



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
XIX SEPE - SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO SETOR DE
EDUCAÇÃO / I EREBIO – REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE
ENSINO DE BIOLOGIA – REGIONAL SUL.

INTERAÇÃO SOCIAL NA FAMÍLIA E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE CINCO E SEIS ANOS

Tania Stoltz

UFPR

taniastoltz@bol.com.br

INTRODUÇÃO

O estudo dos contextos interativos a partir de uma perspectiva piagetiana e sua repercussão no desenvolvimento configura-se como um desafio. Baseamo-nos em algumas obras de Piaget envolvendo o fator social (PIAGET, 1965/1973; 1932/1977; 1954; 1947/1972). Para Piaget, o ser humano, quando nasce, está em um meio social que atua sobre ele como o meio físico. O meio social obriga o sujeito a reconhecer fatos, fornece-lhe um sistema de signos construídos que modificam seu pensamento, propõe-lhe valores e conhecimentos novos, bem como inúmeras obrigações. O que o sujeito de fato passa a ter é fruto de uma atividade construtiva. Nesse processo, afetividade e inteligência caminham indissociáveis expressando energia e estruturas que permitem o conhecer. A afetividade é causa de acelerações ou atrasos no desenvolvimento da inteligência, pode perturbar ou modificar seus conteúdos, mas não pode nem criar nem modificar as estruturas da inteligência. É no funcionamento cognitivo que vemos mais claramente, desde o nascimento, a influência da afetividade. A moralidade pode ser entendida como expressando regras operatórias para a afetividade. A construção da moral passa pela anomia, heteronomia e autonomia, considerando que estamos, até o fim da vida, envolvidos na construção de nossa autonomia, jamais completamente alcançada. A subordinação à autoridade do adulto apresenta à criança uma primeira forma de libertação do seu

egocentrismo, pois esta passa da situação de seguir somente a si própria para a situação de seguir a autoridade. Embora necessária em um primeiro momento, a visão heterônoma deve ser substituída pela visão autônoma, a qual só é possível de ser desenvolvida a partir da interação com iguais. Piaget fala em cooperação, desenvolvida por intermédio de reciprocidade e respeito.

MÉTODO

Partindo de referencial interacionista e construtivista, investigam-se os contextos interativos de vinte e quatro crianças, entre cinco e seis anos de escola pública da periferia de Curitiba. Foram formuladas perguntas à criança, à professora e aos pais, com o objetivo de investigação do contexto interativo familiar, escolar e social da criança e a repercussão destes contextos em seu desenvolvimento. As perguntas envolveram a percepção da criança sobre a creche, sua professora, colegas, pais e outros responsáveis por ela; atividades desenvolvidas pela criança fora da creche; características das pessoas que permanecem mais tempo com a criança; formas de relacionamento com os pais, irmãos e colegas; tipo de punição e gratificação empregada pelas pessoas que cuidam da criança; o acesso da família e da criança a bens culturais; expectativas e avaliação da criança em relação aos pais e em relação à própria vida; principais carências da criança; formas de interação com o professor e com os colegas; desempenho nas tarefas escolares; vida social da família da criança; influência da religião na família; observações dos pais em relação à criança-alvo e seus outros filhos.

DISCUSSÃO

A análise explora as conseqüências das práticas educativas sobre o desenvolvimento das crianças. Os dados das entrevistas com as crianças apontam que a criança requer, solicita a presença de um cuidador. Este se define não só pela presença física, mas pela capacidade tanto de articular cuidado, controle e limites claros, delimitados, sobretudo pelo diálogo, quanto na valorização das atitudes da criança e da sua pessoa, principalmente por meio do uso do diálogo, considerações positivas sobre os seus atos e manifestações de

afeto. Os cuidados básicos quanto à proteção a perigos reais ou aparentes, higiene, limpeza, saúde, desenvolvimento de conhecimentos e hábitos que permitam a convivência social e a apropriação da cultura são requeridos pela criança e de fundamental importância para o seu desenvolvimento futuro. A criança solicita o fazer conjunto (no brincar, comer, passear, aprender, rir, jogar...). Juntamente com o atendimento às necessidades básicas, o fazer conjunto permite o estabelecimento da relação afetiva e a conquista da confiança da criança na pessoa do cuidador e nos seus pares. A atenção do cuidador às necessidades da criança implica em dar espaço para as experiências da criança com outras crianças e individuais no sentido da estimulação do desenvolvimento de suas capacidades. A presença de adultos responsáveis ou pelo menos um cuidador que trabalhe limites e afeto é tão fundamental quanto a presença de outras crianças. A criança necessita e requer ambos. Sofre com a falta e tem prejuízo em seu desenvolvimento com a ausência de um e outro. O adulto não substitui a interação criança-criança, assim como essa não substitui a interação adulto-criança. Quando o adulto limita o acesso da criança a outras crianças, prejudica não só o desenvolvimento de sua socialização, mas promove a estimulação de fantasias da criança em relação a outras crianças que gostaria de ter como colegas. A frequência e intensidade de punição física tende a exacerbar o egocentrismo psíquico da criança e levá-la a criar seres e fatos imaginários, principalmente nas crianças sem irmãos ou que ficam muito tempo sozinhas. Os desencontros mais frequentes foram encontrados entre informações obtidas com pais e informações obtidas com as crianças e referem-se às formas de punição e de gratificação. Muitos pais não têm consciência de sua prática ou do quanto sua prática com as crianças está dissociada daquilo que dizem fazer. A consideração da experiência das crianças sobre as práticas educativas de seus pais permitiu estabelecer como necessidades das crianças investigadas: atenção; presença qualitativa do cuidador; momentos de fazer conjunto; limites; a determinação do certo e errado; afeto; carinho; consideração positiva de certos atos; necessidade de ter amigos e de comportamento consistente dos pais em relação à criança. Crianças que interagem bem consigo mesmas e com outros apresentam a combinação dos seguintes aspectos em seus contextos interativos: exigência de maturidade, diálogo, noção clara de limites, consideração positiva de alguns atos e a presença de afeto por parte do responsável pela criança.

Nos *Estudos Sociológicos* (1965/1973) Piaget, estabelecendo a indissociabilidade entre sujeito e objeto, afirma que não existem crianças a não ser em relação a certos meios coletivos bem determinados. No entanto, a criança “em vez de receber essas noções já prontas, só escolhe nas representações ambientais os elementos que consiga assimilar segundo leis precisas de sucessão operatória” (Piaget, 1965/1973, p. 26).

Há no indivíduo uma construção operatória que traduz em estruturas mentais as potencialidades oferecidas pelo sistema nervoso. Mas essa tradução só se realiza a partir de interpretações entre os indivíduos e pela influência dos diferentes modos reais destas interações sociais.

Isto significa que além dos fatores orgânicos que condicionam do interior os mecanismos da ação, toda conduta tem seu alicerce em duas espécies de interações que modificam exteriormente e são inseparáveis uma da outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e os outros sujeitos. Assim, a relação entre o sujeito e o objeto material modifica o sujeito e o objeto ao mesmo tempo pela assimilação deste àquele e pela acomodação do sujeito ao objeto. É o próprio Piaget (1965/1973) que observa que se a interação entre o sujeito e o objeto os modifica é evidente que cada interação entre os sujeitos individuais modificará os sujeitos uns em relação aos outros. Lembrando os aspectos centrais do mecanismo de tomada de consciência, é só pela referência à evocação possível dos objetos ausentes que a assimilação das coisas aos esquemas de ação e a acomodação dos esquemas às coisas atingem equilíbrio permanente e tornam-se, assim, um mecanismo reversível. O simbolismo das imagens individuais não basta. Faz-se necessária uma linguagem e aqui encontramos os fatores sociais.

É Piaget (1932/1977) que define a personalidade como o movimento da pessoa no sentido da compreensão das coisas. Representa a compreensão da ação e, desse modo, a tomada de consciência da autonomia, a qual subentende a elaboração de uma regra racional para explicar a ação. O eu só se conhece a partir do contato com o outro. Mas como entendemos esse contato a partir do estudo? O outro é indispensável para questionar as nossas ações no sentido do processo de transformação. Esse questionamento deve partir das ações imediatamente realizadas sobre o objeto para uma reflexão sobre a coordenação dessas ações na produção de um fim. É o meio que induz a essa revisão sobre procedimentos empregados e resultados obtidos tanto no plano cognitivo como no moral,

daí a necessidade do meio ser desafiador e contar com sujeitos capazes de responder a esse desafio. A consciência da autonomia requer a reversibilidade e esta o questionamento do processo de transformação, o qual é realizado pela interação do sujeito com o meio social. Se a cooperação conduzir a este processo terá em seu âmago a busca da explicação de um fato ou objeto mediante a relação entre estado inicial e estado final.

Quanto maior a coação dos adultos que cuidam da criança, maior a persistência de seu egocentrismo. Quando o adulto coopera com a criança, discute com ela em pé de igualdade, sua conduta conduz à análise do que é dito, para além do verbalismo (Piaget, 1932/1977). Nós acreditamos que a análise irá sobrepor-se ao verbalismo, sobretudo se referir-se aos atos praticados pela própria criança e objetivar a retomada destes visando apreender o processo de modificação. A coação e a heteronomia podem conduzir nada mais nada menos do que à imitação. Para possibilitar a reflexão sobre a ação, a operação, é necessário que o meio interogue sobre essa ação e induza o sujeito à reversibilidade.

Coerentes com os resultados de nosso estudo acreditamos que todo avanço no domínio moral, assim como no domínio intelectual parte, dentre outros fatores, do questionamento das ações realizadas. A criança não chega a operatoriedade sem o outro, mas o outro que necessariamente a força a rever seus atos. A forma particular de interação social para a elaboração das normas racionais é a que questiona os atos mesmos da criança e sua inter-relação na produção de um fim. Tal afirmação nos leva a considerar o questionamento acerca dos atos praticados pela criança como fator causal do pensamento operatório nascente, contanto que induza à reversibilidade destes mesmos atos. Não há como chegar a operatoriedade sem responder a este questionamento produzido não pela própria criança, a qual ainda não possui pensamento reversível, mas pelo meio que a incita a esta reflexão. Desse modo vemos o contato com o outro e diferentes outros como fundamental no sentido de ampliar o universo de questionamento acerca de inúmeras ações. No entanto, não há como proceder a essa reflexão sem estar de posse de significados partilhados por quem a irá demandar e realizar.

Se nos propusermos a discutir estes resultados no modelo de Rijsman (1988; 2004) temos de iniciar a discussão considerando que a maior parte das coordenações sociais através das quais uma criança aprende estão de antemão simbolicamente presentes no espírito dos pais ou de outros adultos e são impostos à criança. Para Rijsman (1988) é a

coordenação gradual da criança com o adulto dentro de uma cultura que permite o desenvolvimento do indivíduo racional.

Neste processo a coordenação social conduz tanto à construção de objetos significativos como de um eu significativo mediante a troca intersubjetiva e a comparação social. Em ambos os modos de construção intervêm primeiramente a coordenação social simbólica das ações, o jogo dos signos e a comparação de objetos. O que se constrói aqui é a significação de um objeto e de uma pessoa pela identificação conceptual, a qual se vale de signos e da comparação entre objetos e entre pessoas.

Partindo da ação no sentido da conceituação e da compreensão, a interação social auxilia o sujeito a dar significado à ação, como explicá-la em termos de processo, para além da imitação. No nosso entender, a passagem do saber fazer para o compreender passa pela indução da reversibilidade pela interação social que questiona todos os momentos que envolvem um processo de transformação, dos meios aos fins, de um estado inicial a um estado final.

CONCLUSÃO

As práticas educativas não são idênticas para com todos os membros em uma mesma família. Por outro lado, a criança é ativa neste processo e pode levar a uma revisão das práticas. As crianças não só constroem os valores e saberes transmitidos pelos seus cuidadores, mas apresentam elementos culturais novos à família. Conclui-se observando a necessidade de consideração de diferentes contextos interativos e sua articulação para a compreensão do desenvolvimento de crianças e trabalho com famílias.

Em relação ao referencial piagetiano, observa-se a necessidade de uma autoridade e de espaço para o desenvolvimento da autonomia. A relação apontada como necessária entre adulto-criança e criança-criança, traduz o jogo dialético entre heteronomia e autonomia. Os dados indicam a importância dos contextos cooperativos, caracterizados pela reciprocidade e respeito na relação. Conceitos de conservação e transformação devem ser considerados nas discussões sobre a influência dos contextos interativos no desenvolvimento. Influências regulares e estáveis contribuem para transformações no sujeito. Essas partem de conservações, construídas a partir da interação do sujeito com o meio, e levam a novas

conservações que integram o que foi construído em um nível inferior. Observa-se também a necessidade da interação e conhecimento da diversidade para o lento processo de construção da diferenciação e do conflito cognitivo, necessários a uma nova integração (PIAGET, 1990). O conhecimento de si depende do conhecimento do outro diferente e se aprimora nesta interação. Estes aspectos da teoria piagetiana nos parecem essenciais na explicação das mudanças no processo de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social.

REFERÊNCIAS

PIAGET, J. Les relations entre l' affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l' enfant. **Bulletin de Psychologie**, v. VII, n. 3-4, p. 143-150, n. 9-10, p. 522-535, n. 12, p.669-701, 1954.

_____. **Morphismes et catégories**: comparer et transformer. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé S.A., 1990.

_____. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro, Editora Fundo da Cultura, 1947/1972.

_____. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro, Forense, 1965/1973.

_____. **O julgamento moral na criança**. São Paulo, Mestre Jou, 1932/1977.

Rijsman, J. B. (2004). From the provinces of meaning to the capital of a good self: some reflections about learning and thinking in the position of not being adult yet, but almost.

In: Perret-Clermont et al. **Joining society**. Cambridge: University Press, p. 141-152.

_____. (1988). Les échanges symboliques. In: Perret-Clermont, A. N. & Nicolet, M.

Interagir et connaître. Fribourg, Delval.