor outras formas de abordagem. A pesquisa torna-se um processo por meio do qual compreendemos e aceitamos a existência de outras perspectivas sobre os fatos observados.

Essa compreensão – que rompe com a tradicional forma de fazer a pesquisa e de entender o próprio papel do pesquisador e que faz gerar uma grande quantidade de dados e relações que se espera apreender na investigação dos processos – impõe desafios de ordem metodológica que nos remetem a vários questionamentos. Um deles se refere a, como a RedSig, dentro da noção da complexidade, trata da construção, pelos pesquisadores, de instrumentos para ter acesso ao objeto de estudo em uma dada investigação. Para isso, gostaríamos de retomar a mais uma questão apontada por Vigotski: a do pesquisador na qualidade de um ferramenteiro.

O PESQUISADOR COMO FERRAMENTEIRO

Muitos pesquisadores, quando na situação de investigação, costumam se perguntar sobre como pesquisar, como apreender o fenômeno em foco, como construir e testar hipóteses explicativas. Querem saber que procedimentos usar, que instrumentos já estão disponíveis para ser aplicados no fazer investigativo. Para responder a essas preocupações, gostaríamos de trazer a posição de Vigotski e discutir a idéia do pesquisador como ferramenteiro por ele proposta.

Conforme Newman e Holzman (2002), no conjunto de seu trabalho, Vigotski opôs-se a uma visão de investigação que vinha desde Bacon (1561-1626) e que tratava o método como fundamentalmente separado do conteúdo experimental e dos resultados, isto é, daquilo para o qual ele existe. O método era então entendido como algo a ser aplicado, um meio funcional para um fim. Vigotski rejeitou essa noção metodológica causal, ou funcional e, apoiado em Marx, entendeu o método como algo a ser praticado, não meramente aplicado. No estudo da Psicologia, ele superou a proposição de “instrumento-para-resultado” e defendeu a noção dialética de “instrumento-e-resultado”, algo que é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, ferramenta para conhecer e também o resultado do estudo.

Segundo Vigotski, o método deve ser espacial e temporalmente contínuo, qualitativo, e ser compreendido por uma prática cuja significação tem de ser examinada no interior da situação, não de fora dela. A prática investigativa deve tomar os homens em seu processo real de desenvolvimento em condições determinadas, em uma posição semelhante à de Politzer (2004), para

quem a ciência psicológica deveria tomar como eixo a noção de drama e o relato deste pelo sujeito concreto.

Para expor melhor essa perspectiva, vamos retomar a noção de práxis exposta por Newman e Holzman (2002). Os autores apontam que temos, na sociedade industrial contemporânea, dois tipos de instrumentos: aqueles feitos em massa para a obtenção de um resultado (um martelo para pregar pregos) e os projetados e feitos por ferramenteiros, especificamente para produzir outros instrumentos. Estes últimos, embora tenham um propósito, não são categoricamente distintos dos resultados obtidos com seu uso, não têm qualquer identidade social pré-fabricada independente dessa atividade, que é quem define o instrumento e o produto.

Assim, diferentemente do usuário dos instrumentos da loja de ferramentas, que é orientado pelo comportamento particular de empregar instrumentos feitos para uma função particular predeterminada, o instrumento do ferramenteiro não é nem definido nem predeterminado; antes, está envolvido na atividade tipicamente humana de agir sobre totalidades históricas e modificá-las, noção vigotskiana da função social da investigação científica. Mediante tais considerações, pode-se pensar o pesquisador como um ferramenteiro.

Coerentes com a posição de Vigotski, que deve ser reconhecido como metodólogo e não só como psicólogo, diríamos que as ferramentas psicológicas – conceitos, formas de observar, registrar, analisar, argumentar, construir tabelas, entrevistar, formular novos conceitos –, elementos historicamente elaborados pelos seres humanos para pensar o mundo, são os instrumentos com que o pesquisador trabalha para orientar sua ação investigativa.

Apropriamos-nos dessa idéia nesta etapa de consolidação da perspectiva da Rede de Significações, pois sentimos a necessidade de tornar a perspectiva mais clara sem, contudo, apresentá-la como uma receita de fazer pesquisas. É essa abertura que possibilitará um maior desprendimento dos pesquisadores que se utilizam da perspectiva, tomando-a realmente como um norteador do olhar, um circunscritor do papel do pesquisador no fazer pesquisa e, inclusive, um indicador da abertura à construção de novos caminhos possíveis de serem trilhados nas investigações de modo a se apreender os processos desenvolvimentais, considerando as suas características relacionais e historicamente situadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, K.S. *Processos de (re)construção de relações, papéis e concepções a partir da inserção de bebês em creche*. Ribeirão Preto, 1997. Dissert. (mestr.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

AMORIM, K. S.; VITÓRIA, T.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. A Rede de significações como perspectiva para a análise do processo de inserção de bebês na creche. *Cadernos de Pesquisa*, v. 109, p. 115-144, mar. 2000.

AMORIM, K. S. et al. Processos de adaptação de bebês à creche. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (org.) *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.138-156.

ANJOS, A. M. *Processos interativos de bebês, no decorrer do primeiro ano de vida, analisados a partir de uma perspectiva dialógica*. Ribeirão Preto, 2006. Dissert. (mestr.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

BAKHTIN, M. Discourse in the novel. In: BAKHTIN, M. *The Dialogical imagination: four essays*. Austin: University of Texas Press, 1981. p.259-422.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M.. (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.

BERTALANFFY, L. V. *Teoria geral dos sistemas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1975.

BRONFENBRENNER, U. The Ecology of cognitive development: research models and fugitive findings. In: WORZNIAK, R. H; FISHER, K. (eds.) *Scientific environments*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1993. p.3-44.

_____. *The Ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

_____. Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, n.32, p.513-531, 1977.

BRONFENBRENNER, U.; CROUTER, A. C. The Evolution of environmental models in developmental research. In: MUSSEN, P. H. (ed.) *Handbook of Child Psychology, 1: history, theory, and methods*. New York: JohnWiley & Sons, 1983. p.358-413.

BUSSAB, V. Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: a adoção de uma perspectiva interacionista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.13, n.2, p.233-243, 2000.

CHESHIRE, A. Using the microgenetic method to investigate cognitive development. *Developmental Psychology Forum*, n.66, p.2-4, 2006.

Desafios metodológicos...

COSTA, N. R. A. *A Construção de sentidos relacionados à maternidade e à paternidade em uma família adotiva*. Ribeirão Preto, 2005. Tese (dout.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2005.

ELTINK, C.F. "*Escolhas*" na adoção: o processo de acolhimento da criança na família adotiva. Ribeirão Preto, 2005. Tese (dout.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

_____. *Indícios utilizados para avaliar o processo de integração de bebês em uma creche*. Ribeirão Preto, 1999. Dissert. (mestr.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

FOGEL, A. Systems, cycles, and developmental pathways. *Human development*, n.42, p.213-216, 1999.

FOGEL, A. et al. Dynamic systems theory places the scientist in the system. *Behavioral and Brain Sciences*, v.25, n.5, p.623-624, 2002.

GÓES, M. C. R. A Abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos Cedes*, v. 20, n.50, p.9-25, 2000.

GOSUEN, A. P. *Os Princípios conformadores da metáfora de rede hipertextual de Lévy, na análise do modelo teórico-metodológico da rede de significações do Cindedi*. Ribeirão Preto, 2001. Qualificação (mestr.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

KUHN, T. S. *The Structure of scientific revolutions*. Chicago: University Press, 1962.

KUHN, D.; SIEGLER, R. S. (eds.) Cognition, perception, and language, 2. In: DAMON, W. (Series ed.). *Handbook of child psychology*. 5th edn. New York: Wiley, 2003. p. 631-678.

MARIANO, F. N. *O Cenário jurídico: a análise de processos de adoção no município de Ribeirão Preto (1991-2000)*. Ribeirão Preto, 2004. Dissert. (mestr.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

MATURANA, H.; Varela, F. *A Árvore do conhecimento*. São Paulo: Psy II, 1995.

MINGORANCE, R. C. *A Construção das relações afetivas durante a inserção do bebê na família adotiva*. Ribeirão Preto, 2005. Tese (dout.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2005.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1996.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Epistemologia e Sociedade, 1990.

NEWMAN, F.; HOLZMAN, L. *Lev Vygotsky: cientista revolucionário*. São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, Z. M. R. et al. A Construção da identidade docente: relatos de educadores da educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, v.36, n.129, p.547-571, set./dez. 2006.

ORLANDI, E. P. *A Linguagem e seu funcionamento*. Campinas: Pontes, 1987.

PAULI, S. C. T. *Crianças adotivas: um fracasso na escola? Contribuições da rede de significações para o estudo das dificuldades de aprendizagem em crianças e adolescentes adotivos*. São Paulo, 2005. Projeto (pós-dout.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1988.

POLITZER, G. *Crítica dos fundamentos da psicologia: a psicologia e a psicanálise*. Piracicaba: Editora Unimep, 2004.

RORIZ, T. M. *Inclusão/exclusão social e escolar de crianças com paralisia cerebral, sob a óptica dos profissionais de saúde*. Ribeirão Preto, 2005. Dissert. (mestr.) Departamento de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Médica, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; SILVA, A. P. S. Development through social matrix of meanings. In: VALSINER, J.; ROSA, A. (orgs.) *Cambridge handbook of socio-cultural psychology*. no prelo.

_____. Rede de significações: alguns conceitos básicos. In: ROSSETTI-FERREIRA et al. (orgs.) *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.23-34.

_____. Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.13, n.2, p.281-293, 2000.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; VITÓRIA, T. Emergência de novos significados durante o processo de adaptação de bebês à creche. *Coletâneas da ANPPEP*, v.1, n.4, p.111-143, 1996.

_____. Integração família e creche: o acolhimento é o princípio de tudo. In: MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S. R. ZUARDI, A. W. (orgs.) *Estudos em saúde mental*. Ribeirão Preto: FMR/USP, 1997. p.107-129.

SCORSOLINI-COMIN, F. *Em meu gesto existe o teu gesto e em minha voz a tua voz: discutindo a corporeidade de crianças em processos de inclusão pré-escolar*. Ribeirão Preto, 2006. Monografia. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2006.

Desafios metodológicos...

SERRANO, S. A. *O Abrigamento de crianças de 0 a 6 anos de idade em Ribeirão Preto: caracterizando esse contexto*. Ribeirão Preto, 2004. Projeto (dout.). Departamento de Psicologia e Educação, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

SIEGLER, R. S.; CROWLEY, K. The Microgenetic method: a direct means for studying cognitive development. *American Psychologist*, n.46, p.606-620, 1991.

SILVA, A. P. S. *(Des)continuidade no envolvimento com o crime: construção de identidade narrativa de ex-infratores*. São Paulo: IBCCRIM, 2003.

SOLON, L. A. G. *A Perspectiva da criança em processo de adoção tardia*. Ribeirão Preto, 2006. Dissert. (mestr.) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

SOUZA, P. M. *A Formação do pedagogo, considerando-se a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, na educação infantil*. Ribeirão Preto, 2005. Monografia (TCC) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

SMITH, L. B.; THELEN, E. Development as a dynamic system. *Trends in Cognitive Sciences*, v.7, n.8, p.343-348, 2003.

VALDRIGHI, A. *Interações criança-criança dentro do processo de inclusão escolar, em educação infantil: um estudo de caso*. Ribeirão Preto, 2005. TCC. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

VALSINER, J. *Culture and human development*. London: Sage, 2000.

_____. *Culture and the development of children's actions*. Great Britain: John Wiley & Sons, 1987.

VASCONCELOS, C. R. F.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Multiple perspectives about young infants playing at day care. *Estudos de Psicologia*, v.7, n.2, p.259-270, 2002.

VASCONCELOS, C. R. F. et al. A Incompletude como virtude: interação de bebês na creche. *Psicologia Reflexão e Crítica*, v.16, p.293-301, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WEREBE, M. J.; NADEL-BRULFERT, J. (org.) *Henri Wallon*. São Paulo: Ática, 1986.

YAZLLE, C. H. D. *Pré-escolas convivendo com a paralisia cerebral: uma análise do processo de inclusão/exclusão*. Ribeirão Preto, 2000. Dissert. (mestr.) Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

*Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, Kátia de Souza Amorim, Ana Paula Soares-Silva
e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira*

YAZLLE, C. H. D.; AMORIM, K. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. A RedSig como recurso metodológico na investigação do processo de inclusão de crianças portadoras de paralisia cerebral na pré-escola. In: ROSSETTI-FERREIRA, M.C. et. al. (org.) *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 190-206.

Recebido em: dezembro 2006

Aprovado para publicação em: maio 2007