

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA

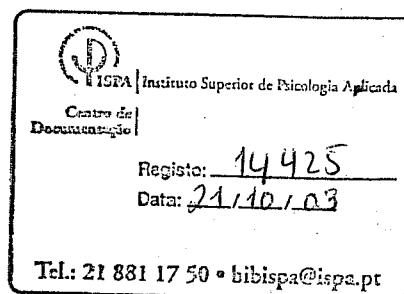
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL

INFLUÊNCIA DA CRECHE NO DESENVOLVIMENTO PSICO SOCIAL
DA CRIANÇA

Delfina Maria Pedrosa Paulo
nº de inscrição no Mestrado 675

Sob Orientação do
Prof. Dr. António José Freitas dos Santos

LISBOA 2000



AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer o contributo dado para este trabalho pelas professoras do Ensino Básico: Fátima Romão, Conceição Macedo, Alzira Estanqueiro, pela disponibilidade que demonstraram em motivar e organizar os alunos e as suas classes para a participação das crianças numa forma tranquila na recolha de dados.

À directora da Escola do Ensino Básico nº 2 de Leiria, que disponibilizou as instalações, onde, o trabalho a desenvolver com as crianças e pais iria decorrer, e fez diligências junto dos pais e outros, para que o trabalho se desenvolvesse de uma forma correcta

A todos os alunos que frequentavam o 1º ano de escolaridade no ano lectivo 1995/96.

Aos pais dos alunos que frequentavam o 1º ano de escolaridade no ano lectivo 95/96 pela autorização que deram à participação dos seus filhos neste trabalho, e em especial às mães que também se disponibilizaram a participar directamente nas entrevistas para que foram solicitadas.

Ao Sr. Delegado Escolar João Pedro Melo da Bernarda, pelo seu contributo na escolha da escola e diligências que desenvolveu junto da escola e professoras para que o trabalho necessário à investigação pudesse aí decorrer.

Gostaríamos ainda de agradecer ao Prof. Dr. António José Freitas dos Santos e Dra. Manuela Veríssimo do Instituto Superior de Psicologia Aplicada pelos os conselhos, apoio e orientações dadas ao longo de todo trabalho.

A colaboração de todos os mencionados foi preciosa, mas outros houve, também, que não tendo directamente relação com o trabalho, com a sua compreensão, permitiram que este chegasse a termo.

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO	9
1. BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS CRECHES	12
2. BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DO SELF	13
2.1 O ressurgimento do interesse pelo Self e sistemas do Self	14
2.2. Alguns construtos relevantes num perspectiva desenvolvimental	14
3. O SELF	17
3.1. O Self como sujeito, versus Objecto	18
3.2. O Self na relação com os outros	19
3.3. O Self e o meio	21
4. DESENVOLVIMENTO DO SELF DURANTE A INFÂNCIA	22
4.1. o Self da criança jovem como sujeito	22
4.2. O reconhecimento visual	23
4.3. Auto-reconhecimento	25
4.4. O conhecimento do Self e o conhecimento do outro	27
4.5. Separação e individualização	27
5. SEQUÊNCIA NORMATIVA DO DESENVOLVIMENTO DA DÍADE FIGURA MATERNA-CRIANÇA	27
5. 1. Vinculação	28
5.2. Diferenças individuais na vinculação	29
5.3. Figura materna (parental) e sua influência no desenvolvimento	30

6. BREVE ABORDAGEM DO DESENVOLVIMENTO ENTRE OS 3 E 9 ANOS, ALGUNS FACTORES DE INFLUÊNCIA	30
6.1.O Self e os outros	31
6.2.O Self e o meio	32
6.3. Mudanças nas expectativas	33
6.4. Mudanças cognitivas	33
6.5. Causalidade pessoal	34
6.6. Valores culturais	34
6.7. “Afirmação e infirmação”	34
7. CONSIDERAÇÕES	35
8. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA FAMÍLIA E AS SUAS CONSEQUÊNCIAS NA VIDA DAS PRÓPRIAS FAMÍLIAS E NA DAS CRIANÇAS	37
8.1. Segregação gradual da criança do dia-a-dia do adulto	38
8.2.Aparecimento do conceito criança como um grupo de idade distinta e uma categoria diferente	38
8.3. A família do Sec. XX	39
9. REDES SOCIAIS	40
9.1. Introdução à evolução do estudo das Redes Sociais nestes últimos anos	41
9.2. Ecologia das Redes Sociais	43
9.3. Influências do meio ambiente no suporte social da criança	45
9.3.1. Famílias	45
9.3.2. Estabelecimentos de ensino	46
9.3.3 Vizinhança	47
9.3.4. Riscos ecológicos	49
10. SUPORTE SOCIAL	50

11. DIFERENÇAS NAS REDES SOCIAIS	51
11.1 Evolução em termos de idades	51
11.2. Diferenças estruturais nas Redes Sociais consoante o sexo	52
11.3. Formas de interacção	54
11.4. Figuras específicas de suporte	54
11.5. Comparação da dimensão do suporte	55
12. PLANTA DAS REDES SOCIAIS DAS CRIANÇAS	55
13. CRIANÇAS E PAIS COMO INFORMADORES DAS REDES SOCIAIS DA CRIANÇA	57
14. DESENVOLVIMENTO DAS REDES SOCIAIS DA CRIANÇAS.	58
14.1. Analisando Redes Sociais	58
15. ALGUMAS TEORIAS DE MUDANÇAS DESENVOLVIMENTAIS	60
16. PAIS COMO ORGANIZADIRES DAS RELAÇÕES DE PARES DAS CRIANÇAS	61
16.1. Algumas forma de abordagem do papel da família em facilitar as relações de pares das crianças	62
16.2. Pais como organizadores de oportunidades	63
16.3. Vizinhaça como parte influenciadora nas relações pares-pares	63
17. PARTICIPAÇÃO DOS PAIS EM ACTIVIDADES ORGANIZADAS PELAS CRIANÇAS	64
17.1. Pais como organizadores em termos sociais	65
17.2. Actividades de supervisão dos pais	66
18. O SUPORTE SOCIAL COMO UM FACTOR DE PROTECÇÃO	67
19. SUPORTE SOCIAL E AUTO-ESTIMA	69
20. SUPORTE SOCIAL E PERCEÇÃO DE CONTROLO	71
21. COMO PODE FUNCIONAR O SUPORTE SOCIAL EM RELAÇÃO AOS AMIGOS DURANTE A INFÂNCIA E INÍCIO DE ADOLESCÊNCIA	73

22. SUPORTE VERSUS AUTONOMIA	74
PROBLEMÁTICA	75
II. METODOLOGIA	76
III. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	78
IV. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	95
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101

INDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Lewis & Brooks-Gunn (1979a, 1979b)	26
Tabela 2 - As quatro áreas do auto-conceito	84
Tabela 3 - Diferenças nas Redes Sociais dos grupos A e B	92
Tabela 4 - Inter-relações entre as Redes Sociais das mães e o auto-conceito das crianças.	94

INDICE DE FIGURAS

Figura 1- Nível do suporte dos amigos	79
Figura 2- Nível de suporte emocional amigos	79
Figura 3- Nível de suporte emocional residentes	80
Figura 4- Suporte económico de famílias	80
Figura 5- Suporte económico de amigos	81
Figura 6- Nível de suporte de técnicos	81
Figura 1. A - Percepção do suporte recebido pelas mães	82
Figura 2.A - Nível de satisfação sentido pelas mães	83
Figura A - Suporte educacional referido pelas mães	85
Figura B - Suporte educacional dos amigos reportado pelas mães	85
Figura C - Frequência com que as mães reportam recorrer ao suporte educativo	86
Figura D - Suporte moral referido pelas mães	86
Figura E - Frequência com que as mães reportam recorrer ao suporte moral	87
Figura F - Suporte emocional por parte dos amigos referidos pelas mães	87
Figura G - Frequência que as mães reportam recorrer ao suporte emocional dos residentes	88
Figura H - Nível de suporte por parte dos amigos referido pelas mães	89
Figura I - Frequência com que as mães reportam recorrer ao suporte emocional da família	89
Figura J - Suporte económico da família referido pelas mães	90
Figura L - Frequência que as mães reportam recorrer ao suporte educacional da família	91
Figura M - Nível do suporte emocional dos residentes reportado pelas mães	91

INTRODUÇÃO

A evolução sócio económica da nossa sociedade, trouxe grandes alterações ao nível das funções desempenhadas pelas famílias, nomeadamente, na educação dos seus filhos; no meio a que as crianças têm acesso; na forma de transmissão de valores sociais necessários à integração social do indivíduo.

O estudo da pessoa, em si, como ser individual e social, ocupou sempre sábios e investigadores desde tempos remotos. Mas as pessoas estão continuamente a influenciar o meio, que de novo influencia a maneira de crescer do indivíduo.

Neste último século as alterações sucederam-se muito rapidamente, a todos os níveis do conhecimento. As alterações na vida familiar das crianças também foi enorme. Para isso contribuíram diversos factores, mas um de importância significativa, é o facto de hoje em dia ambos os pais trabalharem fora de casa

Esta alteração ao nível do funcionamento, composição e estrutura das famílias nas últimas décadas, levou a que as crianças cada vez mais fossem entregues ao cuidado de outros e de instituições.

Assim, resolvemos estudar se esta situação, até certo ponto recente entre nós, de já muitas crianças frequentarem a creche numa base regular, teria ou não alguma influência no desenvolvimento da criança como indivíduo.

Ao abordarmos esta questão, não podíamos evitar de analisar o meio social em que a criança se insere, no seu todo; A creche é apenas uma parte desse meio, mas todas as vivências da criança contribuem para o seu desenvolvimento.

Escolhemos concentrar-nos no significado desta oferta específica, cuja finalidade é prestar cuidados fora da família a crianças dos 3 meses os 3anos de idade, porque a creche, como oferta de cuidados, cada vez mais é uma opção dos pais

A finalidade seria conhecer de que forma a frequência da creche influencia o desenvolvimento psicossocial das crianças: se tem influência na forma como as

crianças desenvolvem a construção do Eu (Self), auto-conceito e sentimentos de auto-estima; De que forma influencia as redes sociais das crianças e, ainda, a maneira com estes dois elementos eventualmente se entre-cruzam

Para este estudo escolhemos um universo de 40 famílias de crianças na faixa etária dos 7, 8 anos (primeiro ano de escolaridade). Às crianças foi-lhes passado um instrumento de “Auto - Avaliação das Competências Pessoais das Crianças, (Harter, S., 1983; Tradução de M. Veríssimo & A.J. Santos - 1990).

Às famílias, mães, foi-lhes feita uma entrevista sobre as suas “Redes Sociais” desenvolvida por Zekolwitz, (1984). A escolha da mãe como entrevistada, relaciona-se com o facto da rede social da criança nesta faixa etária estar maioritariamente dependente da rede social materna, como mais tarde abordaremos.

Começaremos, pois, com uma brevíssima descrição da creche.

Faremos uma breve abordagem histórica sobre o Self (Eu).

Seguidamente uma incursão por alguns dos autores e suas teorias sobre o Self: emergência e, desenvolvimento durante a infância. Abordaremos o conceito do Eu (Self) na criança: como se desenvolve, factores importantes nesse desenvolvimento, sentimentos de auto-estima e alguns elementos e factores que para isso contribuem.

Debruçarmo-nos-emos, depois, essencialmente sobre as redes sociais da família e da própria criança, começando de forma resumida por abordar a evolução histórica da família e da sociedade em geral.

Os temas acima referidos têm como objectivo principal evidenciar como é que alguns destes factores que podem ter uma influência significativa no desenvolvimento psicossocial da criança. Esse desenvolvimento será aqui abordado para podermos entender como é que a criança em contacto com os diferentes meios sociais, vai desenvolvendo uma percepção de si mesmo, como indivíduo, e, como as interacções meio/indivíduo podem contribuir, desde logo, para o desenvolvimento de sentimentos de auto-estima negativos ou positivos.

O trabalho abrange as idades mais precoces : dos 3 meses aos 3 anos. Assim, será apresentada a sequência normativa do desenvolvimento no que diz respeito às crianças mais jovens, à sua relação com a figura materna e o que isso pode significar no seu desenvolvimento.

Por fim, e junto com os dados obtidos com o trabalho de investigação averiguaremos, como é que estes dois elementos (creche/redes sociais) se interrelacionam e qual o seu significado para o desenvolvimento de uma melhor ou pior auto-percepção, factor que parece ser relevante para o desenvolvimento de uma melhor ou pior auto-estima.

Partimos claro do pressuposto que uma boa auto-estima é um factor essencial de sucesso, no sentido de o indivíduo se sentir bem no mundo.

1. BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS CRECHES

As Creches atendem crianças desde os 3 meses de idade até aos três anos e, se estiverem devidamente autorizadas, têm que ter pelo menos uma Educadora de Infância, para um determinado nº de crianças (20), a partir dos dois anos de idade. As creches também têm um horário alargado normalmente das 8h às 19h (em média). Estas podem ser de carácter privado com fins lucrativos, ou então fazerem parte de Instituições Públicas de Solidariedade Social (I.P.S.S.), onde, a maior parte da vezes integram outras valências como Jardins de Infância (dos 3 aos 5-6 anos), mais raramente escolaridade (ensino básico essencialmente), e mais recentemente actividades de Tempos Livres, que são desenvolvidas das mais variadas formas desde actividades escolares complementares, actividades plásticas, desportivas, etc.

Tanto as creches particulares como as I.P.S.S. têm, geralmente o dono(a) (as particulares), como director ou uma Direcção que normalmente nomeia uma coordenadora. Ambos participam geralmente nos trabalhos da Creche em termos administrativos, pedagógicos e outras actividades que sejam necessárias. Têm quase sempre influência no tipo de pedagogia desenvolvida. O pessoal é geralmente composto por técnicos com formação, Educadoras de Infância, e auxiliares pedagógicos, aos quais apenas é requerido o 7º ou 9º ano de escolaridade. As famílias têm sempre que pagar uma mensalidade por criança. Nas instituições sem fins lucrativos, (I.P.S.S.'s), os pais também têm que pagar uma mensalidade por cada criança, mas as instituições que tiverem paralelismo pedagógico, acabam por receber um determinado montante de subsídio relacionado com o rendimento "per capita" do agregado familiar. Comum a todas estas instituições até aqui agora nomeadas é terem um horário onde as crianças podem permanecer desde manhã cedo (8, 9h) até bem à tarde (19, 20h).

2. BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DO SELF.

Os seres humanos sempre se interessaram pela interpretação de si próprios. Entre filósofos, religiosos, políticos, psicólogos, etc., alguns consideram que este interesse é uma necessidade humana fundamental.

Já no tempo de Sócrates e Platão (filósofos gregos da antiguidade), se equacionava o Self com a alma. A frase máxima para Platão e o seu mentor Sócrates "conhece-te a ti próprio", existia uma relação entre o Self e os princípios cognitivos (uma boa educação estava relacionada com o ser racional, conhecer-se.)

Estas discussões prolongaram-se através dos tempos com Aristóteles que rejeitava o racionalismo de Platão, os religiosos cristãos continuaram-na bem como os religiosos orientais, Hattie, J. (1992), Descartes reforçou o dualismo entre a mente e o corpo (1596 - 1650) e, assim este tema, de uma forma ou de outra, foi preocupando e sendo exposto pelos diferentes pensadores ao longo dos séculos.

No final do sec. XIX houve outros autores que também se debruçaram sobre este tema e, dos quais, gostaria de destacar William James e Cooley, uma vez que os seus trabalhos vieram mais tarde a ter uma importância significativa.

Já neste século por exemplo Fromm (1947) via o Self como a "natureza interior" ou a "natureza essencial" do homem. Harré (1983b) considerava a auto-estima como o motivo humano mais profundo", Hattie, J. (1992). Assim temas relacionados com o psico e o Self eram domínios legítimos, se não populares, de interesse.

Com o aparecimento das teorias radicais do behaviorismo, o estudo do conceito do Self, foi posto de parte. Os behavioristas defendiam que este não podia servir de objecto de investigação, uma vez que não se podia medir, observar, mas só, apenas os seus produtos podiam. Isto levou a que teorias como as de William James (e congéneres), que datavam já dos finais do século XIX, fossem abandonadas.

As condições pedagógicas alteraram-se e estes autores foram de novo retomados na década de 70

2.1 . O Ressurgimento do Interesse pelo Self e Sistemas do Seif

O Self retornou a quase todos os ramos da psicologia como um construto legítimo.

Uma observação da literatura leva-nos, contudo a concluir que as funções do Self se encontram mais como prefixo do que como um construto legítimo de direito próprio. Além disso este prefixo é bastante confuso, como poderemos ver na forma como é utilizado, aqui em versão portuguesa substituído por "auto", que geralmente é a tradução que mais frequentemente aparece e que nem sempre é possível fazer: auto-reconhecimento, auto-conceito, auto-imagem, self-teoria, auto-estima, auto-controlo, auto-monitorização, auto-avaliação, etc.

A maior parte destes construtos não foram examinados numa perspectiva desenvolvimental pelo que tentaremos clarificar qual o significado que damos ao Self.

2.2 Alguns Construtos Relevantes numa Perspectiva do Desenvolvimento

Tentaremos abordar alguns construtos que possam ter relevância, dentro dos moldes desenvolvimentais, e, que sugeriram novas direcções, para a teoria e investigação no desenvolvimento do sentido do Self (Eu).

Existem pelo menos duas formas de abordagem. Por exemplo W. James contrastava 2 aspectos fundamentais do Self: O Self como actor ou sujeito, o EU (I) e o Self como um objecto do nosso conhecimento, o Me (Me; Mim).

Outra abordagem feita por exemplo, por Lewis (1979), Lewis & Brooks-Gunn, (1979a, 1979b); Sarbin, (1962), envolve o Self na relação com os outros.

Assim o Self como construto bipolar integra o:

<u>Sujeito</u> o <u>EU</u> o <u>I-Self</u>	e o <u>Objecto</u> o <u>Me (Mim)</u> o <u>Me - Self</u>
Observador activo.....	O observado
Conhecedor.....	O conhecido
Processador de informação, arquitecto e construtor do conhecimento.....	O construído

Já no século XX diferentes autores, tais como , Mead (1934), Sherif (1968), Harré e Goffman, defendem que o Self está sempre relacionado com a visão do Self sobre o Me e, que esta visão não só é influenciada pela visão dos outros mas também, pelos contextos sociais em que as crianças estão inseridas e a sua própria compreensão destas situações bem como ainda pela sua escolha activa, ou não, dos papéis que aí pretendem desempenhar.

Este processo de evolução do Self não é estático, mas está sim em constante evolução devido às experiências sociais que se vão vivenciando durante o crescimento. Qualquer criança tem um quadro de referências provenientes do seu grupo nuclear. Este vai-se alargando ao mesmo tempo que a criança cresce como ser bisocial, faz aprendizagens e interage com o outro. Este grupo nuclear serve de base a julgamentos individuais, percepções e comportamentos.

Vários autores defendem que a concepção individual do Self não é inata. Alguns porque defendem que a clarificação entre o Eu e Nós acontece quando existe uma exposição consistente a comportamentos diferenciados, a situações de competitividade e cooperação e ainda através da aquisição da linguagem oral (por altura da idade pré-escolar). A linguagem seria então um estímulo ao qual tanto o Self como os outros responderiam. O Self porque ao falar o Me ouve e poderá avaliar-se; o mesmo acontece com a resposta que obtém do outro.

Self ←-----→ Me

Self ←----- Outro

Assim esta concepção individual do Self irá permitir à criança, não só tomar conhecimento de si própria através do outro e das interacções que se estabelecem, mas também fazer com que esta assim adquira competências para agir de forma diferenciada consoante as situações sem que se encontra. Ao adquirir estas competências que pressupõem um conhecimento do meio nas suas diferentes vertentes, pode ela mesmo iniciar acções e internamente modificar os efeitos dos outros, das coisas e do próprio meio.

Autores mais recentes Oppenheimer, Oosterwegel, (1993) falam já de um sistema do Eu (Self-system) em que aparecem conceitos como Auto-conhecimento: uma estrutura dinâmica que continuamente interpreta e organiza acções relevantes para o Self e consequentemente medeia e regula o comportamento e o afecto. O auto-conceito é definido como uma amostra de auto descrições que repartem com uma amostra de afirmações sobre o Self referente a um aspecto particular no sistema do Self.

Deixaremos, embora de forma sumária, a definição dos conceitos: auto-conceito e auto-estima. Conceitos que aparecerão frequentemente em todo o texto.

“Auto-estima será o olhar global que o indivíduo tem do Self como pessoa.

Auto-conceito será o sentimento proveniente da coerência que entre o Self real do indivíduo e o Self ideal (sentimento de auto-estima)”. (HARTER, S. pag. 99, (1992)

Para Sarbin (1962) o Self é uma estrutura cognitiva ou inferência que resulta de um modo empírico: Como tantas estruturas cognitivas à volta das quais o comportamento é organizado. O Self sofre mudanças progressivas como resultado da experiência.

Lewis & Brooks-Gunn (1963) adoptam uma perspectiva desenvolvimental ainda mais forte na tradição piagetiana, e Bartlett (1932) enfatiza a interacção do organismo e o meio no desenvolvimento de estruturas sensorio-motoras e cognitivas. Estes autores, mostram bem a sua opinião sobre o papel activo que, as crianças desde idades precoces desenvolvem na sua construção da visão do mundo e do Self, em oposição da visão da criança como receptor do meio biológico e forças sociais.

Em termos de uma abordagem mais construtivista Lewis (1979) faz notar que não é necessário renunciar nem aos imperativos biológicos que existem nem aos constrangimentos sociais necessários, na formação do comportamento. Em vez disso ele acha que as forças biológicas e sociais podem muito bem ser o material potencial para a construção das estruturas afectivas e cognitivas.

3. O SELF

Os recém nascidos não têm conhecimento do Self e por isso não sentem emoções: eles são as emoções. Não conseguem diferenciar o seu "Eu" do "Eu" dos outros.

Só gradualmente a criança vai começar a diferenciar o meio ao seu redor. Isto sucede quando a criança vivencia a situação em que o meio não responde às suas necessidades. Quando o bebé sente que tem um lugar no espaço e no movimento, começa a sentir-se como um agente e, assim, como um "Eu".

Quando a criança chora ela sente um determinado sentimento. Quando a mãe (ou quem se ocupa dela) aparece, este sentimento altera-se. A pouco e pouco a criança tem que ver-se como um agente. A criança localiza-se no espaço através da negação.

O reconhecimento da criança em relação ao outro, está associado à sua capacidade reflectir sobre si mesma. Lewis & Brooks-Gun (1979) realizaram um estudo extensivo sobre o desenvolvimento do auto-conceito desde as idades mais jovens, com o objectivo de esclarecer como é que as crianças mais pequenas constroem a concepção do "Eu".

Para estes autores o Self é definido a partir da acção, reflecte a identidade da acção, o seu resultado num lugar específico no espaço.

Segundo Harré (1979), o nascimento do Self ocorre no momento em que a díade mãe - criança se estabelece. A maneira e o discurso que a mãe utiliza na comunicação com a criança, serve de certa forma para completar a criança, atribuindo-lhe intenções, desejos e planos. Ela faz pelo bebé aquilo que ele ou ela não consegue fazer, no presente actual, por si mesmo(a), de forma que o bebé é sempre uma parte

inteiramente competente, social e individual. As mães de forma sistemática e rotineira, atribuem estados cognitivos e operações à criança com base em ligeiras sinais, nem sempre verdadeiros, nos movimentos e expressões que observam no bebé.

3.1 O Self como Sujeito, versus, Objecto

Já anteriormente referimos a criança como agente activo e não passivo na construção do Self.

Também referimos os dois aspectos distintos, embora intimamente ligados, do Self, referido por numerosos estudiosos deste construto: O Self como sujeito e o Self como objecto. Para James (1890/1963) o Self como sujeito era essencialmente o "Eu" como conhecedor em contraste com o "Me" que representava "um agregado de coisas objectivamente conhecidas" (1890/1963, p. 197). A análise de James pretendia ser aplicada ao Self *adulto*. Além disso ele ocupava-se essencialmente com o Me, diferenciando posteriormente o Self empírico no "Me material", o "Me social" e o "Me espiritual"

Mead (1934) e Cooley (1902) devotaram uma atenção maior ao Me, fazendo ressaltar como o Self social em particular, emerge através da interacção com os outros importantes.

Autores mais recentes fazem uma distinção semelhante:

Dickenstein (1977) fala-nos do Self "dinâmico" (Eu) que possui um sentido pessoal de influência, controle e poder e do Self como objecto de conhecimento e avaliação (Me).

Lewis & Brooks-Gunn (1979a, 1979b) distinguem entre o self existencial e o Self categorial. Existencial no sentido em que deve promover a realização (consciencialização) que existe separado de todos os outros; categorial porque deve desenvolver na criança categorias pelas quais ela se define em relação ao mundo (rapaz/rapariga, adulto/criança).

Wylie, (1974) outro autor que durante mais de uma década se dedica ao estudo e aos estudos sobre o self, resume a essência destas distinções: Contrasta o Self como

agente activo ou processo (Eu) com o Self objecto do nosso conhecimento e avaliação (Me).

Apesar dos numerosos estudos sobre o Self, foi sempre o Self como Me, objecto do nosso conhecimento e avaliação, que empiricamente recebeu mais atenção nestes estudos e, não o Self como sujeito (Eu), processo, agente activo.

3.2 O Self na Relação com os Outros

Historicamente o conteúdo para o desenvolvimento do Self, tem sido a interacção social com os outros.

Para Baldwin, (1897) o Self real era bipolar “O meu sentido de mim mesmo, cresce por imitação de ti, e o meu sentido de ti cresce nos termos em que cresce o meu sentido de mim. Tanto o ego como o alter são assim essencialmente social. Cada é um sócia e cada é uma criação imitativa. (pag. 7)”

Cooley (1902) afirmava que o papel dos outros se poderia comparar a um espelho social, uma vez que aquilo que se imagina que o outro pensa de nós acaba por ser o próprio Self. Identificava três componentes nesta ideia do Self: 1) aquilo que imaginamos ser a nossa aparência para outra pessoa; 2) O que imaginamos ser a avaliação dessa pessoa sobre a nossa aparência; 3) e como resultado desta premissas anteriores, uma espécie de auto-sentimento que pode ser de orgulho ou humilhação.

Alguns autores tais como, Bannister and Agnew, (1977); Bughenthal, (1949); L'Écuyer, (1981); Symonds, (1951) e Ziller, (1973) ocuparam-se também deste tema: o Self na relação com o outro.

Lewis & Brooks-Gunn (1979b) deram um destaque considerável em como o conhecimento de outros está relacionado com o desenvolvimento do Self categorial. Para ele o conhecimento do Self implica o conhecimento do outro e vice-versa:

Self «-----» outro «-----» Self).

Estes autores argumentam que o conhecimento dos outros não pode acontecer sem o conhecimento do self, este conhecimento dos outros só pode desenvolver-se na interacção da criança com esses outros.

As discussões têm se centrado principalmente nas fontes envolvendo o conteúdo e a estrutura do self e como as categorias e dimensões que definem o Self podem mudar com a idade. Quando relacionamos estas fontes com o termo auto-estima o importante passa a ser o valor que as pessoas dão às suas auto descrições. Como é que o Eu (Self) avalia os componentes bem como a totalidade do Me. Pode dizer-se que foi principalmente William James (1963), que explicitamente estabeleceu conteúdo, significado da auto-estima numa formula hoje famosa.

Sucesso

Auto-estima = -----

Pretensões

Assim os nossos sentimentos de valor estariam relacionados com a congruência das nossas realizações conseguidas; O Self, em função dos potenciais que nós supomos ter e o Self idealizado.

Alguns autores referem factores como rejeição, avaliação negativa pelos outros, deficiências físicas ou uma compleição fraca como algumas das maiores ameaças à nossa auto-estima.

A componente afectiva também foi amplamente considerada, principalmente pelos neo-freudianos. Alguns destes pretendem que uma das funções prioritárias dos teorias do Self é otimizar o balanço entre prazer e dor e assim conseguir manter a auto-estima.

No entanto esta distinção entre investimento e a auto-imagem ideal, deve ser levada a sério, mas terá implicações diferentes na auto-estima consoante os diferentes níveis de desenvolvimento. Por exemplo as crianças mais jovens não estabeleceram ainda uma consistência básica, em relação a por exemplo género, os seus desejos com alguma seriedade de desejar ser outra pessoa podem ser questionáveis .

A auto-estima também é, claro influenciada pelos factores sociais. Aquilo que pode ser uma característica importante para o auto-conceito de uns num determinado meio pode ser absolutamente irrelevante noutros.

Ainda neste contexto podemos dizer que a estabilidade da auto-estima depende da alteração do meio. Foram feitos estudos que evidenciaram que crianças e jovens ao mudarem de grau de ensino ao longo do período de escolaridade manifestavam uma baixa na sua auto-estima, principalmente desde o pré-escolar até ao 2º ciclo, para depois virem de novo a correlação entre as competências cognitivas que se acha que se tem, e o desempenho.

Parece que o início da escolaridade faz exigências às crianças que aumentam a instabilidade do seu auto-conceito e assim baixam a auto-estima.

3.3. O Self e o Meio

Existe um desenvolvimento na permanência de objectos no meio da criança. Por volta dos 8 meses muitas crianças adquiriram o conhecimento de que os objectos existem independentemente de quem os vê e que os objectos permanecem independentemente das experiências sensoriais. O primeiro objecto a tornar-se permanente será a figura materna.

Perante estes diversos factores e alguma bibliografia poderá no mínimo dizer-se que a permanência do objecto se desenvolve bem cedo na vida da criança. Esta permanência do objecto é um traço critico (precário) na organização do auto-conhecimento, e, é só depois de adquirida esta permanência que o próximo aspecto organizado, as características ou categorias do self, podem ser adquiridas.

4. O DESENVOLVIMENTO DO SELF DURANTE A INFÂNCIA

4.1. O Self da Criança Jovem como Sujeito

Como é que a criança sem poder ainda utilizar a linguagem ou ainda capacidades representacionais fará um conhecimento sensório motor do mundo que a rodeia de forma a desenvolver esquemas que lhe permitam a apreensão do self como um agente activo, distinto de outros, no meio?

A criança quando nasce, não é um mero receptor de estímulos, vem biologicamente preparada para reagir activamente, e possui características que lhe são próprias. São as capacidades da própria criança e as interacções que a criança desenvolve com a família, com o meio e os diferentes factores que o compõem que servirão de base ao desenvolvimento que a criança irá ter.

O desenvolvimento da criança não pode ser analisado através de uma área de desenvolvimento em si mesma ou por si mesma. Todas estão intrinsecamente relacionadas e sustentadas por uma vasta variedade de factores que envolvem a criança.

A criança nasce num meio social em que, regra geral, o factor mais próximo é a família e, na maioria dos casos, principalmente a mãe. Mas essa família tem as suas características principais e específicas que irão interagir com a criança; Esta por sua vez será também portadora de algumas características específicas, contribuindo assim para o seu desenvolvimento.

Mais tarde, e a par com este seu desenvolvimento, a criança acrescentará "outros", ao seu meio social, alargando-o de forma que acabará por vir a pertencer, também, a outros meios sociais não restritos à família, tais como pares, escola, actividades de tempos livres, ...

Segundo Lewis & Brooks-Gunn (1979a, 1979b) "A chave para este processo é a experiência da criança de contingências regulares e consistentes entre a acção do próprio e os resultados que produz" (p. 279)

Assim o feedback contingencial (kinestésico) é fornecido pelo meio externo: pessoas, objectos. Nos primeiros meses de vida as interacções com os objectos são menos previsíveis enquanto que as respostas dos adultos estão condicionadas às acções das crianças

De acordo com o modelo generalizado das expectativas, a consistência bem como o timing e a qualidade da resposta da mãe, às deixas da sua criança, criam poderosas expectativas nesta sobre o seu controle, em particular do seu meio social. Também a imitação parental dos comportamentos das crianças são uma importante fonte no que diz respeito às deduções relacionadas com as interacções sociais. Esta situação é mais eficaz nos dois primeiros anos da vida do bebé.

Além destas variadas fontes no meio, sociais e não sociais, Lewis & Brooks-Gunn (1979) falam-nos na utilização do espelho como um objecto facilitador da compreensão emergente do Self: a reflexão não é outra pessoa mas o Self, produto das nossas acções.

O sentido do Self como sujeito, como um agente causal independente parece ser um pré-requisito para desenvolver o entendimento do Self como objecto, com aspectos reconhecíveis e características específicas.

4.2. O Reconhecimento Visual

Os estudos empíricos sobre a emergência do Self têm-se dirigido principalmente ao reconhecimento visual do Self.

O Self vivenciado através de outras modalidades sensoriais como por exemplo auditivo, táctil, etc. não foram sistematicamente investigadas, além disso o ênfase maior tem sido dado à análise da habilidade emergente na criança em reconhecer as suas próprias formas faciais, apreciando o Self como um objecto cuja imagem visual é única, resumindo: "saber qual o nosso aspecto".

Este reconhecimento facial não é uma invenção da investigação da infância. Através da história da civilização, a face parece ter sido uma das formas primárias da representação do Self.

Diversos estudos foram levados a cabo por diversos investigadores, nomeadamente Amsterdam, (1972); Dixon,(1957); Bartenthal e Fischer (1978); Lewis & Brooks-Gunn (1979b).

Enquanto investigadores mais formais restringiram os seus estudos ao espelho, Lewis & Brooks-Gunn (1979a, 1979b) foram capazes de separar o conhecimento da contingência directa entre as próprias acções e a imagem do espelho do reconhecimento das formas de si mesmo em situações não contingenciais como a fotografia ou vídeo. Estes investigadores notaram como a interpretação de factores contingenciais permitiram à criança aprender que auto-imagem, age como eu, enquanto a interpretação das formas no espelho, permite à criança aprender que a auto-representação , tem o meu aspecto. Então estes procedimentos permitem-nos distinguir entre a apreciação da criança jovem do Self como sujeito ou agente activo e, o Self como objecto com formas reconhecíveis.

A partir dos seus próprios estudos e de outros levados a cabo por diferentes autores Lewis & Brooks-Gunn (1979a, 1979b), escolheram a evidência das seguintes tendências ontogenéticas.

5 a 8 M a criança mostra uma vasta série de comportamentos auto-dirigidos tanto no espelho, vídeo, e situações contingenciais.

9 a 12 M as crianças começam a utilizar o espelho para procurar o objecto actual. Durante este estágio eles começam a adquirir uma compreensão de natureza reflectiva dos espelhos e uma apreciação de que o Self está separado dos outros e dos objectos.

15 a 18 M o novo avanço é o aparecimento do sinal de comportamento dirigido em situações contingenciais, tanto no espelho e representações contingenciais de vídeo.

Comportamentos auto-conscientes, também ocorrem.

21 a 24 M A maioria das crianças apresenta um comportamento dirigido a um alvo. Também utilizam sistematicamente o seu nome e apropriam-se dos pronomes pessoais em ambos sentidos. Para estes autores " é a habilidade de reconhecer e responder ao Self independentemente de contingências o que representa o marco importante no desenvolvimento do auto-reconhecimento."(pag. 282).

Bartenthal & Fischer (1978) são dos únicos investigadores que programaram o seu estudo de forma a demonstrar, uma aquisição sequênciada das crianças, derivada da reacção ao espelho mas os seus resultados foram muito semelhantes aos acima apresentados.

Tendo as descobertas aqui interpretadas como base apenas a recolha de dados sobre a emergência do Self, essencialmente o reconhecimento visual e a coordenação do esquema visual-motor, não devemos entender que o espelho é um absoluto no desenvolvimento sócio-cognitivo.

No entanto a capacidade de reconhecer e responder ao Self, independentemente de situações contingenciais é um acontecimento importante para o auto-reconhecimento.

4.3. Auto - Reconhecimento

Gradualmente conforme a criança vai começando a diferenciar o meio que a rodeia, um sentimento de auto conhecimento começa a desenvolver-se. Esta diferenciação vai acontecendo na medida em que o meio nem sempre responde às necessidades da criança; a criança começa a entender que tem um lugar no espaço, que se movimenta, que sente determinados estados de emoção, quando chora que traz até si a pessoa que cuida dela, o que faz com que o estado emocional se altere.

Necessariamente a criança começará a ver-se, a si, ou às suas acções relacionadas consigo, como um agente. O conhecimento da criança de que os outros estão relacionados com ela depende do seu próprio esboço (gesto) bem como da aptidão de reflectir sobre ela.

Lewis & Brooks-Gunn (1979a, 1979b) viram uma variedade de desenvolvimentos críticos para a formação do auto-conceito nos dois primeiros anos da criança, como poderemos ver na seguinte tabela:

TABELA I

Idade (meses)	Auto conhecimento	Experiência emocional		Auto reconhecimento de crescimento cognitivo
0 - 3	Interesse por objectos, emergência da distinção Self - outro	Respostas incondicionais a acontecimentos estimulantes	Período reflexivo reacções circulares primárias	
3 - 8	consolidação da distinção self-outro, reconhecimento do self através da contingência	Respostas incondicionais (estranhos, incongruências)	Reacções primárias e secundárias	diferenciação pouco clara self-outro
8 - 12	Emergência da permanência do self e categorias do self; reconhecimento do self através da contingência e início do reconhecimento de feições	Experiências emocionais específicas (medo, alegria, amor, vinculação)	Permanência do objecto. Meios - fins imitação	Início self-outro e diferenciação
12 - 24	consolidação do self, categorias (idade, género, emergência da eficácia); reconhecimento de feições sem contingência	Desenvolvimento de empatia, culpa, perturbação (embaraço)	Desenvolvimento da linguagem Fins-meios mais complexos; representações simbólicas	Nomeação verbal do self, apontar para o self, diferenciação self-outro. Início da utilização de pronomes pessoais

(in: "Self-Concept", HATTIE, Jonh (pag.120) - 1992, - Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey)

4.4. O Conhecimento do Self e o Conhecimento do Outro.

Como se pode depreender do anteriormente dito, o conhecimento do outro só pode acontecer desde que haja algum conhecimento do Self, e que, este se desenvolve nas interacções com o(s) outro(s).

A maioria dos estudos têm-se ocupado essencialmente com as feições e aspectos mais físicos, pelo que se torna difícil saber quando este conhecimento acontece em termos do desenvolvimento. A tabela anterior dá-nos no entanto uma perspectiva da evolução deste conhecimento, bem como o ponto seguinte não pode deixar de fazer uma abordagem do mesmo.

4.5. Separação e Individualização

Separação - Individualização, é o processo através do qual a constância do objecto se desenvolve, ou seja a criança não precisa de ver a mãe ou a comida para saber que existem.

Separação refere-se acima de tudo ao processo de diferenciação do Self em relação aos objectos e outros que passam a ser percebidos como separada do Self. Este processo inicia-se principalmente no que diz respeito à figura materna.

Individualização diz respeito à crescente compreensão da criança das suas capacidades em realizar alguns actos e dirigir algumas situações como entidade autónoma e independente, que consegue funcionar efectivamente na ausência da mãe.

5. SEQUÊNCIA NORMATIVA DO DESENVOLVIMENTO DA DÍADE FIGURA MATERNA-CRIANÇA

Margaret Mahler, (1963), embora não dando qualquer realce à emergência do Self na criança, identifica quatro fases de separação-individualização na criança que se desenrolam durante um período de 36 meses, pondo uma atenção especial no desenvolvimento da criança de uma representação estável da figura materna como

objecto constante. As fases são as seguintes: 1) diferenciação, 2) prática, 3) aproximação e 4) consolidação. Estas fases serão melhor entendidas quando confrontadas com o trabalho de Ainsworth, (1978) no ponto seguinte.

5.1. Vinculação

Ainsworth (1978) e seus colegas construíram a partir do trabalho de Bowlby(1969), o primeiro que distinguiu quatro fases no desenvolvimento da vinculação criança-mãe, a seguinte sequência:

A fase inicial de *Pré - Vinculação*, a criança pode envolver-se em comportamentos representando sinais da figura materna para promover proximidade e contacto, contudo, a criança não consegue discriminar a figura da mãe em relação a outros

Segunda fase, *Vinculação através da Acção*, a criança discrimina entre a figura maternal e as outras pessoas, está mais apto em dirigir o comportamento de promoção de contacto dirigido à mãe, e é confortado mais prontamente por esta quando perturbado

Terceira fase de *corte de vinculação* . A locomoção está agora ao serviço do sistema de vinculação, e a criança segue, acolhe e activamente procura proximidade e contacto com a mãe.

A criança também começa a explorar o meio activamente, quando o seu comportamento de vinculação está num baixo nível de activação. Para Ainsworth (1978), as figuras de vinculação providenciam, assim, uma "base segura" a partir da qual a criança pode mover-se para explorar o seu mundo. No entanto a interligação do sistema de vinculação, em que a criança jovem tem que saber que a figura de vinculação continua acessível , enquanto desenvolve o seu sistema de exploração previnem a criança de se afastar para muito longe ou por muito tempo.

Esta terceira fase traz sempre alguma perturbação com a separação; Este comportamento é visto como bastante adaptativo em crianças activas e que se movimentam. Embora a figura de vinculação possa ser bastante segura e com um representação forte para a criança, é limitado o poder de compreensão de controlo de uma criança em idade muito jovem; O grande avanço cognitivo neste período permite a

maior parte das vezes, à criança, antecipar como é que a sua mãe provavelmente irá actuar em determinadas situações e ajustar a sua proximidade de acordo com isso.

A Quarta fase, será então quando a criança já consegue entender os factores que influenciam a figura de vinculação, e assim poder desenvolver habilidade suficiente para fazer coincidir melhor os seus e os desejos da mãe, ou ainda fazer alguns compromissos.

5.2. Diferenças Individuais na Vinculação

A maior contribuição do grupo de Ainsworth é a documentação das diferenças individuais nos padrões de desenvolvimento.

"Através de uma recolha de dados, baseada nas reacções de crianças a situações estranhas, 3 tipos gerais de padrões de vinculação foram identificados:

Tipo A - Segura "evitante"

Estas crianças não sentem particularmente o "stress" da separação e na reunião tendem a olhar noutra direcção e afastar-se da mãe

Tipo B - Segura

Estas crianças não ficam particularmente perto da mãe durante uma fase preliminar de jogo ou exploração, mostram perturbação durante a separação e quando a mãe volta, vão imediatamente ter com ela, processando contacto, depois do que são capazes de retomar o jogo.

Tipo C - Insegura ambivalente

Estas crianças estão inquietas durante a fase de separação e não utilizam facilmente a mãe como base segura para a exploração. Na reunião procuram contacto ao mesmo tempo que resistem, manifestando ira enquanto esperam que as venham buscar e nessa altura debatem-se para que as deixem.

Estas investigações, foram importantes no sentido de terem demonstrado existir alguma estabilidade no desenvolvimento do Self a partir de idades mais precoces e durante toda a infância; Vieram ainda demonstrar como é que as diferenças na forma

das mães cuidarem dos seus filhos pode influenciar a forma de vinculação, situação essa que se irá reflectir no seu desenvolvimento psicossocial .

5.3 Figura Materna (parental) e sua Influência no Desenvolvimento

Stroufe & Waters, (1977), acharam que diferenças na vinculação podiam ser predictoras de comportamentos diferenciados, mais tarde entre as crianças e os seus pares. Baseados nas sugestões destes autores e as investigações acima referidas poderíamos dizer que:

crianças do *tipo B* poderão manifestar competências , confiança nas suas relações com os outros e auto-estima positiva.

As crianças *tipo A* podem manifestar comportamentos de auto-isolação e confiança nas suas relações com os outros e auto-estima positiva.

Crianças do *tipo C* poderão desenvolver uma baixa auto-estima e baixa aceitação pelos seus pares.)

Também Loewinger,(1976), diz: "Um passo importante é dado quando a criança começa a identificar o seu próprio bem estar com o do grupo, normalmente, a família mais chegada em crianças mais jovens e, também, no grupo de pares em crianças de mais idade. No que respeita à realização deste passo é necessário que exista um forte elemento de confiança" (pag.127). Assim parece evidente que a qualidade de cuidados que a jovem criança recebe afecta o desenvolvimento da sua concepção do Self, e os seus desempenhos sociais.

6. BREVE ABORDAGEM DO DESENVOLVIMENTO ENTRE OS 3 E 9 ANOS E ALGUNS FACTORES DE INFLUÊNCIA

Neste período da vida da criança dá-se um rápido desenvolvimento da linguagem bem como um alargar de experiências de cujo conteúdo o auto-conceito depende.

6.1. O Self e os Outros

Pela idade *dos três anos* muitas crianças começam a identificar o seu próprio bem estar com o dos outros. Inicialmente, os outros, são a família, mas rapidamente incluem os seus pares do meio restrito bem como os do Jardim de Infância (quando é frequentado). A concepção do Self da criança desenvolve-se como consequência das interacções; o desenvolvimento da aceitação do Self e a auto-estima depende da natureza de vários aspectos nesta interacção.

Alguns destes aspectos, tais como empatia, confiança, cuidados maternos (família) e expectativas, são críticos.

Empatia é uma parte importante da interacção com os outros, porque envolve um conhecimento dos sentimentos e reacções dos outros; os aspectos que parecem mais importantes no que diz respeito à empatia, incluem, sensibilidade em relação às experiências afectivas dos outros, um elemento de partilha bem como, uma compreensão vantajosa por parte dos outros.

Para existir empatia a pessoa tem que ter algum conhecimento do outro como distinto do Self. Em *crianças muito jovens* é típico assumirem que os sentimentos dos outros são idênticos aos seus; só a partir *dos dois, três anos* as crianças compreendem que os outros podem ter os seus próprios pontos de vista. Neste estágio a criança está mais preparada para se esforçar activamente para se pôr "no lugar do outro" e encontrar a origem da eventual perturbação.

Mais tarde, *dos seis aos nove anos*, a criança começa a olhar as reacções dos outros, tendo em conta a história e identidade daqueles. É quando a criança se torna menos egocêntrica.

Embora o sentimento de confiança apareça cedo, não é senão por volta dos *três anos* que este se torna mais importante. Sem o sentimento de confiança a criança dificilmente vivencia a empatia ou reciprocidade como efectiva, ou com prazer.

Segundo Baumering (1991), existem três padrões de cuidados parentais que podem afectar fortemente o desenvolvimento do Self, da confiança e sentimentos de auto-estima:

O 1º padrão é composto pelos pais autoritários: São fortes no exercício do controle (tentam activamente influenciar o comportamento da criança de forma a torna-la conforme com os "standars" parentais). Têm uma fraca comunicação pais - criança; fortes exigências de perfeição (expectativas dos pais em que a criança desempenhe bem) e de certa forma são fracos nos cuidados que fornecem à criança.

As crianças de pais autoritários tendem a afastar-se, serem tímidas, sentirem-se pouco à vontade no grupo de pares e a terem uma falta de vontade e vitalidade.

O 2º padrão corresponde a "pais com autoridade" (positivo). São fortes em todos os quatro aspectos: controlo, comunicação, exigências de perfeição, cuidados parentais.

"Pais com autoridade" tendem a ter crianças que são auto-afirmativas, independentes, amigáveis com os seus pares e têm altas motivações para realização (execução)

O 3º padrão refere-se aos pais permissivos. São fracos no controle, fortes na comunicação, fracos nas exigências de perfeição, fortes em cuidados parentais.

Estes pais tendem a ter crianças que são socialmente tímidas, com falta de autoconfiança e auto-controle; contudo as crianças são mais positivas na sua disposição (humor) e demonstram mais vitalidade do que crianças de "pais com autoridade"

6.2. O Self e o Meio

A partir dos *três anos* as crianças começam a construir "mapas" cognitivos do seu meio. Ao mesmo tempo que se desenvolve a fase egocêntrica referida por Piaget, (1975/1985) existem mais oportunidades de "jogar ao faz-de-conta". Este jogo envolve imitar as atitudes dos outros, tornar-se desperto para os seus pensamentos e sentimentos e pôr-se a si mesmo no lugar dos outros.

Mead, (1934), enfatizou a importância do "jogo do faz-de-conta" no desenvolvimento do auto-conceito da criança, uma vez que este se relaciona com a compreensão que a criança poderá fazer dos papéis que terá de desempenhar na sociedade.

6.3. Mudanças nas Expectativas

A criança ainda numa fase egocêntrica, começa a ser mais influenciada pelos outros e começa a entender o efeito que produz nos outros, as suas expectativas irão tornando-se mais evidentes. Ao participar em situações sociais mais complexas ela entende melhor as expectativas dos outros e a melhor adequar os seus comportamentos.

Quando começa a fazer parte de uma rede social mais vasta, ela torna-se mais consciente de si mesma como ser diferente e distinto. Este balanço entre envolvimento e individualização do self é um aspecto crítico para uma integração social futura.

Nos primeiros anos do seu desenvolvimento, a criança, relaciona-se mais com "standards absolutos" do que com as comparações sociais. Isto leva a um grande respeito pelas regras. Regras essas que vêm de figuras de autoridade tais como pais, professores e são normalmente inquestionáveis. Nesta altura a criança ainda sente grandes dificuldades em entender acções contraditórias

6.4. Mudanças Cognitivas

A linguagem tem um efeito profundo no conceito da criança do self, porque lhe possibilita participar em trocas verbais com os outros. Isto alarga a sua socialização, salienta o desenvolvimento de emoções interpessoais, encoraja a internalização de palavras e permite a possibilidade de aceitar ou não o significado das mesmas.

Aos três, quatro anos a criança começa a diferenciar "o discurso para o self" e "o discurso para os outros" (Vigotsky 1962). Quando a criança deixa de falar para si mesma em voz alta, é porque começa a internalizar esse discurso. Esta internalização das palavras faz parte da separação do Self privado e do Self público.

A consequência deste desenvolvimento é a criança começar a formar esquemas cognitivos sobre muitos atributos da sua pessoa e sobre a relação entre si e os outros. A criança começa a olhar à sua volta e a descobrir também o mundo dos outros. O seu desenvolvimento faz com que comece a diferenciar entre características fisiológicas e psicológicas; A perceber que os outros têm os seu próprios pensamentos. A criança fá-lo através da observação.

6.5. Causalidade Pessoal

Conforme a criança vai progredindo durante estes anos, tanto intelectual como fisicamente, ela vai desenvolvendo um crescente sentido do seu próprio poder. Torna-se consciente de que pode fazer as coisas acontecer. Erickson, (1968) chamou a este desenvolvimento iniciativa.

Nesta fase de desenvolvimento podem surgir algumas crises relacionadas com a vontade de agir da criança. Na imaginação desta abre-se um vasto campo de oportunidades que lhe permitirão de desenvolver um sentimento de competências. A criança pode fazê-lo de acordo com as novas regras que acabou de conhecer, ou por outro lado, fazê-lo quebrando essas mesmas regras. A quebra das regras como o sentimento de não conseguir controlar os seu comportamento da forma que acha mais adequada pode gerar sentimentos de culpa na criança.

6.6. Valores Culturais

Dada a importância do comportamento governado por regras, não é de surpreender que os valores culturais da sociedade desempenhem um papel crítico na determinação do comportamento e das regras. Como Piaget, (1964) fez notar, a criança está envolvida em dois tipos de moralidade: a) a moralidade do grupo de pares, de cooperação e trocas entre crianças e, b) uma moral cultural, ou de adultos, de respeito unilateral pelos códigos e sanções dos adultos.

Além disso existem muitas diferenças sociais, que adoptam diferentes códigos sociais e que permitem diferentes tipos de comportamentos e liberdade às crianças.

6.7. "Afirmção e Infirmação"

Na idade dos três anos a criança absorve formas mais complicadas de confirmação e infirmação além de simples esquemas de reforço. Estas são-lhe transmitidas a partir dos outros , através de comparação social e pessoal e da consecução de objectivos, mais de longo prazo do que, de curto prazo. No entanto, continuam a ser os pais e os

professores os maiores contribuintes para este tipo de sentimentos. Importante ainda, também é a maneira como os comportamentos são ou não entendidos dependendo da maneira como as pessoas entendem os determinantes ou causas do comportamento. Outra forma de afirmação ou infirmação, advém de experiências onde o sucesso ou fracasso é imputado às próprias habilidades e esforços da criança.

7. CONSIDERAÇÕES

O estudo do Self é importante pela razão evidente de que as pessoas não servem só para processar informação sobre si mesmas, mas também agem com base nas representações cognitivas de si próprias. O auto-conhecimento do Self não está organizado numa estrutura estática, mas sim numa estrutura activa que continuamente interpreta e organiza acções e experiências relevantes para o Self e, conseqüentemente medeia e regula o comportamento e o afecto.

Harter,(1981) num seu modelo sobre percepção de competências, afecto e motivação, sugere, que as respostas educativas dos agentes socializadores aos resultados iniciais dos impulsos das crianças mais jovens, quer tenham sucesso ou fracasso, têm indubitavelmente um grande impacto na auto-percepção da criança, das suas competências, afectos e orientações motivacionais.

Como agentes socializadores podemos referir as famílias, os pares no meio, na creche, no Jardim de Infância, na escola, os professores...

Assim como agentes socializadores no campo da educação, depois desta abordagem *do Self, da vinculação, dos padrões de cuidados parentais, e, acrescentando aqui as expectativas dos educadores*, achamos que é necessário cada vez conhecermos melhor as diferentes crianças, o meio da sua proveniência repensar continuamente a nossa atitude e objectivos como educadores.

"Crianças, que redondamente recusam ocupar-se numa actividade, podem fazê-lo, porque temem o fracasso. Ao rejeitar a actividade inteiramente, pode, a criança, estar a adoptar uma estratégia egoprotectora que lhe permite evitar o fracasso. Ao evitar

certas actividades, a criança pode nunca dar a si mesmo a oportunidade de desenvolver determinadas capacidades e talentos", Riggs, J 1992).

Não é tarefa fácil conhecermos as crianças porque o seu desenvolvimento está condicionado por um conjunto de factores tão vastos e alguns tão novos, e, aos quais nem sempre temos acesso, porque o Eu-self muitas vezes protege o Me-self que é a parte do Self pública e sempre à disposição do olhar do outro.

Cada criança é um indivíduo distinto, separado dos outros e do mundo, dentro dum contexto social.

Contexto social que abordaremos nos pontos seguintes.

8. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA FAMÍLIA E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA VIDA DAS PRÓPRIAS FAMÍLIAS E NA DAS CRIANÇAS.

A principal mudança a nível da família foi a sua transformação de uma família de grandes dimensões e de um largo espectro de idades de crianças, para uma família pequena, com 2 ou 3 crianças, geralmente habitando um espaço reduzido, onde as funções se tornaram muito específicas e homogéneas.

Para estas alterações contribuíram vários factores. Os principais foram os demográficos, a Industrialização, e a Industrialização e Urbanização.

Até à primeira metade do sec. 19, algumas características demográficas da família eram: os casamentos tardios, alta fertilidade e uma baixa expectativa de vida. Assim, o mais provável, para as crianças mais velhas era iniciarem uma vida independente antes de os pais chegarem a uma idade avançada e a uma situação de dependência; para os mais novos, era ficarem com a responsabilidade de servirem de suporte aos pais e, provavelmente, sobreviverem como adultos a uma mãe já viúva. Os avós raramente sobreviviam para ver os netos adultos.

Os exemplos dos irmãos mais velhos, trabalhadores, estimulavam muitas vezes os mais novos a seguirem-lhes os passos e a abandonarem a escola. Os irmãos mais velhos tentavam arranjar empregos para os mais novos e treinavam-nos a desenvolver as habilidades necessárias ao desempenho da tarefa, se estivessem no mesmo local.

Philippe Arié (1962) sobre as crianças na Europa disse, "De forma geral, a transmissão de uma geração para a outra, estava assegurada pela participação diária da criança na vida do adulto. O dia-a-dia juntava constantemente crianças e adultos nos negócios e ofícios. Resumindo: onde as pessoas trabalhassem ou onde se divertissem, ou até mesmo em tabernas, as crianças estavam misturadas com os adultos. Desta forma aprendiam a arte de viver no contacto do dia-a-dia" (pag. 22)

A urbanização e industrialização levaram à necessidade da criação de instituições de educação, bem-estar, que ao mesmo tempo que tentavam responder às necessidades da sociedade, das crianças em geral, também serviam para as controlar. Desta forma

as crianças passaram a ser colocadas em grupos de pares vastos e a separarem-se cada vez mais da vida dos adultos.

A industrialização arrastou consigo o fenómeno da migração o que veio pôr as crianças em contacto com meios diferentes.

8.1. Segregação gradual da criança da vida do dia-a-dia do adulto

Urbanização e industrialização significaram, então, a criação de diferentes tipos de instituições. A segregação gradual da criança da sociedade dos adultos iniciou-se na primeira parte do sec. 19 entre a classe média urbana e levou a maior parte do sec. 19 a espalhar-se às famílias operárias e rurais.

Durante o último século e meio a família foi despojada de muitas das funções que tinha anteriormente. As escolas desenvolveram-se e surgiram algumas leis de obrigatoriedade escolar. A escola evoluiu para a colocação das crianças em grupos de idades iguais, e para uma segregação parcial da família. Já no final do Sec. 19 a idade oficial de entrada na escola ficou estandardizada entre os 6, 7 anos.

Com a escolaridade as crianças estão agora não só separadas da sociedade dos adultos, mas, cada vez mais, convivem com outras crianças apenas do seu grupo etário. De certa forma, a escola e a família, acabam por competir em relação ao tempo e envolvimento com a criança. Simultaneamente aparece ainda um outro factor na competição, na sociedade urbana, que era a rua e os grupos de crianças que nela se formavam. A rua nos meios urbanos tornou-se num lugar importante de convívio, jogo e outras actividades entre pares, isto, para crianças à volta dos sete, oito anos ou ainda mais velhas. (Era no entanto um lugar mais aceitável para rapazes do que para raparigas).

8.2. O Aparecimento do Conceito Criança como um Grupo de Idade Distinta e uma Categoria diferente da de Adulto

A tendência generalizada desde o sec. 19, foi o aumento de segregação da criança como um grupo de idade distinta, e ainda, a segregação da criança da sociedade dos adultos em grupos específicos enquanto uma categoria vasta "criança". Esta

categorização da criança pela idade expressou-se, no aumento da separação dos adultos no dia-a-dia, na sua educação, trabalho, disciplina e socialização. Exceptuando nas famílias rurais e operárias, as actividades das crianças foram gradualmente deixando de estar ligadas às actividades dos adultos e às interacções de grupos mistos.

Philippe Ariés (1962) mostrou que a descoberta da infância se deu na Europa ocidental nos sec. 17 e 18 como parte da família moderna ou burguesa em emergência, da qual um dos teóricos, também influentes, terá sido J.J. Rousseau.

A Infância foi publicamente reconhecida como um estágio especial através da escola obrigatória, legislação em relação ao trabalho infantil, estabelecimento de reformatórios juvenis, jardins de infância e escolas de idades diferenciadas. Todas estas instituições faziam parte do esforço para proteger as crianças, torna-las aptas a realizarem os seu potenciais nos seus estádios únicos de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, controla-las e contribuir para que viessem a corresponder às necessidades da sociedade, como seus futuros membros.

8.3. A Família do Sec. XX

Durante o sec. 20, de novo, os factores demográficos e factores sócio económicos trouxeram consigo alterações estruturais da família. O declínio da fertilidade tornou a família mais compacta, com um menor espaçamento de idades entre as suas crianças; os casamentos passaram a acontecer em idades mais jovens, com os nascimentos também a acontecerem mais cedo (embora esta tendência esteja de novo a alterar-se). Esta situação veio, assim, aproximar mais os pais em termos de idades. A maioria das crianças conhecem, nesta altura, os seus pais como pessoas ainda jovens. Por outro lado, as crianças começaram a agrupar-se com os seus pares em idades também mais jovens, em instituições fora da família. A idade de entrada para a escola baixou para 6 anos. O número de jardins de infância aumentaram e, se as mães forem trabalhadoras, as crianças de três anos, e por vezes menos, passam a maior parte do seu tempo com outras crianças da sua idade. Não é raro as famílias deixarem as crianças em instituições a partir do 3 meses de idade.

Curiosamente a possibilidade de sobreposição do tempo de vida em conjunto dos netos e avós, como resultado do aumento de esperança de vida vê-se, frequentemente, contrariada pela dispersão geográfica. O contacto entre estes acaba muitas vezes reduzido a reuniões familiares, por motivos geográficos ou por falta de envolvimento familiar. Também, a possibilidade ganha no sec. passado, de ambos os pais e seus filhos percorrerem um vasto período das suas vidas juntos, veio a ser contrariado em muitas situações pelo divórcio, fazendo com que em muitos casos a criança faça esse percurso praticamente com um único pai.

Duma forma geral, pode dizer-se que, a alteração mais significativa foi a família moderna tornar-se privada e passar a servir como um refúgio do exterior, o que implica também, um certo afastamento da criança do resto da sociedade.

Assim algumas questões aparecem pertinentes: qual o custo para as famílias e crianças pela sua privacidade actual e a perda da sua sociabilidade anterior?.

Esta retirada da família para a privacidade, terá privado a criança de uma maior exposição a uma maior diversidade de papéis sociais e com que consequências?

Qual o papel que as instituições devem assumir neste contexto.

Numa tentativa clarificar de algum modo estas questões tentarei, primeiro, abordar as redes sociais no geral e o seu significado em especial para as crianças.

9. REDES SOCIAIS

Os humanos são por natureza seres sociais. Já há muito se reconhece que existem factores no meio social do indivíduo que podem, ou não, facilitar a sua adaptação. No entanto, tem sido difícil conceptualizar, medir ou especificar os processos pelos quais estes factores geram ou inibem a adaptação.

"Nos últimos anos conceitos como Redes Sociais e Suporte Social têm-se ocupado com aspectos do meio social que parecem ser cruciais para o bem estar do indivíduo. O construto Rede Social leva-nos a observar os diferentes "tipos/caracteres", existentes no mundo social do indivíduo, as interrelações entre estas pessoas, suas

conexões entre diferentes redes sociais estruturadas e sistemas sociais mais vastos", Deborah, B. pag.1 (1988)

"As definições de Rede Social têm dirigido a sua atenção aos laços ou cadeias que ligam indivíduos (e por vezes grupos ou instituições). Cadeias que podem ser condutoras de diversos recursos. Suporte Social é aqui definido como recursos, que são fornecidas por outras pessoas e, que aparecem no contexto das relações interpessoais alcançando os indivíduos através das ligações da sua rede social e das Fontes de Suporte. Estas podem incluir, informação, assistência material, afecto, conforto físico, ser ouvido (empáticamente), assistência na resolução de problemas e reafirmação de valor." Deborah, B. pag. 1, (1988).

9.1. Breve introdução à evolução do estudo das redes sociais nestes últimos anos

A investigação relacionada com o suporte social, tem vindo a evoluir de uma certa difusão em termos metodológicos e conceptuais para uma área sofisticada de estudo, com instrumentos de investigação multidimensionais seguros e de confiança. Muitas destas investigações, demonstram o impacto, das características das redes sociais e das fontes de suporte social, no êxito, adaptação e saúde do indivíduo (e.g, Cohen, Syme, 1985; Gottlieb 1981; Sarason & Sarason, 1985

Estes estudos têm-se, paradoxalmente, concentrado mais no impacto das redes sociais e do suporte por estas fornecido aos adultos, quando, são as crianças quem mais necessitam que os recursos, tanto a nível instrumental como emocional, lhes sejam fornecidos pelos outros. Este facto está essencialmente relacionado, com questões metodológicas: uma grande parte da investigação é feita a partir de questionários e entrevistas; ou então porque a rede social da criança em geral, mas, principalmente da muito jovem tenha sido vista como implicitamente derivada da dos seus pais, mais particularmente mãe.

Psicólogos desenvolvimentalistas, têm no entanto, estado atentos às necessidades das crianças, mas dirigiram a maior parte da sua atenção às relações centradas na

criança, e tenderam a descurar as relações mais afastadas. A relação principalmente abordada foi a da mãe - criança, embora, nestes anos mais recentes, os pais e irmãos tenham sido "descobertos" e a relação entre pares atraiu também um renovado interesse Dunn & Kendrick, (1982); Lamb (1976); Lewis & Rosenblum (1975); Parke, (1981). Esta investigação em relação aos pais, irmãos, pares e amigos, lançou novas bases para um estudo mais alargado da Rede Social da criança e suas fontes de suporte.

Além dos factores de influência , nas redes sociais das crianças, outros autores como Urie Bronfenbrenner (1977,1979,) como Jonh Whiting(1975), há muito que referiam que outros contextos deveriam ser tomados em linha de conta como material de investigação. Referiam-se à parte ecológica da rede social, os contextos culturais e sociais.

As redes sociais das crianças mais, estudadas, como já referido, têm sido as das mães com o argumento principal de que estas podem directa ou indirectamente afectar a competência moral e educacional da mãe e, assim, afectar a criança indirectamente. O mesmo pode dizer-se verdadeiro das redes sociais dos pais em geral e como o seu impacto nestes pode afectar as crianças indirectamente.

As relações de suporte social mais importantes para as crianças são ,regra geral, os pais. As mães até devido à organização da nossa sociedade, fornecem principalmente cuidados primários que tendem a desenvolver-se rapidamente para situações de intimidade desde idades da criança bebé e, que se vai desenvolvendo durante os anos da infância e adolescência.

Assim não é de admirar que as relações mãe-criança, pais-criança, tenham uma relação acentuada com o desenvolvimento psicossocial da criança.

Crianças que referem uma relação positiva com as suas mães verificou-se terem altas realizações académicas e ajustamento pessoal (Woods, 1972), enquanto que crianças que frequentemente confiam nas suas mães revelam altos níveis de auto - estima e de "internal locus of control" (Belle & Longfellow, 1984). Relação positiva pai - criança também está associada com alta auto - estima, internal locus of control, desenvolvimento intelectual e relação entre pares satisfatória (Biller, 1976; Parke,

1981). Uma boa relação com pelo menos um dos pais tem sido identificada como um factor protector que ampara a criança de efeitos potencialmente adversos de desacordos no casal, doenças mentais dos pais e desvantagens sociais (Rutter, 1979)":

Só nos últimos anos têm é que têm sido feitas tentativas de fazer a topologia de redes sociais completas, no que diz respeito às crianças, para tentar compreender como é que diferente tipo de fontes chegam mesmo directamente às crianças através dos membros dessas mesmas redes.

A percepção da criança sobre o tamanho da sua rede social e o papel dos adultos nas suas vidas, bem como o grau de concordância entre a mãe e a criança nestes aspectos, parece ser afectada principalmente por dois aspectos: vizinhança (urbano vs. suburbano vs. rural) e o nível maturacional da criança, (segundo estudos dos "mapas" sociais de pré-adolescentes levados a cabo por Garbarino, Raber, Russel e Crouter (1978),)

9.2. Ecologia das redes sociais

Ao estudarmos a ecologia das redes sociais e, do suporte que estas fornecem ao indivíduo, temos que ter em conta o contexto em que o indivíduo se insere e as suas características pessoais. Assim as características da rede social e o seu significado para o indivíduo pode diferir de cultura para cultura. Comportamentos culturais de suporte devem ser entendidos como aqueles que promovem a preparação da criança para o sucesso quando adulto dentro dessa mesma cultura. Existem diferenças nas necessidades de suporte entre crianças ocidentais ou orientais, crianças de países industrializados e países não industrializados, crianças de meios urbanos ou crianças de meios rurais, etc.

Tientjen, A.M. (1988) refere tendo em conta, a maior parte da literatura sobre o tema, a que além dos factores acima mencionados ainda existem outras dimensões e sistemas de suporte, que devem ser considerados como tendo influência no desenvolvimento

de competências contextualmente adequadas, se não em todas, pelo menos na maior parte das culturas.

Entre as dimensões estruturais importantes, pode contar-se, com:

O número de diferentes papéis sociais representados no sistema de suporte das crianças, o número de diferentes pessoas no mesmo, a frequência e a extensão de contacto que a criança tem com os membros da sua rede social, a longevidade da relação da criança, a interligação dos membros do sistema de suporte da criança.

Entre formas de suporte relevantes para o desenvolvimento de competências apropriadas ao contexto, podemos referir quatro principais, que de uma ou outra forma, são mencionadas por bastantes autores: realçar comportamentos que reforcem a auto-estima, fornecer informação em forma de conselho, conhecimento, aviso... ou orientação para lidar com eventuais problemas, suporte prático em termos de partilha, ajuda ..., companheirismo, pertença.

Bronfenbrenner (1977,1979, 1986) desenvolveu um modelo ecológico para o desenvolvimento humano. Neste modelo o meio é conceptualizado em quatro séries de estruturas hierárquicas, interligadas, mas que partem da situação imediata em que a criança se encontra (microsistema) através dos valores ideológicos ou culturais da sociedade ou suas instituições (macrosistema). Níveis intermediários incluem cadeias entre a situação imediata em que a criança se movimenta (mesosistemas) e outras situações em que a criança não participa directamente, mas onde acontecimentos e decisões são tomadas que têm efeitos indirectos na vida da criança (exosistemas). Não podemos deixar de voltar a referir (e porque é mencionado por vários autores) que as características próprias da criança influenciam, mesmo assim, a natureza do suporte social que vivenciam.

De uma forma ainda geral, pode dizer-se que, a adequação do suporte que a criança recebe, depende principalmente, da congruência entre as exigências do contexto e as características do suporte social que esta obtém do meio: família, escola e comunidade.

9.3. Influências do Meio Ambiente no Suporte Social da Criança

Se continuarmos a adoptar o sistema descrito por Bronfenbrenner, no micro sistema podemos encontrar variáveis que podem influenciar o suporte social da criança. Factores como, o tamanho da família, a densidade da vizinhança; podem ainda existir factores relacionados com a dinâmica do sistema ou com as relações de elementos no sistema, tais como o padrão de interacção criança - pais e algumas das mudanças enquanto microsistema: o divórcio ou o nascimento de outra criança, a transição entre sistemas : ir para uma nova escola ou vizinhança.

9.3.1. Famílias

Na nossa sociedade, os adultos para além dos pais, são relativamente inacessíveis às crianças, bem como, muitas das actividades principais daqueles também lhes estão vedadas; Assim pertencer a uma família vasta pode resultar em baixos níveis de pelo menos de alguns tipos de suporte social. Um factor que pode ter grandes implicações no sistema de suporte de social da criança é o número de pais, (em caso de divórcio).

Muitas crianças têm muitos problemas de interacção com os pais e, relações disruptivas com ambos os pais, até dois anos depois do divórcio. Parece, que os efeitos do divórcio no sistema de suporte da criança, pode ser mitigado em circunstâncias ecológicas onde a criança tenha relações próximas com diversos adultos, parentes ou não, além dos seus pais, ou então, quando os membros da família ficam na mesma comunidade depois do divórcio.

Também o tipo de relação entre os pais pode afectar as relações entre cada um dos pais e a criança. Um alto nível de conflito entre os pais, pode ser minorado, com a interacção entre a sua mãe, uma vez que esta é, em muitas famílias, quem a criança escolhe frequentemente para confidente.

O estilo educacional das famílias pode também ter uma grande influência. Famílias que escutam as suas crianças e respeitam os seus pontos de vista, parecem ter crianças que são mais competentes socialmente nas suas interacções com pares. A vinculação parece também ser um factor bastante importante, uma vez que, crianças

que têm uma vinculação segura com as suas mães durante a 1ª infância, parecem ter um maior nível de adaptação e popularidade junto dos seus pares. A qualidade da relação dos pais, também se reflecte mais tarde na relação com pares. Pais que sejam calorosos envolventes com as suas crianças parecem fornecer altos níveis de suporte em relação à estima. Connolly e Brunner, pag.5 (1974) concluíram "(...) que a origem da competência humana assenta na relação intrafamiliar e na interacção pais criança, e que as competências, em geral, tanto cognitivas como emocionais dependem de "um curriculum escondido em casa"

Famílias onde existem irmãos parecem desenvolver interacções que fornecem à criança um maior sentido de interdependência, alguns destes modelos fornecem a experiência em "ser cuidado" e "tomar conta", o que são competências essenciais nas sociedades em que as pessoas são principalmente valorizadas pelo seu papel social em relação aos outros membros do grupo.

9.3.2. Estabelecimentos de Ensino

Segundo Wahler (1980), adultos não familiares, servem muitas vezes de suporte ao tomarem conta das crianças. Este tipo de assistência mostrou proteger a saúde mental, e, desta forma aumentar a capacidade de suporte dos pais, trazendo assim, grandes benefícios às crianças.

Nos nossos dias muitos desses adultos encontram-se em diferentes estabelecimentos de ensino: Creches, Jardins de Infância, Escola, diferentes ofertas de Ocupação de Tempos Livres ...

As escolas são um micro sistema onde como já referido, a criança passa a maior parte do seu tempo, e é aí que a criança encontra uma importante parte dos seus amigos. Algumas das características das escolas podem influenciar as relações sociais da criança e assim os diferentes estilos de competências. Escolas de menores dimensões oferecem melhores oportunidades para as crianças participarem directamente nas actividades da escola, desenvolverem competências de leader e de vivenciarem um sentimento de pertença. Escolas de maiores dimensões, podem fornecer mais o

desafio em termos de trabalhar por si mesmo, e criar e manter inter relações, no seu próprio estilo. Ambos os modelos parecem favorecer o desenvolvimento da integração e individualização.

9.3.3. Vizinhança (em termos alargados de todos os factores directos ou não que afectem a vida da criança)

A vizinhança é um contexto social primário que contribui para o desenvolvimento de relações tanto especializadas como diferenciadas. Este meio é uma fonte de amizades casuais e amizades íntimas com amigos da mesma idade. Aqui as crianças acabam por se relacionar com adultos com os mais variados papéis sociais: os pais, as crianças amigas, ao dono do quiosque, da loja, e membros de outras associações (membros de igreja, clubes ...). Existem ainda outras características que podem estar associadas com redes sociais mais vastas, por exemplo a densidade populacional, incluindo a densidade de crianças, acessibilidade ao comércio, aos serviços sociais: quanto mais complicado for o acesso aos serviços da comunidade, quanto menor forem os espaço para encontros regulares entre crianças, menores, também poderão ser, as oportunidades de a criança poder desenvolver competências que lhe permitam interagir de forma adequada em diferentes tipos de situações a que possa estar sujeita.

As influências dentro do mesosistema, que é onde existem as cadeias entre contextos, como por exemplo é, a relação entre a casa e a escola, outros que tomem eventualmente conta da criança e, a vizinhança. Alguns investigadores verificaram que crianças cujas mães tinham níveis de educação mais elevados, mais frequentemente incluíam os seus professores como um membro da sua rede social, do que crianças com mães com um nível educacional mais baixo.

Esta relação, entre a casa e a escola, fortalece o sentido da criança de que a professora/educadora é uma pessoa significativa com quem ela pode ter uma relação pessoal; Também pode ainda fortalecer sentimento da criança de que a mãe é uma pessoa competente, que funciona em meios diferentes do da casa.

As influências do exossistema, sistema em que a criança não participa directamente, têm efeitos indirectos nesta através do meso ou micro sistema.

Factores que podem influenciar directa ou indirectamente as crianças podem ser: o local de trabalho dos pais, o sistema social de suporte dos pais, os conselhos directivos da escola, comissões de planeamento, legislação. Todos os sistemas acima referidos podem afectar de forma indirecta a relação da criança com os seus pais, parentes, amigos e vizinhos.

Em relação ao trabalho dos pais podemos incluir a disponibilidade que este deixa para o envolvimento familiar e disponibilidade dos pais para a criança. O sentimento que o pai e, principalmente a mãe tem em relação ao seu trabalho pode ser um mediador dos seus efeitos da sua ausência em casa. Mães que tenham empregos que as satisfaça, são mais efectivas do que aquelas que não gostam dos seus empregos, (Gold & Andres, 1978). Alguns empregos levam a uma grande mobilidade geográfica da família, esta mobilidade reduz a possibilidade de a criança manter relações duradouras com pessoas fora da família nuclear.

Mães cujos maridos não estejam disponíveis por causa do seu trabalho incluir turnos ou longas ausências, têm geralmente redes de suporte social mais pequenas e sentem-se menos integradas na sua comunidade. As crianças destas famílias tinham, em regra, médias mais baixas em termos da sua participação no jogo e estimulação cognitiva.

A forma e o conteúdo das relações dos pais, com os membros da sua própria rede social parecem ser um veículo especialmente importante para a transmissão de competências sociais contextualmente adequadas em todo o tipo de sociedades.

As influências do exossistema não são tradicionalmente preocupação da psicologia, mas estudos recentes em política social e desenvolvimento da criança, tornaram claro que as condições na qual a criança vive são muitas vezes determinadas por decisões feitas ao nível do exossistema.

As influências do macrosistema incluem a distribuição de: recursos, de papéis adequados para pessoas de diferentes géneros ou antecedentes étnicos e valores culturais. A forma de gerir enquadrar estes valores, estão directamente implicados

com as acções das instituições, bem como com as estruturas de emprego, os sistemas de serviço social e os corpos legislativos.

Assim, parece-nos que as crianças de famílias de um nível social mais alto e com rendimentos também mais altos e cujas famílias têm uma maior probabilidade de influência no meio próximo e alargado, têm possibilidades de terem uma rede social mais vasta, que contem maior número de não familiares, sendo assim, expostas a uma maior variedade de pessoas em (*Poder p.ex. pagar a mensalidade do estabelecimento de ensino e ter uma vida em que possa satisfazer objectivos pessoais sem grande stress, ter acesso a um maior volume de informação...*) diferentes papéis sociais, o que poderá contribuir como elemento de adaptação, para fazer escolhas individuais sobre carreiras, ter mais opções de escolha sobre formas de lidar com a diversidade da nossa sociedade; Isto não acontece da mesma forma com as crianças de famílias com um nível socio-económico mais baixo.

A sociedade ocidental cultiva com orgulho o individualismo como filosofia e forma de vida, na sua mais extrema forma de individualismo, sugere que os pais podem educar os seus filhos para, estes terem um forte sentido do seu próprio poder, de poderem afectar o curso das suas vidas e melhorar as suas próprias condições, rejeitar a passividade, a dependência dos outros e as tradicionais fontes de autoridade e suporte tais como a igreja e a família. Esta forma extrema de individualismo é temperada, de certa forma, na nossa sociedade por outros valores.

9.3.4. Riscos ecológicos

Os riscos ecológicos aparentemente mais graves são o divórcio, a mobilidade geográfica, a indisponibilidade dos pais devido a circunstâncias do seu emprego.

Podemos fazer um breve apanhado, referindo que as características do sistema de suporte social da criança varia com as circunstâncias ecológicas, bem como as características do indivíduo. Que o conceito de suporte social definido de uma maneira mais abrangente pode ser útil para compreender os processos através dos quais a criança desenvolve competências que são adaptativas para o seu círculo ecológico no

qual vivem. Quais as competências contextualmente apropriadas que se desenvolvem quando existe congruência entre as exigências do meio ecológico próximo e a natureza do suporte social que a criança vivencia (percepciona). Quando esta congruência não existe pode dar origem a vulnerabilidade do indivíduo. Portanto, o conhecimento dos factores do meio podem ser utilizados na condução de decisões políticas numa vasta variedade de instituições, incluindo muitas onde as influências no desenvolvimento psicológico e social da criança normalmente não é reconhecido de forma suficiente.

10. SUPORTE SOCIAL

Embora aqui já tenhamos falado em suporte social ainda mais alguns factores a ter em consideração. O suporte social apresenta-se em duas vertentes; o suporte que é fornecido e como este é percebido pelo receptor como suporte que é recebido. O suporte pode assim considerar-se como subjectivo.

Shweder & Bourne (1981), apresentaram uma lista de 10 temas de existência social que eles propõem como dilemas culturais que necessitam de ser resolvidos em qualquer parte. A resolução ou não destes temas, julgamos, contribuirão para a qualidade da percepção do indivíduo em relação ao suporte que recebe. Os 10 dilemas são:

“O problema da confinamento pessoal - o que sou eu vs. o que não sou..

O problema da identidade sexual - o que é ser masculino vs. feminino

O problema da maturidade - o que é ser crescido vs. ser criança

O problema da consubstancialidade - quem é que é da minha espécie e partilha o mesmo sangue e alimentos comigo vs. quem não é da minha espécie

O problema étnico - qual é o nosso modo de ser vs. o modo que nós não somos.

Problema da hierarquia - porque é que pessoas repartem desigualmente os trabalhos e os benefícios da vida.

O problema da autonomia - sou independente, dependente, ou interdependente

O problema de estatuto - o que eu quero fazer vs. o que o grupo quer que eu faça

O problema da protecção pessoal - como posso evitar a guerra de todos contra todos?" Weisner, T. S., pag 73 (1988).

Supõe-se que seriam os pais, face a estes problemas comuns, a educar as suas crianças em encontrarem respostas culturais a estes dilemas através de exemplos do dia-a-dia. Nestas tarefas do dia-a-dia são transmitidas à criança as prescrições culturalmente apropriadas para as rotinas diárias: tarefas, motivos, objectivos que são pessoais para aquela família ou para aquela criança. Estas afirmações mais não fazem que de outra maneira concluírem quais os objectivos do suporte social (já anteriormente falados): Informação, ajuda funcional, realçar o valor da pessoa o sentimento de pertença e o realçar da auto-estima.

11. DIFERENÇAS NAS REDES SOCIAIS

11. 1. Evolução em termos de idades

Em termos sociais existe uma diferença entre as redes sociais das raparigas e rapazes desde a primeira infância até à pré-adolescência.

O construto de rede social tem sido aqui abordado e existem várias definições, mas o aspecto que aparece em quase todas as definições é a referência a cadeias entre unidades sociais, tanto pessoas como grupos com as quais o indivíduo contacta.

O âmbito das redes sociais conceptualiza relações sociais, oportunidades sociais constrangimentos pessoais, fornecendo uma representação esquemática de como outros "significantes", e contactos sociais menos centrais podem ser caracterizados, organizados e inter relacionados.

O recém-nascido nasce dentro de uma rede social, cuja componente mais importante e imediata, é a família. Inicialmente através dos pais e mais tarde por iniciativa própria a rede social da criança vem a incluir outros "significantes" para além da família, estes podem ser amigos, professores e eventuais colegas.

A criança pequena aprende a adaptar-se a uma galeria sempre em mudança, de pessoas, instituições, comportamentos, objectivos e instituições. É enquanto se dá esta exposição que o desenvolvimento e socialização do indivíduo acontece.

É evidente que a natureza da rede social da criança deve mudar, com a idade reflectindo, as mudanças nas tarefas desenvolvimentais. A criança cresce para expandir as suas capacidades em fazer mais coisas com mais pessoas numa variedade mais alargada de situações. Assim na 1ª infância são a atenção e os cuidados essenciais que são predominantes, enquanto que, mais tarde o jogo surge com igual importância. Aos três anos a criança centra-se mais na casa e vai desenvolvendo a sua atenção em direcção á escola que se torna o seu principal centro na idade dos 6 aos nove anos.

Quando por volta dos seis anos a criança entra para a escola a rede social desta alarga-se e passa a incluir novos adultos, tais como , professores, contínuos, directores... e, também, um novo grupo de pares, seus companheiros. Assim perto dos três para os seis anos de idade, mas mais ainda aos nove as crianças tornam mais independentes dos seus pais na procura e na tomada de iniciativa para contactos sociais.

Os 6 anos são vistos como um período de transição, onde a criança estará fazendo adaptações ao seu mundo social agora expandido e adaptar-se às exigências da vida da escola. Pode dizer-se que dos 3 aos 6 anos inicia-se uma transição enquanto que dos 6 aos 9 anos se consolida esta mudança.

Isto é um esboço das diferenças existentes em relação à idade. Também em relação os sexos existem diferenças acentuadas

11.2. Diferenças estruturais nas redes sociais consoante o sexo.

Hoje em dia sabe-se que as crianças do sexo masculino têm redes sociais mais extensas em relação a pares e adultos, comparadas com as redes sociais femininas. Estas diferenças já foram notadas aos 3 e seis anos e, também se verificou que, a criança tem mais tendência para ter pares do mesmo sexo.

Outros investigadores mostraram a preferência da criança por amigos do mesmo sexo tão cedo como os 33 meses e que esta preferência aparentemente se acentua através da idade pré-escolar e anos iniciais da escola. Aos 3 anos as crianças tinham mais crianças do mesmo sexo do que do sexo oposto nas suas redes sociais esta tendência intensificava-se por volta dos seis anos e mantinha-se constante até aos nove anos e atingindo o seu pico nos últimos anos da escolaridade básica e nos primeiros anos do secundário.

Alguns autores invocam que são muitos dos rituais que os adultos realizam que ajudam a perpetuar a segregação entre os sexos durante o tempo da escolaridade do ensino básico. Há situações em que a diferença de sexos diminui em importância como um princípio organizacional; e rapazes e raparigas são capazes de jogar e conviver juntos de forma confortável. Estas ocasiões acontecem mais em situações em que uma tarefa absorvente encoraja à cooperação, quando os adultos organizam e assim legitimam encontros entre sexos mistos, quando em princípios de agrupamentos estão explicitamente afirmados não havendo nestes diferenciação entre sexos, e ainda quando as crianças estão em privado em situações que exigem interações com a criança de outro sexo, não havendo testemunhas que possam ridicularizar aquele tipo de interação.

Harkness & Super(1985) também sugeriram que a segregação entre sexos que existe, é mais um produto da autoridade parental do que das preferências das crianças.

Um grupo de um único sexo fornece um meio que suporta a emergência da identidade de género da criança, e desta forma, torna-se bastante apelativo à criança, particularmente rapazes que têm menos oportunidade do que as raparigas para imitar o seu comportamento do seu papel sexual, devido à disponibilidade no dia-a-dia de adultos do mesmo sexo. Diferentes relatos de investigações sugerem que crianças e adolescentes vivem em mundos sociais que são altamente, sexo-segregativos. Esta segregação tem tendência a aumentar durante os anos da infância, atinge um pico na infância mais tardia e estabiliza na adolescência num grau bastante elevado. Não só os adultos encorajam esta separação sexual, bem como a criança também a procura activamente.

11.3. Formas de interacção.

As interacções dos rapazes e raparigas são diferentes, os rapazes brincam mais em grupos de dois, três ou mais, o que permite jogos mais elaborados e de equipa. As raparigas preferem a interacção díadica, o que lhes fornece a oportunidade de intimidade emocional; As raparigas têm mais tendência para se abrirem e procurarem ajuda instrumental e conforto emocional noutros e sentirem-se confortáveis com o suporte recebido. Os rapazes mais do que as raparigas utilizam os seus pares mais como distração para os ajudar a distanciar-se dos problemas que surjam.

Os rapazes também podem utilizar membros da rede social em situações de stress, mas mais como fontes de satisfação alternativa e distração do problema, do que como fonte de conforto emocional e assistência instrumental. Um paralelo entre estas diferenças foi anteriormente encontrado em homens e mulheres adultos.

A relação das raparigas levam-nas a desenvolver um estilo de raciocínio moral que dá peso à empatia, sensibilidade e ao conhecimento do outro como diferente do Self. Gilligan (1982)

Os rapazes que se envolvem em grupos mais vastos, são mais dirigidos para um raciocínio moral que respeita as regras e que se baseia num ponto de vista mais abstracto das relações humanas. As tendências de auto abertura das raparigas, pode trazer-lhes uma maior preocupação em relação à lealdade dos amigos e maior ansiedade em relação à rejeição por estes mesmos; podem assim tornarem-se vulneráveis. Na infância os rapazes parecem ser mais vulneráveis a muitos factores psicossociais de stress, esta vulnerabilidade pode estar relacionada com a relativa falta de abertura em relação à sua (e dos outros) intimidade, pelo que as suas relações de suporte também não poderão ser muito efectivas, dentro das suas redes.

11. 4. Figuras específicas de suporte

Os rapazes têm aproximadamente números iguais de homens e mulheres com quem se envolvem em tarefas de adulto ou que os levem a sair. As raparigas têm quase

duas vezes mais adultos femininos do que masculinos que interagem com elas desta forma.

As raparigas convivem mais com as mães do que os rapazes, enquanto que os rapazes passam mais tempo com os pais do que as raparigas.

11.5. Comparação da dimensão do suporte

A natureza cognitiva da qualidade do suporte percebido fornece uma importante perspectiva avaliativa, contudo, relativamente aos outros construtos do suporte, esta, pode ser afectada mais fortemente pelo funcionamento psicológico e assim a medida de suporte e de ansiedade podem ser confundidas.

Importante para o bem estar psicológico de crianças de 7 a 10 anos de idade parece ser a relação existente entre o suporte, vários aspectos de funcionamento psicológicos que são moderados pelo tamanho da família, estado de desenvolvimento e o sexo da criança.

Diversos autores discutiram a importância em discriminar entre componentes estruturais e funcionais do suporte. A maioria dos trabalhos debruçam-se sobre os aspectos funcionais no suporte das crianças e é excepcionalmente limitado. Algumas das suas funções são : o jogo, comportamentos pró - sociais, intimidade, lealdade e vinculação.

12. PLANTA DAS REDES SOCIAIS DAS CRIANÇAS

Ao falar-se de suporte social Caplan (1974), definiu-o como “uma agregação social continuada que fornece aos indivíduos oportunidade de feedback sobre si próprios e que validam as suas expectativas sobre os outros.” (pag. 4-5). Similarmente Barrera, Sandler & Ramsey (1981), sugeriam que suporte social inclui actividades dirigidas à ajudar os outros a lidar com problemas emocionais, partilhar tarefas, dar conselhos ensinar competências e fornecer assistência material. Cobb (1976) define suporte social como informação que leva a pessoa a acreditar que se preocupam com ela, que

é amada, estimada e valorizada, ou que pertence a uma rede social de comunicação e obrigações mútuas.

Barrera (1986) quis arranjar alguns construtos mais precisos e propôs os seguintes termos: envolvimento social (relações com outros importantes); suporte percebido (qualidade do suporte); e suporte estabelecido (frequência de comportamentos de suporte).

O *envolvimento social* refere-se a relações ou cadeias entre o indivíduo e as pessoas no meio. Esta ligação indica que esta relação existe, mas não especifica a sua adequação ou frequência em que trocas de ajuda ocorrem.

Há duas medidas em termos de envolvimento social *aquelas* que avaliam características da rede social quer ocorram ou não transacções específicas de suporte durante essa relação e a *outra* medida avalia a ocorrência do suporte das redes sociais dos seus membros. A *percepção da qualidade do suporte recebido é uma medida* que reflecte o prazer de dimensões subjectivas de suporte tais como: satisfação com o suporte que foi realmente recebido, de quanto o suporte adequado será fornecido se necessitado e sentimentos dirigidos a membros particulares da rede social. A quantidade de ajuda de vários de elementos de suporte e a satisfação com espécies específicas de suporte recebido. Outra medida percebida da qualidade do suporte percebido, inclui satisfação nas relações particulares e a proximidade percebida da relação.

Estas medidas, são mais claramente cognitivas e estão mais directamente ligadas com modelos teóricos do impacto que suporte tem na adaptação ao stress, onde a cognição tem um papel principal.

Suporte estabelecido este tipo de medida refere-se à ocorrência da *frequência* de transacções. Transacções de manutenção, envolvimento, recreação ou ainda a avaliação da frequência de diferentes tipos de suporte.

13. CRIANÇAS E PAIS COMO INFORMADORES DAS REDES SOCIAIS DA CRIANÇA.

O estudo das redes sociais da criança tem revelado bastantes dificuldades, medidas subjectivas tais como satisfação, parecem estar mais relacionadas com os resultados em termos de ajustamento e redução de stress do que estavam as medidas quantitativas tais como o tamanho da rede social.

Estudar as redes sociais das crianças torna-se complexo, não só temos que determinar que instrumento de avaliação utilizar, como ainda escolher qual o relato em que nos basearmos, se o da criança, se o dos pais.

Com crianças muito jovens a tendência da investigação tem sido para utilizar os relatos maternos. A mãe geralmente está melhor qualificada para descrever quem faz parte da rede social da criança.

O estudo das redes sociais de suporte das crianças está ainda numa fase inicial, mas a maior parte destes estudos revelam existir uma congruência substancial entre os relatos maternos, essencialmente em crianças ainda na 1ª infância, e os das crianças em idade pré - escolar. As diferenças que parecem existir é a tendência de as mães referirem redes sociais mais vastas enquanto as crianças se restringem mais à família nuclear e aos seus próprios amigos.

Para crianças jovens são importantes as pessoas que lhes fornecem cuidados diários, não só porque são tarefas associadas aos cuidados fornecidos pelos pais, mas também porque durante o desempenho destas fornece ocasiões de envolvimento que podem levar ao estreitamento da relação; Mas até mesmo crianças de 5, 6 anos podem associar os cuidados físicos a demonstrações de afectividade.

Desta forma quem cuida da criança, familiar ou não, é também considerado na rede social da criança como um elemento de suporte.

Os próprios amigos da criança são importantes, não só porque se encontram numa base diária, na escola, ama, ou jardim escola, mas também porque as crianças hoje passam praticamente mais tempo com os seus pares do que com qualquer outra pessoa o que aumenta o significado das relações entre pares. Estas relações também

são mútuas e recíprocas, contrastando com a diferença de estatuto, no convívio com os adultos.

Mesmo crianças muito jovens preferem o companheirismo e o suporte emocional fornecido pelo grupo de amigos, ao suporte fornecido pelos irmãos. As relações entre irmãos parecem manter sempre um certo grau de conflito e, embora os irmãos se sintam unidos a sua relação é sempre um pouco ambivalente, talvez devido à competição dos recursos existentes na família.

14. O DESENVOLVIMENTO DAS REDES SOCIAIS DAS CRIANÇAS

Ao longo do crescimento da criança, existem muitas pessoas importantes na sua vida: mães, pais, irmãos, parentes, educadores, amigos e pares. Todos eles tem influência significativa na formação do curso do seu desenvolvimento. O suporte social fornecido por estas relações pode ter um impacto de grande importância na saúde psicológica e adaptação do indivíduo (Furman, 1987), Werner & Smith, 1982; Wolchik, Sandler & Braver, in press).

14. 1. Analisando redes Sociais.

Uma rede social pode, segundo Wyndol Furman, (1988), ser analisada em três dimensões primárias: a) nível, b) faceta e, c) perspectiva.

A) Nível

O nível pode ser dividido em quatro situações diferentes: o nível da interacção, o nível da relação díadica, o nível do grupo e o nível da relação global da rede social.

As interacções são os encontros de face-a-face. As relações díadicas subentendem relações face-a-face, mas estas passam por um fenómeno que incorpora mais do que interacções particulares. Similarmente os grupos são conjuntos coerentes de relações, tais como grupo de pares ou família, mas estes são mais do que a simples soma de relações específicas. A rede global incorpora o conjunto total de relações.

Imagens diferentes de suporte ou redes sociais são reveladas examinando os diferentes níveis.

As crianças podem ter expectativas ou desejos em relação ao suporte social que as várias relações podem fornecer, muitas destas expectativas referem-se à interação face-a-face, mas algumas referem-se às características gerais da relação. Uma relação pode continuar na ausência da interação, embora esta não seja uma situação típica.

O grupo é mais do que um simples agregado de relações díadicas. Uma relação díadica também pode fazer parte de mais do que um grupo. Algumas destas considerações indicam que os diferentes níveis são distintos uns dos outros, e não podem reduzir-se a um simples nível, embora estes estejam interrelacionados. O mais óbvio é que os níveis mais altos estejam parcial mas não completamente formados por níveis mais baixos, por exemplo um conjunto de relações ajuda a criar a rede social. Redes sociais de alta densidade diferem de redes sociais de baixa densidade em termos de estabilidade, qualidade da relação, multiplicidade na sua natureza. Assim redes sociais de alta densidade permitem um melhor critério para definição de amizade.

B) Faceta

Cada nível também é multifacetado por natureza. Todo o conjunto da rede social ou um grupo, relação ou interação particular com uma pessoa é multifacetado por natureza. Por exemplo, pode descrever-se um número de diferentes facetas ou situações qualitativas na relação com um pai.

As diferentes facetas aqui consideradas são: 1- O grau de calor ou suporte na interação, relação ou grupo; 2 - O grau de conflito; 3 - Distribuição de poder e estatuto; 4 - A relativa natureza ou estatuto da relação ou grupo na rede social dos participantes. Por exemplo, tratamento parental das diferentes crianças, exclusividade de uma amizade.

Calor, suporte e factores de conflito têm consistentemente emergido nas investigações das relações das crianças com irmãos, amigos e pais.

C) Perspectiva

Pode distinguir-se entre as diferentes perspectivas, ou pontos de vista, que várias pessoas podem ter sobre interações, relações, grupos ou redes sociais, ainda que sejam participantes desta. Observadores podem ainda ter um conjunto diferente de perspectivas.

15. ALGUMAS TEORIAS DE MUDANÇAS DESENVOLVIMENTAIS

A maior parte dos investigadores preocuparam-se com a emergência de necessidades ou motivos sociais. Sullivan (1953) acreditava que as preferências individuais por tipos específicos de interações ou relações, derivavam das suas necessidades sociais, ou tendências integradoras. Assim, as necessidades sociais estariam biologicamente baseadas nas tensões, o que de uma forma grosseira, equivale a emoções negativas como o medo, ou solidão.

Sullivan (1953). referia existirem cinco necessidades sociais básicas: ternura, companheirismo, aceitação, intimidade e sexualidade. Cada uma destas emergindo em diferentes estádios do desenvolvimento. No 1º a criança pequena está desamparada e na dependência dos que tomam conta dela para todas as necessidades físicas. A necessidade de ternura ou cuidados de protecção desenvolvem-se no contexto dos cuidados fornecidos pelos pais. Quando estes se sentem realizados a criança sente-se segura, quando não, a criança sente-se assustada ou ansiosa, isto é, a criança deseja o interesse ou a participação do adulto importante no seu jogo, não quer dizer que a criança não brinque com pais e irmãos, mas o jogo com os pais é particularmente valorizado em crianças desde idades muito jovens

O desejo de participação do adulto é a primeira manifestação da necessidade de companheirismo, através do resto da vida, crianças e adultos procuram a participação de outros em actividades de interesse e prazer mútuo. Quando a necessidade de companheirismo se realiza a criança sente prazer ou alegria, quando isto não acontece sente-se aborrecida ou isolada. Companheirismo com pares torna-se

particularmente importante com a emergência dos estádios juvenis ou o início da escolaridade obrigatória.

O estágio que ocorre mais entre os 9 e 12 anos é a emergência da necessidade de intimidade, ou amizade, amor de outra pessoa.

Vernoff & Vernoff (1980) também propôs uma teoria de desenvolvimento, dos incentivos sociais. Quatro tarefas primárias foram tidas em conta, pela seguinte ordem: 1 - diferenciação do Self, dos outros; 2 - diferenciação da relação no que respeita a outros importantes; 3 - diferenciação na relação do próprio com o sistema social; 4 - diferenciação da interdependência do Self com outros sistemas sociais. Cada tarefa envolve dois estádios sucessivos: um estágio de desenvolvimento, no qual a exploração ocorre e um estágio de consolidação no qual a aprendizagem se solidifica.:

Assim o construto motivação é central em ambos os sistemas. O de Veroff foca o Self e as suas relações com o mundo e valoriza o papel do desenvolvimento cognitivo, enquanto Sullivan foca as relações que a pessoa tem, e, aborda o papel de processos dinâmicos no desenvolvimento

Ao existirem mudanças desenvolvimentais a nível global, cuja tendência é para uma menor satisfação, conforme a idade vai aumentando, não querendo com isto significar que a vida social deixe de ser apelativa ou aversiva uma vez que segundo os estudos tanto de Veroff's como de Sullivan mostram que a percepção de conflitos e castigos também vai diminuindo ao longo da idade de crianças em idade escolar.

Estes dois autores valorizaram os seguintes itens: sentimentos de valor; alianças confiáveis; ajuda instrumental; companheirismo; afecto; intimidade; envolvimento, conflito, castigo, a quantidade de poder relativo que a criança tem na interacção com o outro e satisfação.

16. PAIS COMO ORGANIZADORES DAS RELAÇÕES DE PARES DAS CRIANÇAS

A famílias são hoje conceptualizadas como envolvidas, num conjunto de sistemas sociais fora da família incluindo redes sociais formais e informais, tais como parentes, pares, e grupos de amigos e não como entidades isoladas.

Está reconhecido que esta influência é bidireccional: a família influencia os sistemas fora desta, e, são influenciadas por estas unidades sociais extra familiares.

16.1. Algumas forma de abordagem do papel da família em facilitar as relações de pares das crianças.

As famílias podem influenciar, as relações de pares das suas crianças de formas variadas. Pode distinguir-se entre influência directa e indirecta da família. No caso da influência indirecta dos pais o objectivo não é explicitamente modificar ou realçar as relações da criança com outras crianças ou adultos; o efeito que possa haver nas relações, pode ser uma consequência indirecta da persęcução de um outro objectivo.

O meio mais comum pelo qual a família, indirectamente, influencia as relações de pares das suas crianças é através da natureza da relação pais-criança. Neste caso o objectivo é desenvolver e manter a relação com a criança. Os pais podem ter um impacto indirecto, nas competências das suas crianças com os pares, como resultado da qualidade da sua própria relação interpessoal com a sua criança.

Duas investigações tradicionais, ilustram esta abordagem, a primeira, na tradição da vinculação é realçado o impacto, da vinculação da criança mais jovem com a mãe, na adaptação social da criança ao grupo de pares. Willie & Aytch (1986); Sroufe & Fleeson, (1986)

A outra tradição é ilustrada pelos estudos de impacto de cada estilo particular de educação da criança ou interacção pais-criança (Baumerind, 1973; Hoffman, 1960)

Em ambas as tradições existe uma evidência clara, de que, a qualidade da relação pais-criança, está ligada com a competência da criança com os seus pares.

O objectivo da influência directa, é explicitamente, seleccionar, modificar, ou estruturar o ambiente físico ou social da criança, com o fim de realçar as relações criança - pares. Neste conceito os pais podem ser vistos como organizadores das oportunidades de interacção pares-pares, fornecendo vizinhanças seguras, organizando grupos de brincadeiras ou jogos, ou pondo as suas crianças em actividades que envolvem outras crianças. Rubin & Sloman, (1984). Os pais também

podem ser vistos como facilitadores das relações de pares através da orientação directa e supervisão das interacções das suas crianças com pares, tendo em conta facilitar o desenvolvimento das competências sociais das suas crianças, Bhavnagri & Parke, (1985).

16.2 Pais como organizadores de oportunidades

As crianças jovens, particularmente, estão dependentes dos seus pais na obtenção de oportunidades, para os seus contactos sociais, incluindo a escolha de vizinhança, a disponibilidade de actividades centradas na criança, como clubes, desportos, a acessibilidade aos cuidados diários ou outras facilidades a nível do pré-escolar, ou ainda meramente a presença de outras crianças que permitam contactos informais

16.3 Vizinhança como parte influenciadora das relações pares - pares

A vizinhança varia em termos das suas oportunidades pares-pares, especialmente no caso de crianças muito jovens cuja mobilidade é muito reduzida, o meio próximo torna-se numa porção significativa do seu mundo social. Alguns factores isolados, tais como, terreno, a distância das áreas comerciais, a densidade populacional de outras crianças, segurança, afectam a quantidade e tipo de experiência social entre pares. Crianças em vizinhanças, cujas casas estão bastante separadas e com poucos passeios, tendem a ter menos amigos. Os moldes em que as suas amizades se desenvolvem, são mais formais e rígidos. Ao contrário, crianças com vizinhanças com pequenas distâncias e poucas barreiras físicas entre as casas, tendem a ter um maior número de amigos e um padrão de brincadeiras mais informal e espontâneo.

Segurança é um dos principais determinantes para o acesso a pares.

A densidade populacional de crianças, é importante, se existir uma alta densidade, também parece existir um mais elevado número de amigos, grupos mais vastos para brincar e maior espontaneidade nas brincadeiras.

Crianças mais jovens, dos 2 a 3 1/2 anos, têm menor permissão de acesso não supervisionado, às facilidades do meio e a outras crianças da mesma idade, do que crianças dos 3 1/2 anos aos 6.

A acessibilidade aos recursos do meio próximo, está bastante correlacionados com o funcionamento sócio-emocional. Crianças que podem facilmente aceder aos recursos da comunidade tais como actividades estruturadas ou não, em organizações formalmente reconhecidas, têm melhores resultados, na sua aceitação de diferenças individuais, bem como têm mais facilidade em ter perspectivas variadas; Assim, argumenta-se que os pais, escolhem, muitas vezes, locais de residência, com a finalidade de facilitarem o contacto entre as suas crianças e potenciais colegas da mesma idade. O contrário também pode ser válido; Os pais podem activamente evitar vizinhanças que tenham uma grande densidade populacional de outras crianças, especialmente se vêem aquelas crianças como influências indesejáveis para os seus descendentes.

Os recursos económicos da família, influenciam, obviamente, o grau de escolha.

Em qualquer dos casos os pais podem servir como "guardas" importantes, tanto em facilitar ou não a quantidade de contacto e o tipo de pares que a criança terá acesso no contexto da sua vizinhança.

17. PARTICIPAÇÃO DOS PAIS EM ACTIVIDADES ORGANIZADAS PELAS CRIANÇAS

Os pais também podem influenciar o comportamento social das suas crianças, interagindo entre a criança e situações institucionais. Tanto os pais, como as mães demonstram que a aprendizagem de competências sociais são factores importantes na sua escolha da instituição: creche, ama, pré-escolar, e, um objectivo importante para a opção da frequência do estabelecimento de ensino.

Nesta interacção, entre instituições e família, as mães são mais activas e vêem estas actividades como tendo mais importância, em relação ao desenvolvimento das relações sociais da criança, do que os pais.

Existe uma clara variação nesta actividade de participação, em termos de classes sociais. Só metade das crianças da classe operária participa nas mesmas actividades em que os seus pares da classe média. As crianças da classe operária, utilizam as facilidades da vizinhança, mais numa base ocasional, do que numa base regular. As mães da classe média inscrevem mais as suas crianças em programas específicos, enquanto que as mães da classe operária se envolvem menos nas actividades programadas das suas crianças.

Não se sabe, no entanto, como é que estas oportunidades de participação estão relacionadas com o comportamento social das crianças com os seus pares.

17.1 Pais como organizadores e iniciadores em termos sociais

Os pais têm um papel importante na facilitação das relações das suas crianças com pares, ao iniciarem contactos entre as suas próprias crianças e potenciais parceiros de jogo. Há indicadores de que colegas do pré-escolar estão mais dispostos a manterem contactos durante as férias de verão e a permanecerem amigos por mais de um período de uma ano se os seus pais também forem amigos.

Provavelmente a actividade dos pais é mais critica na manutenção de contactos entre pares, em relação a crianças mais jovens que têm menos mobilidade e independência.

Estas actividades variam com a idade da criança, com o sexo do pai, mas não com o sexo da criança. No caso de crianças mais velhas, 3 1/2 aos seis anos, as próprias crianças ou os seus amigos tomam a iniciativa em manter os seus próprios modelos de amizade; se olharmos para as crianças mais jovens, mais limitadas na sua mobilidade e menor habilidade para conseguir o acesso a outras crianças, então a estratégias utilizadas pelos pais são particularmente importantes para estas crianças.

Parece que o sexo do pai faz diferença, em termos da facilitação ou não do acesso das crianças aos pares. As mães de crianças entre os quatro e cinco anos, iniciam mais frequentemente contactos com outras crianças do que os pais. Esta afirmação é consistente com descrições feitas anteriormente onde mães aparecem como mediadores das relações sociais fora da família, especialmente parentes mais

afastados, mas também é consistente com informação mais recente que sugere que as mães têm um importante papel na natureza das redes sociais das crianças. Murray, Webb, & Andrews (1983), relataram que mães que tinham contactos satisfatórios na comunidade, tinham crianças competentes socialmente, em termos de popularidade, comportamento social, competências sócio - cognitivos. No contexto da escola rapazes cujos pais iniciam contactos com pares, são mais preferidos, menos rejeitados pelos seus colegas de classe, do que os rapazes cujos pais não tomem a iniciativa. Nas raparigas não havia diferenças na aceitação dos seus colegas de classe, em função das actividades de iniciação dos pais.

Outra maneira pela qual os pais podem afectar as relações sociais dos seus filhos, é através da orientação das actividades sociais da criança. A orientação refere-se a um espectro de actividades e inclui a supervisão da escolha social da criança, da sua escolha de situações sociais, actividades e amigos. Existe aqui uma atitude que vai é diferenciada conforme as idades, mudanças desenvolvimentais, são importantes, uma vez que, as crianças mais jovens têm menos probabilidades de serem deixadas sem supervisão do que crianças mais velhas. Também é mais provável que supervisão directa seja comum entre crianças mais novas, enquanto que supervisão mais à distância é mais evidente entre os adolescentes.

17. 2. Actividades de supervisão dos pais

Consoante os resultados de recentes investigações, os pais e as mães variam, na extensão em que participam activamente, na supervisão das brincadeiras das suas crianças com pares, em situações de casa. Esta diferença deve-se a factores como a idade da criança, e se se trata da mãe ou do pai. Embora seja um dado de que são principalmente as mães que se envolvem em actividades de supervisão e orientação. Bhavnagri (1987), referiu haver diferenças entre os estilos da mãe e do pai durante a supervisão quando brincam com a criança e o pares. Os pais quando comparados com as mães, tinham mais tendência para se envolver em jogos de carácter físico, enquanto que as mães tendiam significativamente a envolverem-se em jogos verbais e

de aprendizagem cognitiva. Diferenças de estilo similares foram encontradas no jogo díadico, pai - criança..

Várias experiências feitas em laboratório sugerem que, a orientação parental pode assumir uma variedade de formas. Cada um destes aspectos da orientação pode contribuir para o desenvolvimento da criança, nas suas relações com pares, mas, de formas diferentes. É evidente que haverá sempre diferenças relacionadas com o desenvolvimento: em termos de frequência os pais tendem a diminuir o seu papel activo no envolvimento dos contactos sociais da criança; da mesma maneira é natural que o comportamento de orientação parental em forma de treino ou ensinamento irá diminuir com a idade da criança. Pelo contrário a orientação parental das actividades da criança continuará através da infância, embora se vá modificando ao longo do desenvolvimento.

A orientação dos pais pode produzir, tanto consequências negativas, como positivas para as relações das crianças com os seus pares. Pais que persistem numa orientação activa, dos vários aspectos das relações sociais da criança, para além da altura em que esta pode executar competentemente as tarefas necessárias, poderá inadvertidamente, cortar, ou retardar o crescimento social da criança, negando-lhe a oportunidade de aprender, praticar, ensaiar e implementar os seus competências sociais em emergência de forma independente.

18. O SUPORTE SOCIAL COMO UM FACTOR DE PROTECÇÃO

"Há uma evidência considerável de que experiências portadoras de stress, durante vida de uma criança, podem contribuir de uma forma importante para problemas mentais e de saúde das crianças e jovens (Garmezy, 1983; Rutter, 1983)" in: *Childrens social support*. Ed. Deborah.B (1988) p. 277.

O suporte social pode ser considerado como uma fonte de resistência, na forma em que afecta positivamente processos intervenientes na inadaptação da criança ou adolescentes em situações de grande stress.

Os principais processos podem considerar-se os seguintes de uma forma geral: aumento da auto-estima, aumento do controlo da percepção adequada à situação e o aumento da segurança percebida das relações sociais.

Alguns factores principais de stress podem ser a relação especial que se pode desenvolver entre o indivíduo e o meio que pode ser entendida pelo sujeito como restando ou excedendo as suas capacidades e assim pondo em perigo o seu bem estar. Dentro deste contexto pode referir-se factores de stress tais como acontecimentos que possam envolver uma ameaça que possa trazer danos ou perdas futuras à pessoa; A avaliação de como lidar com uma situação: quais as opções adequadas? Terá sucesso ...?.

Estas situações podem advir também como consequência de uma série de pequenos acontecimentos que vão ocorrendo e que cada um constituem tarefas com as quais o indivíduo tem que se confrontar.

Dificuldades em encontrar qual o papel a desempenhar em determinadas actividades, conflito de papéis com outros no desempenho de actividades, ser empurrado ou mantido cativo num papel indesejado, também são obviamente uma fonte de stress.

Como a criança e o meio se encontram numa interacção contínua e recíproca, em situações de stress a criança pode procurar activamente suporte social, mas o acontecimento provocador de stress pode ser disruptivo da rede social, diminuindo assim a possibilidade de receber o suporte preciso ou adequado.

O suporte social pode servir de apoio, ajudando em soluções alternativas, prevenindo a disrupção da rede social e prevenindo também a ocorrência de acontecimentos geradores de menor stress que podem tornar-se em elementos geradores de stress grave e ajudando a reduzir o constrangimento do indivíduo nos seus papéis sociais.

Uma grande parte da literatura sobre suporte social aponta, como principais fontes de protecção da criança exposta a situações graves de stress, o suporte familiar e extra familiar de pares e adultos.

19. SUPORTE SOCIAL E AUTO-ESTIMA

Como anteriormente dissemos o suporte social adequado pode ser importante na diminuição dos efeitos de factores de stress ao agir positivamente em processos intervenientes durante a ocorrência.

Um dos factores que nomeamos foi o da auto-estima. Auto-estima aqui será considerada segundo a definição de Harter (1980) depois de rever conceptualizações de diferentes autores. Ela propõe que "auto-estima seja conceptualizada como um construto superior, e que, as dimensões mais específicas sejam consideradas como construtos de ordem inferior que pode ser redimensionado em três áreas de auto-avaliação de competências: cognitivos, sociais e físicos".

Em termos desenvolvimentais, a auto avaliação das crianças é afectada pelas suas capacidades cognitivas, pelo que sofrem alterações profundas durante a vida. Crianças muito jovens não conseguem fazer julgamentos globais de auto-valorização.

Mudanças desenvolvimentais, na ecologia social, do envolvimento do papel da criança do ponto de vista socio-ecológico também afecta o desenvolvimento da sua auto-estima. A criança avalia as suas performances como membro da família, membro de uma rede social de pares, estudante, atleta e outros papéis.

A congruência entre a auto percepção da criança e de outros importantes são preditores de uma boa auto-estima. A criança mais nova é mais afectada pela avaliação que percebe da parte de figuras adultas que sejam detentoras de autoridade, do que crianças mais velhas. Nestas, a sua preocupação vai aumentando com a percepção que têm da avaliação dos seus pares, situação que mais se acentua na adolescência.

A conceptualização e desenvolvimento da auto-estima continua a ser estudado. É importante saber como é que a auto-estima pode intervir entre o stress e suporte social no desenvolvimento da sintomatologia. De qualquer forma a auto-estima global nunca poderá ser considerada como um factor mediador de uma situação de stress em crianças com menos de oito anos de idade.

A auto-estima pode afectar o impacto do stress na sintomatologia, por dois processos: um, porque o stress pode diminuir os sentimentos de auto-estima; dois, uma auto-estima baixa pode conduzir à inadaptação.

Acontecimentos como insucesso em áreas que sejam valorizadas pelo o indivíduo ou pelo meio que o cerca, pode directamente levar a uma brecha em valores aceites na generalidade como tal. Por outro lado acontecimentos tais como: divorcio, alcoolismo parental, transição de um estabelecimento de ensino para outro, morte de alguém significativo... .. podem conduzir a uma cadeia de acontecimentos envolvendo uma perda de auto-estima, desvalorização das relações sociais, e, na oportunidade de assumir um papel em que desenvolva o sentimento de competência.

Existem diferenças no impacto que estes acontecimentos têm na auto-estima da criança; pensa-se que isto se deve a factores como a idade em que as situações acontecem, a especificidade dos elementos geradores de stress e ainda quais o domínios específicos da auto-estima que são afectados.

Em situações de stress que ameacem o sentimento de auto-estima da criança, o suporte social pode servir-se de alguns factores para reduzir os efeitos negativos. Um deles pode ser a comparação social: a avaliação do Self comparando os atributos próprios com os de outros relevantes. Desvalorizar: diminuir a atribuição de importância a áreas de menos competência. Inflacionar ligeiramente a competência percebida em áreas onde a criança é menos competente. "beneffectance", a criança será mais responsável pelas áreas onde vivência sucesso do que pelas que vivência insucesso, isto poderá ser feito pela rede social através de: reforço, instruindo directamente ou ainda servindo de modelo.

No entanto as relações sociais, embora consideradas de suporte podem aumentar ou diminuir a auto-estima. O suporte pode ameaçar a auto-estima se for fornecido de uma forma que implique sentimentos de inferioridade, de inadequação, ou dependência pela parte de quem o recebe.

Cobb (1976) forneceu uma definição clássica de suporte social como informação que leve o sujeito a acreditar que ele/ela é importante, amada, estimada e valorizada; que ele/ela pertence a uma rede social de comunicação e obrigações mútuas

Esta definição reforça a importância de pertencer a uma rede social segura, mas um outro mecanismo mais importante ainda é a consciência precisa da presença segura de laços sociais muito próximos. Bowlby (1980) na sua teoria da vinculação relata como esta presença pode ser importante para as crianças em idades bastantes precoces. O objectivo é criar um "campo de segurança": quando algo perigoso é percebido, este "campo" diminui, e, a procura do contacto físico com a figura de vinculação acontece; A percepção do perigo diminui, o "campo" alarga-se e, a criança pode afastar-se da figura de vinculação.

Uma relação de vinculação só se obtém em relação a pessoas com uma importância emocional central. Outras relações não podem compensar a perda vivenciada pela separação da figura de vinculação.

Este sentimento de segurança/vinculação, embora exista durante toda a vida torna-se de primordial importância na vida da criança. O factor mais comum na vivência deste sentimento, e que protege a saúde psicológica e física da criança, será a capacidade de o suporte social fornecer um sentido de estabilidade e continuidade/permanência.

Numa família este suporte pode ser obtido através das rotinas, rituais, coerência, onde cada um pode assumir e reassumir o seu papel sem inseguranças. Estes sentimentos podem ser conseguidos através das situações do dia-a-dia (refeições, higiene, horários...) e das datas especiais que a família escolhe para assinalar/festejar. O significado destas actividades, embora por vezes com um carácter simbólico podem significar a identidade colectiva da família e a sua continuidade.

Um dos factores de grande importância que intervem em termos de segurança nas relações e adaptação social é a percepção que as crianças possam ter de que são importantes para os seus pais: que estes se interessam e preocupam com elas, que as suas opiniões também contam e que são desejadas.

20. SUPORTE SOCIAL E PERCEPÇÃO DE CONTROLO

O conceito de controlo é bastante complexo e autores têm distinguido entre várias formas: aquele que é percebido pelo indivíduo, a crença no controlo actual, a

crença no controlo que se tem no que diz respeito ao passado, futuro e os resultados esperados e ainda as crenças baseadas em que o controlo é interno ou externo.

Weisz (1986) sugeriu que controlo geralmente se relaciona com a capacidade de desencadear um acontecimento consistente com as intenções do indivíduo e que isto consiste em duas componentes principais. A primeira envolve a habilidade em detectar o grau de controlo e de contingência no próprio resultado. A segunda consiste na competência da pessoa ou habilidades relevantes para produzir o resultado desejado.

De acordo com muitos autores parece claro que a percepção adequada do controlo individual pode ser redutora dos efeitos negativos do stress mas que não pode ser visto como um dado adquirido. Factores que podem contribuir para uma melhor percepção da criança do seu controlo, são pais calorosos, que sabem elogiar, que utilizam praticas educativas positivas, bem como fornecem meios que sejam contingencialmente responsivos às crianças.

As expectativas de controlo das crianças podem ser adquiridas através das suas interacções com outros adultos, além dos seus pais; nesta situação o papel do educador parece adquirir grande importância, na forma como a criança atribui o sucesso ou insucesso a factores internos ou externos.

O suporte social pode de certa forma moderar os efeitos do stress no comportamento de controlo mal ajustado, ajudando a criança a avaliar de uma forma realística, a sua habilidade para controlar acontecimentos geradores de demonstrando apoio em formas de controlo adaptativas.

A exposição aqui feita de diversos construtos, conceitos, de formas separadas tiveram apenas como finalidade uma maior compreensão de cada um, mas estes não podem de forma alguma deixarem de ser vistos como absolutamente interdependentes e relacionados entre si de uma forma dinâmica e mutuamente influenciáveis.

A melhor compreensão de cada um deles, tem por finalidade sabermos estar atentos às relações que podem existir entre estes diversos factores e melhorar a nossa compreensão dos efeitos que o suporte social pode ter como factor protector das crianças que sejam sujeitas a factores de stress.

21. COMO PODE FUNCIONAR O SUPORTE SOCIAL EM RELAÇÃO AOS AMIGOS DURANTE A INFÂNCIA E INÍCIO DE ADOLESCÊNCIA

O suporte de amigos pode ser importante em situações geradoras de stress, no entanto este suporte é melhor percebido em crianças mais velhas e no início da adolescência.

Por vezes a simples oportunidade de partilhar actividades com outra pessoa pode ter um carácter suportivo, pode desenvolver um sentimento de pertença. Assim, companheirismo é uma parte importante da amizade, crescendo de importância, com a evolução da criança e na adolescência.

A partilha e a continuidade de preferência dos amigos como parceiros, para a maioria das actividades, parecem ser os factores mais relevantes neste conceito de amizade.

No entanto a amizade por maior que seja envolve sempre, em maior ou menor grau um certo conflito. Assim o efeito da amizade, bem como qualquer outro tipo de relação social no ajustamento do indivíduo, só podem ser completamente entendidos, quando forem levados em consideração simultaneamente os aspectos de suporte social, e os aspectos problemáticos existentes na relação.

As amizades entre adolescentes parecem mais suportivas do que as existentes entre crianças mais jovens. Estas têm maior tendência em competir com os seus amigos do que em tentar um equilíbrio. Têm menor capacidade e tendência para partilhar os seus pensamentos e sentimentos; No entanto as amizades das crianças mais jovens parecem fornecer o mesmo nível de suporte quanto as dos adolescentes.

Uma relação chegada oferece normalmente um sentimento de pertença e segurança, que aumenta o bem estar psicológico. Relações deste tipo envolvem frequentemente uma conversação que inclui afirmações de respeito mútuo e aprovação. Estas afirmações contribuem por sua vez para uma auto-avaliação positiva.

Um pressuposto para um suporte social efectivo é o indivíduo ser activo na sua obtenção. Quanto maior for a capacidade da criança em procurar o suporte social que necessita maior parece ser a sua capacidade de resistência ao stress.

As diferenças individuais da percepção da criança em relação ao suporte que recebe dos amigos pode ser atribuído a causas diferentes: pessoais, ambientais ou ambas, por exemplo. As amizades estão sujeitas a ser influenciadas, não só pela personalidade das crianças e sua adaptação social, mas também por factores ambientais.

Estas questões sobre o suporte social que a criança recebe de amigos é uma questão difícil de determinar, uma vez que este tipo de investigação não é fácil e as afirmações a este respeito, são quase sempre obtidas de forma indirecta o que não obsta apesar de tudo, poder dizer que de uma maneira ou doutra as crianças vêm os seus amigos como uma fonte de suporte social.

22. SUPORTE VS. AUTONOMIA

É importante não esquecer neste contexto de suporte social e essencialmente no que diz respeito às crianças e jovens, que, ao mesmo tempo que estas necessitam deste suporte e alguma supervisão, precisam igualmente dum certo sentimento de autonomia. O equilíbrio entre estes dois tipos de resposta é particularmente importante em crianças até aos 10 anos. Nem todas as crianças têm o mesmo grau de necessidade de ambas as coisas.

A autonomia é reconhecida em duas formas: independência dos outros e poder pessoal dentro da relação.

Esta última forma torna-se importante quando vista como uma forma de providenciar suporte para um funcionamento autónomo.

Está comprovado que mesmo bebés, não necessitam apenas de cuidados respeitantes à alimentação e bem-estar físico, têm também necessidade de reconhecimento da auto-motivação.

Esta auto-motivação será um reflexo da necessidade de algum funcionamento autónomo. Brazelton (1982), argumenta que o desenvolvimento durante a 1ª infância requer, para além da atenção da pessoa que cuida da criança, também a permissão de alguma autonomia, no sentido de quanto tempo um determinado tipo de interacção

deve manter-se e crescer e o grau mais ou menos intenso desta. Esta vivência por parte da criança, fará com que esta demonstre um maior envolvimento na comunicação com o outro, bem como um maior sentido de auto-regulação .

Do mesmo modo, autores como Collis e Parsons (1977), notaram que são mais as crianças do que as mães que marcam o ritmo das trocas orais, com as crianças geralmente a iniciar novos sons.

Claro que para que isto aconteça a mãe terá que estar altamente desperta (suportiva) aos gestos da sua criança. Isto significa que crianças ainda na 1ª infância vivenciam suporte e autonomia na relação mãe-criança.

É importante ver a criança pequena autonomamente e socialmente relacionada dentro de uma relação social.

O trabalho de Burton White's (1978) refere a importância do suporte do adulto em relação a uma exploração autónoma. Confinamento a salas pequenas, parque, berços..., estão geralmente relacionados com um menor avanço no desenvolvimento, mais tarde e, particularmente com uma menor expressão de curiosidade.

O aumento de interesse das crianças pelos seus pares, nem sempre significa uma diminuição do suporte do adulto.

Este balanço entre suporte social e autonomia parece ser crucial para um funcionamento socio-emocional saudável.

PROBLEMÁTICA

Os objectivos deste trabalho e da recolha deste dados, é investigar se haveria ou não, diferenças de auto-conceito entre as crianças que frequentaram a creche e as que não frequentaram.

Conhecer as redes sociais das mães destas crianças.

Comparar a maneira como as crianças se avaliavam nas diferentes áreas do auto-conceito, tendo em conta a dimensão das suas redes sociais, reportadas pelas mães, com o objectivo de saber se as dimensões das Redes Sociais estariam ou não relacionadas com o auto-conceito da criança.

II

METODOLOGIA

Participantes

Foram entrevistadas 40 crianças na faixa etária de 6, 7 anos.

Além das entrevistas feitas às crianças, foram também feitas entrevistas às mães sobre as suas redes sociais.

Instrumentos

As entrevistas feitas às crianças foram feitas através de "Auto - Avaliação das Competências Pessoais das Crianças, (Harter, S., 1983; Tradução de M. Veríssimo & A.J. Santos - 1990). Este teste avalia as áreas, social, cognitiva, física e auto-estima.

O tipo de entrevista utilizado para as mães foi o desenvolvido por Zelkowitz (1984). Estas entrevistas abordam as áreas de suporte: educacional, emocional, económico e moral recebido por parte dos residentes, amigos, família e técnicos, bem como, a frequência com que as mães recorrem a este suporte e a sua influência. Questionam ainda a percepção que as mães têm do suporte recebido e o nível de satisfação destas com o suporte da sua rede social em geral.

PROCEDIMENTO

As entrevistas foram conduzidas pela autora .

Nas entrevistas às crianças foi pedido aos pais o seu acordo expresso por escrito, para que a criança participasse nesta investigação. Também foi pedido às professoras dos respectivos alunos autorização para a participação das crianças e, combinada a forma para menos perturbar o funcionamento da classe, escola e da criança. Depois

desta situação resolvida as crianças foram solicitadas a colaborar com a autora num trabalho que esta estava a levar a efeito sobre o que é que crianças com as mesmas idades, pensavam sobre si próprias. Todas as crianças manifestaram vontade de participar. Assim, foram agrupadas em três numa sala própria e foi-lhes explicado a forma como deveriam preencher o questionário que se lhes iria entregar, em relação às perguntas que lhes seriam feitas. As perguntas foram feitas em voz alta. De todas as vezes, antes de avançar com o questionário, se testou se criança tinha compreendido as instruções e se sentia à vontade para iniciar as respostas. As crianças mantinham uma distância suficiente, umas das outras, para que não fossem influenciadas pelas respostas “do outro”. Não era permitido partilhar as suas respostas com os outros enquanto decorria o inquérito.

Nas entrevistas às mães, foram feitos acordos verbais com estas e acertos de horas, de forma a não interferir com os horários das suas vidas particulares.

Depois de explicado qual o objectivo e o teor da entrevista, tudo se processou da melhor forma e sem complicações.

À entrevista das Redes Sociais em si, foi acrescentada uma folha que para além de conter a identificação da mãe e da criança, também tinha uma parte para registar que tipo de estabelecimento a criança tinha frequentado, antes da entrada na escola e, durante quanto tempo.

As entrevistas analisadas são as das mães das crianças cujos questionários também foram analisados.

Para esta análise as crianças foram divididas em dois grupos: as que frequentaram a creche e as que não frequentaram.

Os dados foram tratados através do “T. Student; $p < 0,05$ ”

III

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Para a obtenção dos resultados aqui descritos, começamos por dividir as crianças em dois grupos: as que tinham frequentado a creche durante os primeiros anos de vida e as que não tinham. A ambos os grupos foi feito o questionário "Auto - Avaliação das Competências Pessoais das Crianças, (Harter, S., 1983; Tradução de M. Veríssimo & A.J. Santos - 1990.)", para testar se haveria ou não diferenças nas diferentes áreas do auto-conceito (cognitiva, social, física, e auto-estima)

A análise das respostas foi feita tendo em conta os dois grupos de crianças, as que frequentaram a creche e as que não frequentaram, utilizando o t-Student, e, revelou não existirem diferenças significativas entre estes dois grupos em relação ao auto-conceito das crianças nas áreas: académica, social, física e cognitiva

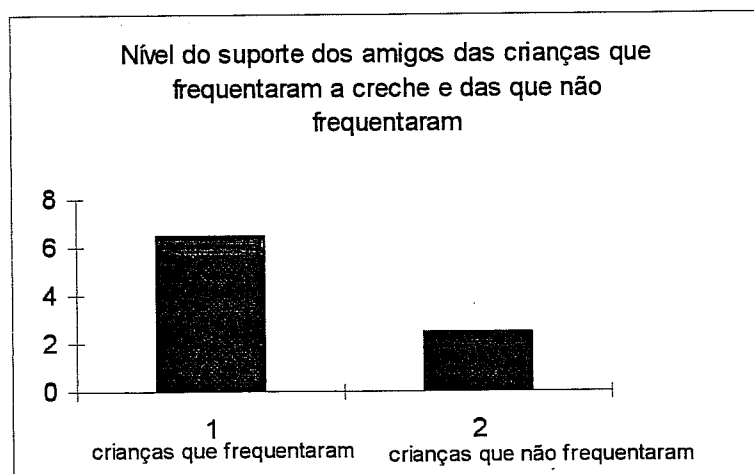
Os resultados sobre as Redes Sociais das crianças, foram obtidos através de um inquérito feito às mães das 40 crianças (Zelkowitz, 1984), para testar a extensão das Redes Sociais, o nível de suporte que esta rede social fornecia, bem como a percepção e a satisfação do individual com o suporte recebido na sua Rede Social.

Relatos das mães sobre o suporte recebido na sua rede social. Mães das crianças que frequentaram a creche e das que não frequentaram.

Este estudo pretende estabelecer a relação entre a frequência, ou não, da creche das crianças com o tipo de rede social que daí advém bem como o suporte recebido dessa mesma rede social.

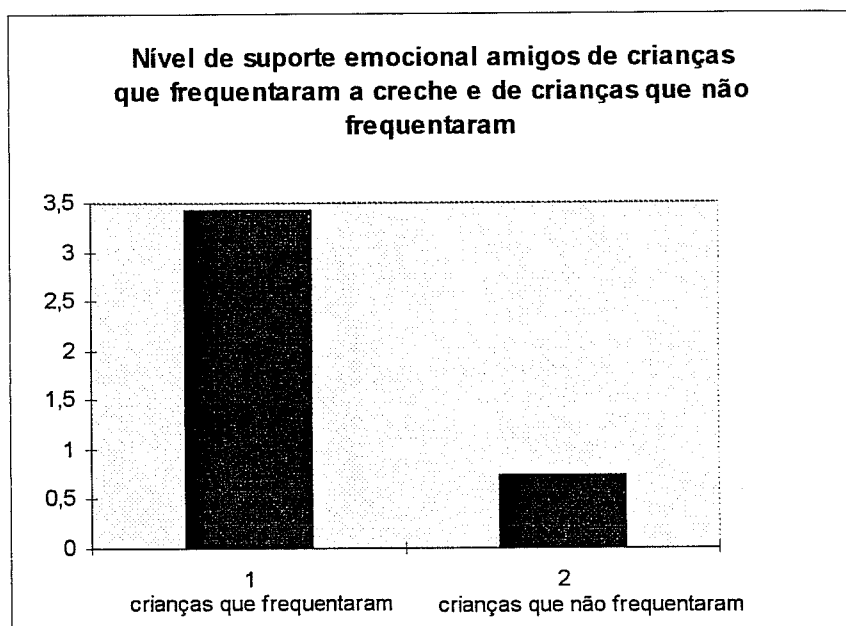
Como ilustra a figura 1, através da análise das redes sociais descritas em entrevistas feitas às mães pudemos verificar:

Figura 1



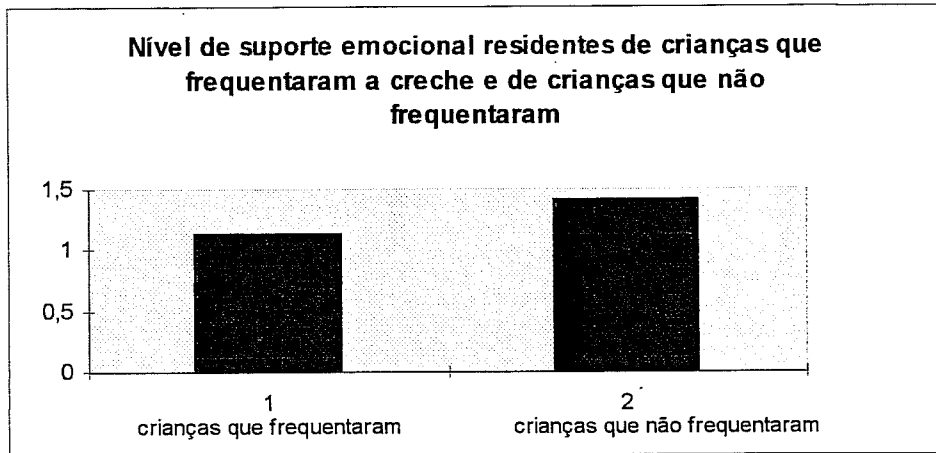
O *suporte dos amigos* reportado pelas mães das crianças, em geral, é superior nas crianças que *frequentaram* a creche. ($F(24)=3,98;p<0,05$)

Figura 2



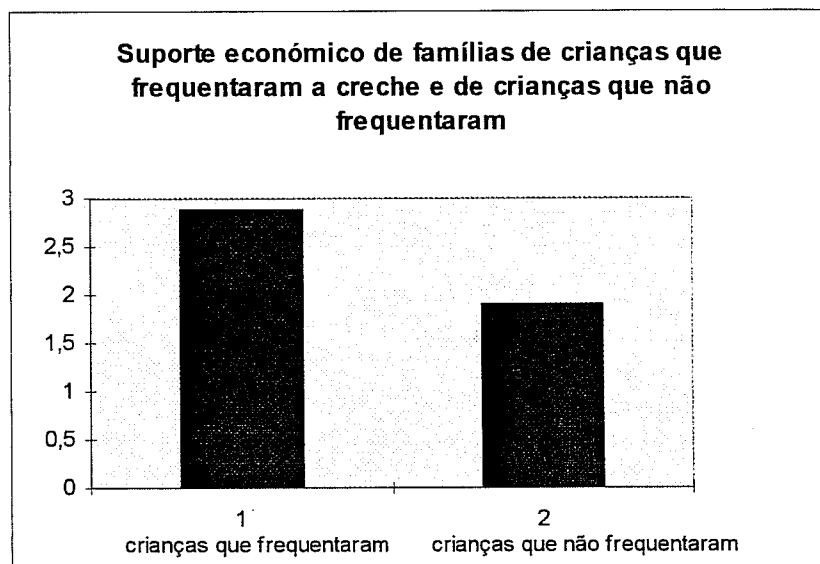
Em termos de suporte emocional também os *amigos são a maior fonte de suporte* da Rede Social das mães das crianças que *frequentaram* a creche. ($F(23)=6,653;p<0,05$)

Figura 3



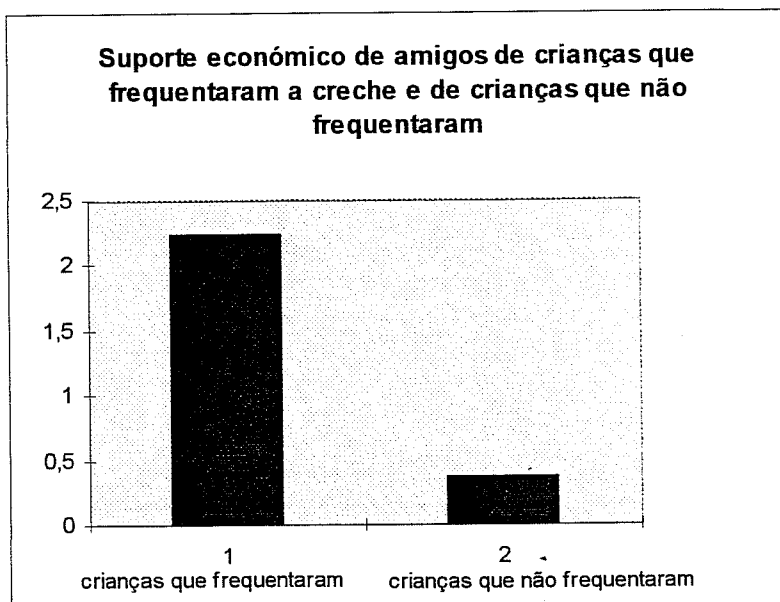
O suporte emocional recebido pelos residentes, das mães das crianças que frequentaram a escola é menor. ($F(24)=5,348;p<0,05$)

Figura 4



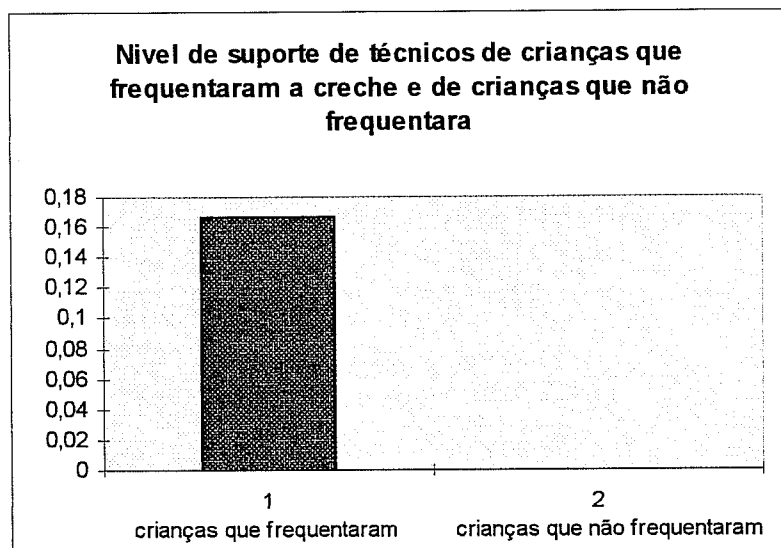
O suporte económico recebido das mães das crianças que frequentaram a creche, é maior por parte dos amigos. ($F(23)=6,335;p<0,05$)

Figura 5



O suporte económico por parte das famílias também é maior em relação às crianças que frequentaram a creche. ($F(22)=6,735;p<0,05$)

Figura 6

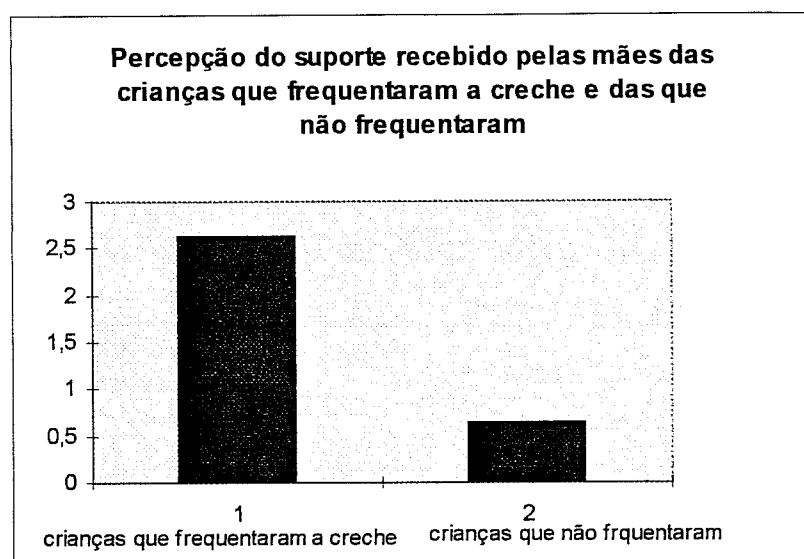


Também os técnicos fazem parte do suporte da rede social das mães das crianças que frequentaram a creche. ($F(22)=4,840;p<0,05$)

As mães das crianças que **não frequentaram** a creche recebem **menos** suporte dos amigos (figura 1). **Menos** suporte emocional dos amigos e **mais** dos residentes (figura 2 e 3). Em termos económicos também o suporte que recebem é **menor** da parte dos amigos e **maior** pela parte da família (figura 4 e 5.) Não são mencionados técnicos nas redes sociais destas mães de crianças que não frequentaram a creche (figura 6)

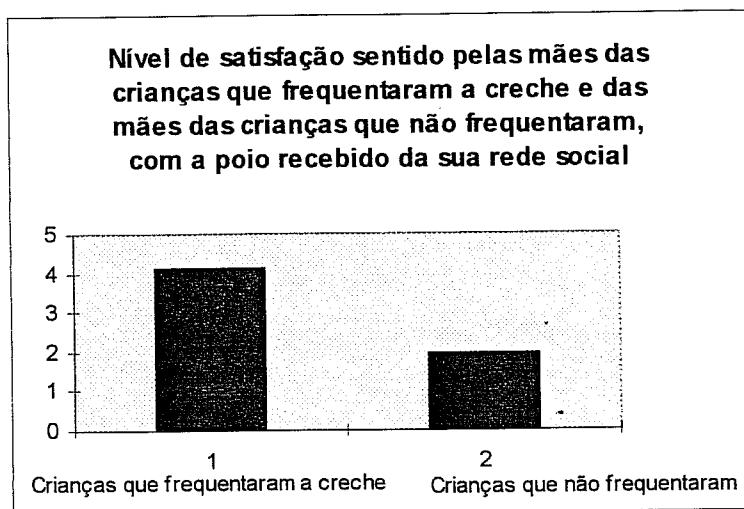
Como é que as mães das crianças que frequentaram a creche e das que não frequentaram perceberam o apoio que lhes foi prestado pela sua rede social

Figura 1. A



As mães das crianças **que frequentaram** a creche acham que tiveram um **maior** suporte por parte dos **amigos** do que as mães das crianças que não frequentaram. (F(23)=2,875;p<0,05)

Figura 2.A



As mães das crianças **que frequentaram** a creche revelam uma **maior satisfação** com o suporte recebido pela sua rede social do que as mães das crianças que não frequentaram. ($F(22)=11,458; p<0,05$)

Pelo o conjunto de dados aqui apresentados, podemos ver que as mães das crianças que frequentam a creche, têm uma rede social mais alargada, um nível superior de apoio em quase todas as áreas. Na sua percepção da rede o suporte dos amigos tem diferenças significativas: as mães das crianças que frequentaram a creche acham que o suporte dos amigos é significativamente relevante, se compararmos com as mães das crianças que não frequentaram a creche.

Como as crianças se descrevem a si próprias em relação às diferentes áreas do auto-conceito.

Este estudo foi realizado no grupo de 40 crianças, e, a partir de uma análise de cluster através da qual identificamos três grupos, cujas descrições variam significativamente.

Assim, todas as quatro áreas do auto-conceito diferenciam significativamente nos três grupos

Tabela 2

Áreas	Grupos		
	1	2	3
Cognitiva	2,8	3,4	3,5
Social	2,9	3,5	2,5
Física	2,5	3,5	3,3
Auto-estima	2,8	3,5	3,9

Através da Tabela 2 podemos verificar que:

O grupo 1 descreve-se como estando **menos** bem a nível social e físico, comparando com os outros dois grupos; O grupo 2 descreve-se como estando bem em todas as áreas, mas especialmente na áreas social e física; O grupo 3 descreve-se como tendo um nível cognitivo alto, uma alta auto-estima, mas um baixo nível social.

Depois de encontrados estes dados resolvemos ver se existiam diferenças significativas entre estes três grupos e a forma como as mães responderam em relação ao suporte recebido dentro da sua rede social.

Grupo 1 e 2

Grupo 1: em que as crianças se descrevem como estando **menos** bem a nível social e físico; Grupo 2: em que as crianças se descrevem como estando bem especialmente aos níveis social e físico. (tabela 2)

Figura A

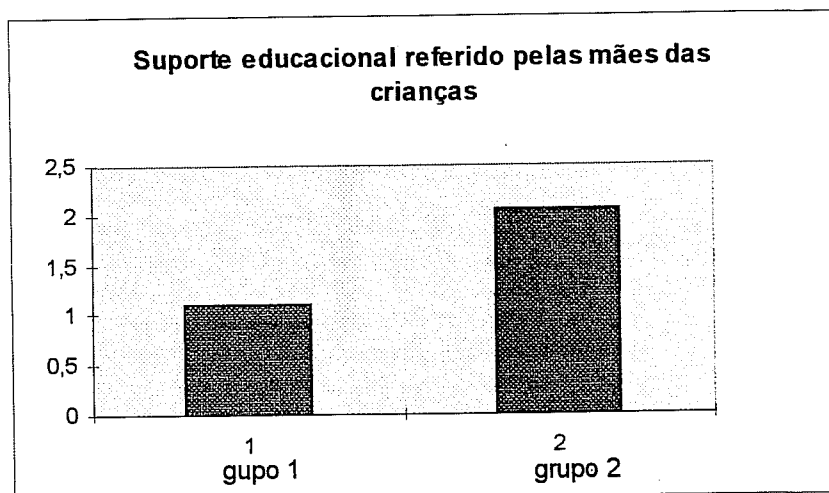
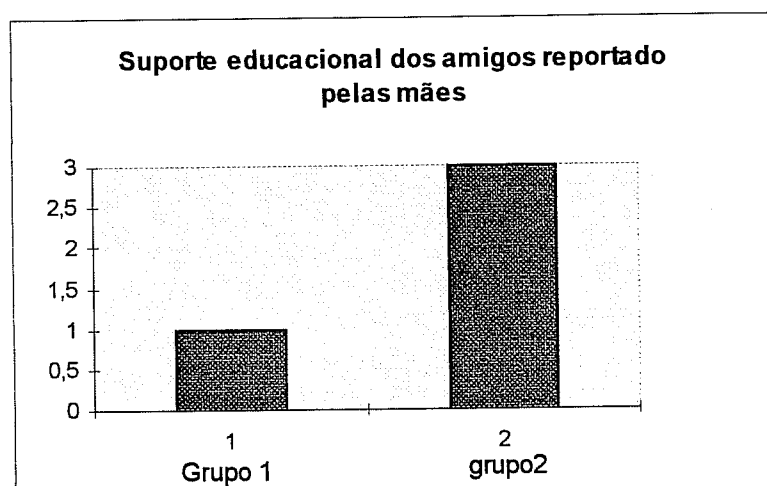
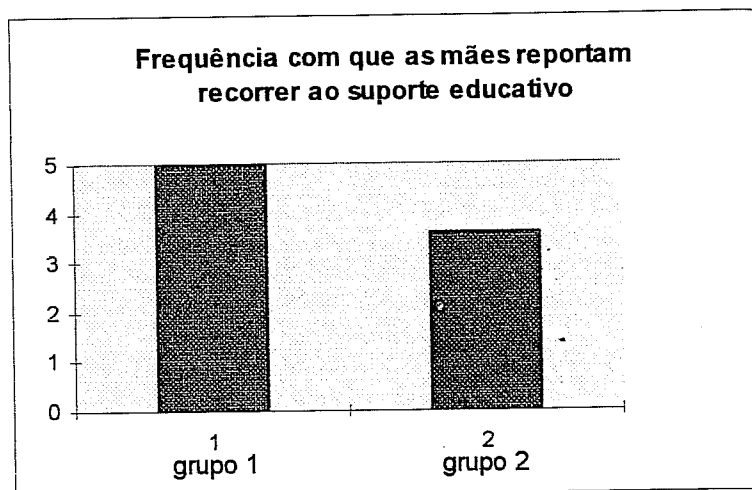


Figura B



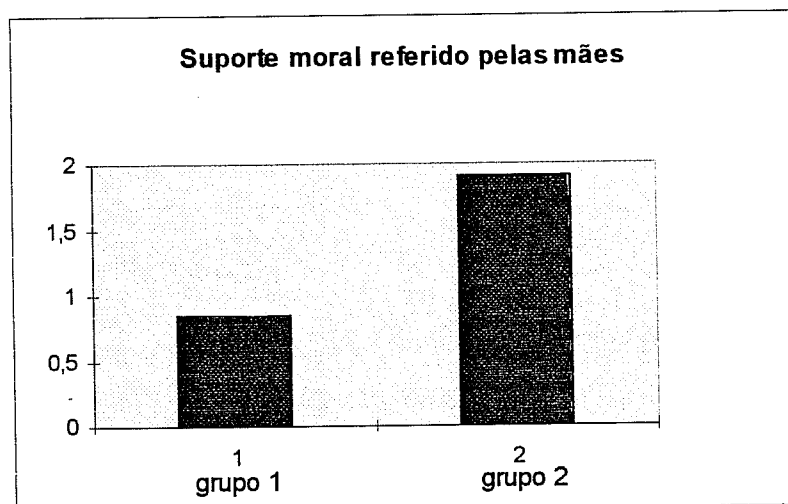
Como podemos ver na figura A ($t(16) = -2,247; p < 0,05$) e B ($t(16) = -2,117; p < 0,05$) as mães dos meninos do grupo 2 reportam mais suporte educativo tanto no geral como da parte dos amigos.

Figura C



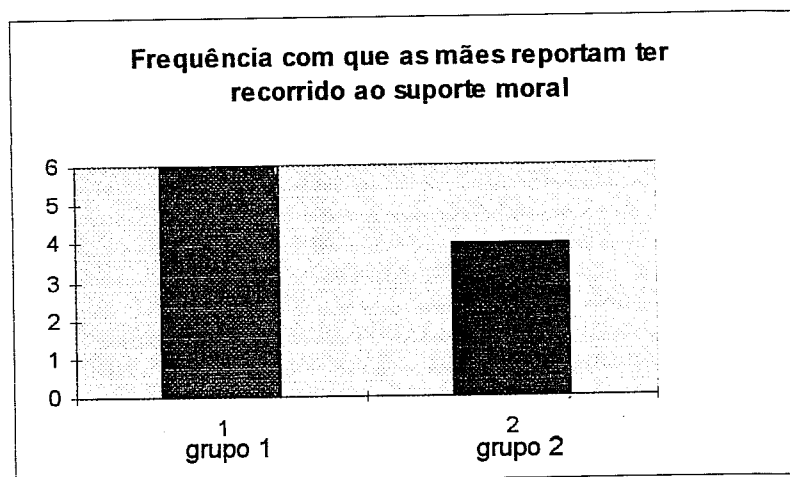
Nesta figura são as mães do grupo 1 que solicitam o suporte educativo mais frequentemente. ($t(17) = -2,781; p < 0,05$)

Figura D



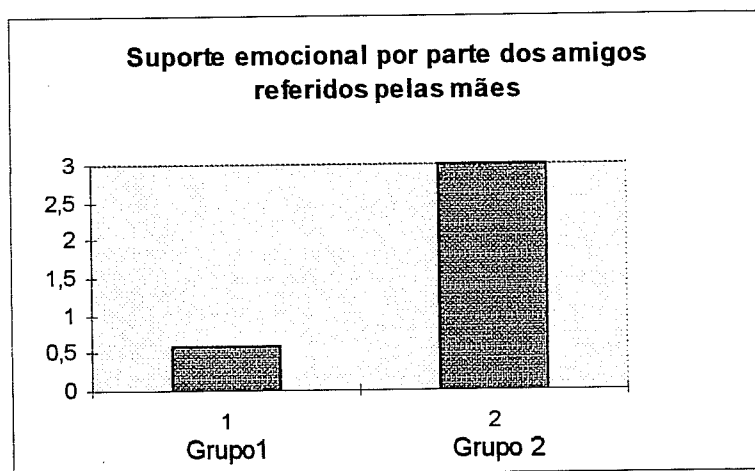
Na figura D podemos ver que as mães do grupo 2 obtêm maior suporte moral da sua rede social. ($t(16) = -2,829; p < 0,05$)

Figura E



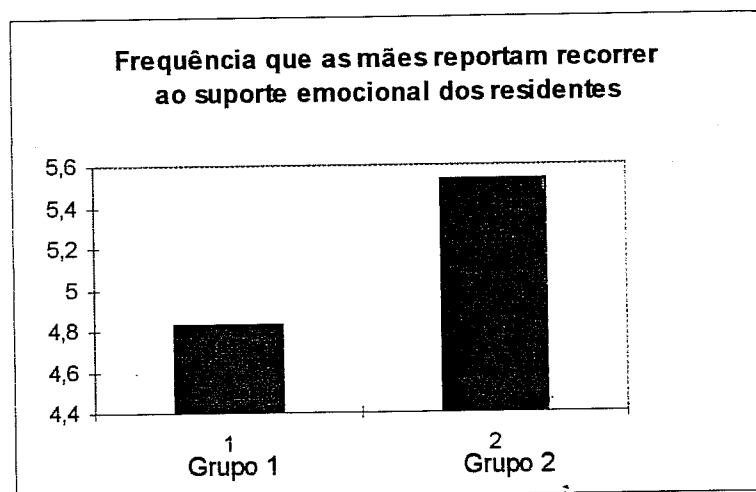
Na figura E podemos ver que são as mães do grupo 1 que mais solicitam suporte moral. ($t(18)=3,719;p<0,05$)

Figura F



As mães dos meninos do grupo 2 reportam ter mais apoio emocional por parte dos amigos, do que as mães dos meninos do grupo 1. ($t(16)= -2,677;p<0,05$)

Figura G



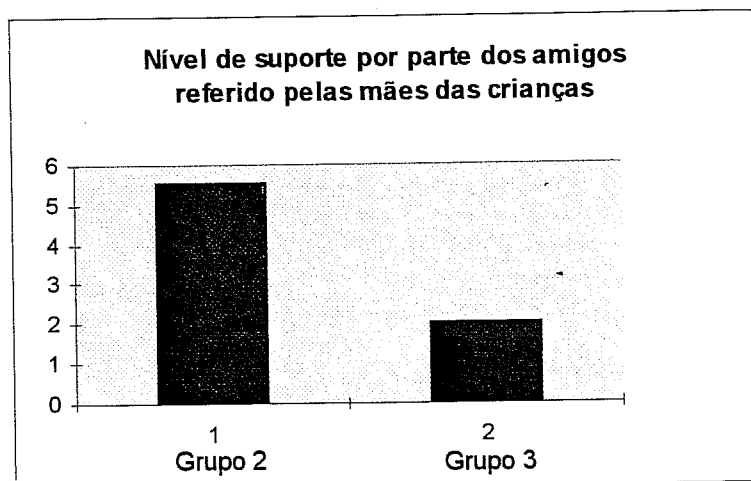
Na figura G as mães dos meninos do grupo 2 (Tabela 2) reportam ter mais suporte emocional por parte dos residentes do que as mães das crianças do grupo 1 (Tabela 2). ($t(17) = 3,887; p < 0,05$)

Se compararmos os dados obtidos entre estes dois grupos, 1 e 2, (Tabela 2), podemos dizer que a famílias com redes sociais mais alargadas correspondem crianças que se sentem bem com as suas prestações físicas e sociais, (grupo 2) enquanto que a redes sociais mais restritas, correspondem crianças que se sentem menos bem nas áreas cognitivas, físicas, têm auto-estima mais baixa e também não são brilhantes a nível social (grupo 1). Também as mães deste grupo necessitam de recorrer com mais frequência, essencialmente, ao apoio educacional e moral, embora o recebam em menor grau que as mães do grupo 2.

Grupos 2 e 3

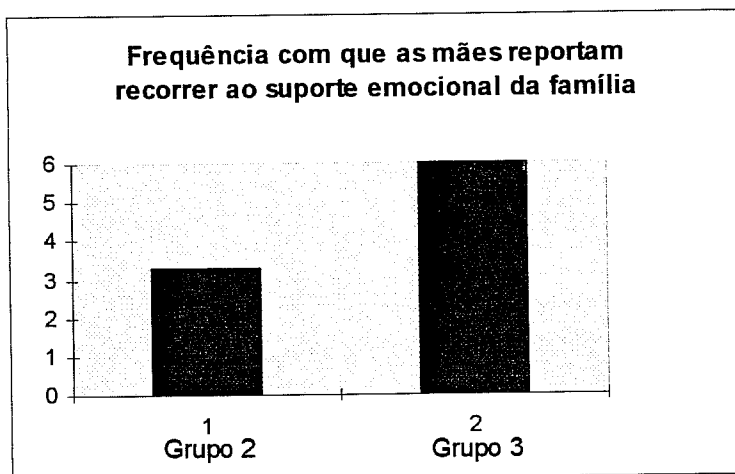
Grupo 2: em que as crianças se descrevem como estando bem nas áreas social e física; Grupo3: em que as crianças se descrevem como tendo um nível cognitivo alto, uma alta auto-estima, mas um baixo nível social (Tabela 2)

Figura H



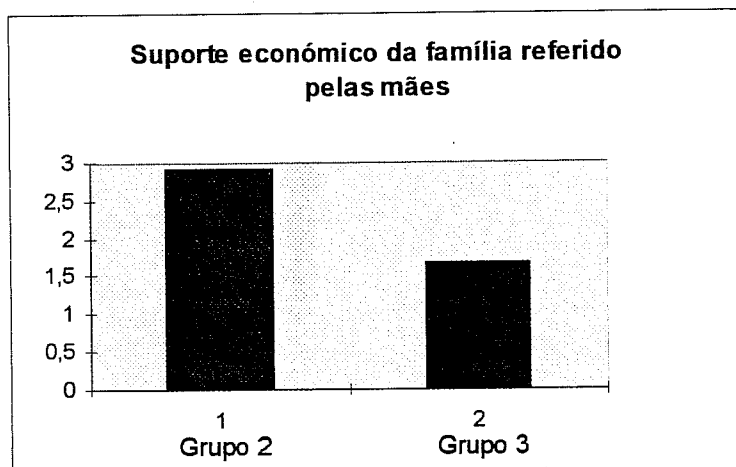
As mães das crianças do grupo dois reportam um maior suporte por parte dos amigos do que as mães das crianças do grupo 3. ($t(15) = 2,693; p < 0,05$)

Figura I



Nesta figura podemos ver que é o grupo 2 (bem a nível social e físico) quem *menos* frequentemente recorre ao suporte emocional da família. ($t(14) = -4,124; p < 0,05$)

Figura J



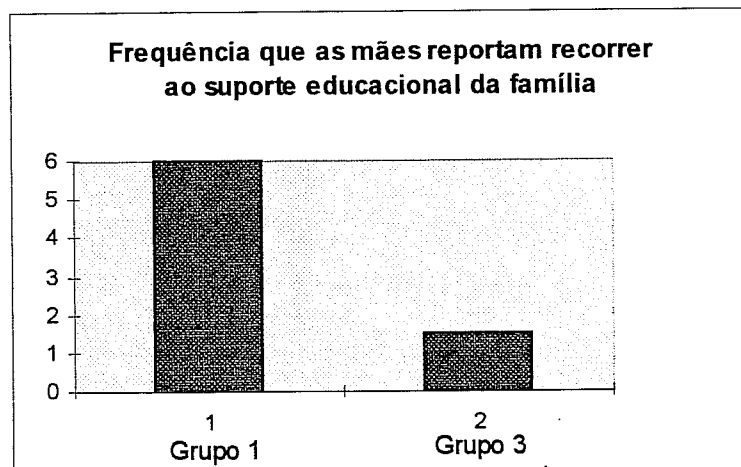
As mães do grupo 2 reportam um maior suporte económico por parte da família que as mães do grupo 3. ($t(14) = 2,171; p < 0,05$)

As diferenças entre os grupos 2 e 3 centram-se essencialmente na diferença do nível de suporte que as mães das crianças do grupo 2 recebem por parte dos amigos (fig.H), e a forma como as mães do grupo 3 recorrem à família em termos de suporte emocional. O grupo 2 para além de recorrer à família, residente, recorre ainda aos amigos, o que não sucede com as mães do grupo três. Os meninos do grupo três sentem-se bem em todas as áreas excepto a social.

Grupos 1 e 3

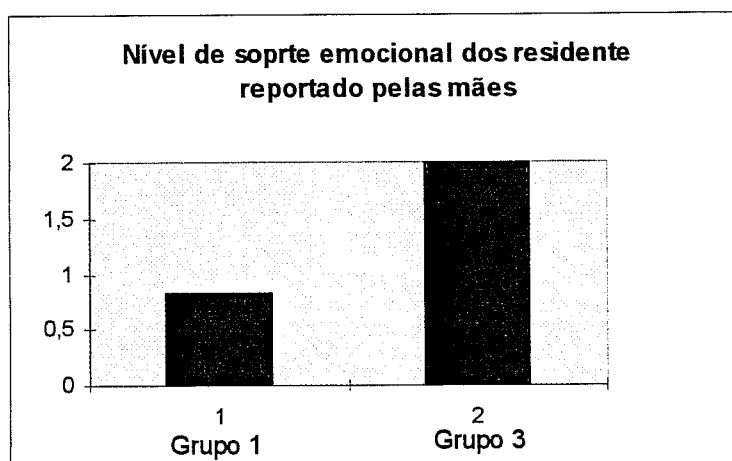
Grupo 1: em que as crianças se descrevem como estando **menos** bem a nível social e físico; Grupo 3: em que as crianças se descrevem como tendo um nível cognitivo alto, uma alta auto-estima, mas um baixo nível social (Tabela 2)

Figura L



As mães das crianças do grupo 1 recorrem mais frequentemente ao suporte educacional da família do que as mães do grupo 3. ($t(7) = 4,583; p < 0,05$)

Figura M



As mães do grupo 1 reportam um menor suporte emocional por parte dos residentes. ($t(7) = -2,593; p < 0,05$)

Entre estes dois grupos (1 e 3), existem diferenças essencialmente em relação à frequência com que as mães dos meninos do grupo 1 têm que recorrer ao suporte educacional da família em contraste com o relativamente baixo suporte emocional que recebem por parte da família nuclear, em oposto total com o grupo 3.

Resumo dos Resultados

Os nossos resultados revelaram que a Rede Social das mães das crianças que frequentaram a creche (grupo A) é mais alargada, tem um número bastante maior de amigos. Os amigos fornecem-lhe um nível superior de apoio emocional e económico. Recebe ainda um nível de suporte superior por parte da família, não residentes.

Tem um nível de suporte ligeiramente mais baixo por parte dos residentes.

Conta ainda com o suporte de técnicos, situação que quase não sucede com o grupo de crianças que não frequentou a creche (grupo B)

Na percepção do suporte recebido por parte dos amigos existe uma diferença significativas: para o grupo A este suporte é significativamente mais relevante do que para o grupo B.

O nível de satisfação com o suporte obtido dentro da rede também é significativamente mais elevado no grupo A do que no grupo B.

Tabela 3. Diferenças nas Redes Sociais dos grupos A e B

Grupos	A*	B**
REDE SOCIAL		
Suporte dos amigos em geral	6,50***	2,50***
emocional amigos	3,42***	0,720***
económico amigos	2,23***	0,36***
emocional residentes	1,12***	1,14***
económico não residentes	2,8***	0,36
Suporte de técnicos	1,16***	0,0***
Percepção do suporte recebido	2,64***	0,63***
Satisfação com o suporte recebido	4,11***	1,96***

* Mães das crianças que frequentaram a creche; ** Mães das crianças que não frequentaram

*** Média $p < 0,05$

Ao tratarmos os dados de auto-avaliação fornecidos pelas crianças, a partir de uma análise de cluster, identificamos três grupos onde as quatro áreas do auto conceito diferenciavam significativamente:

Grupo 1, descreve-se como estando menos bem em todas as áreas, principalmente na social e física; Grupo 2, descreve-se com estando bem especialmente nas áreas social e física; Grupo 3, descreve-se como tendo um nível cognitivo alto, uma alta auto-estima, mas um baixo nível social.

Ao cruzarmos estes dados com os dados obtidos através das entrevistas às mães apareceram indicadores significativos sobre a relação da dimensão da rede social e o auto-conceito da criança.

Comparação entre grupo 1 e 2

Crianças do grupo 1:

As mães reportam redes sociais mais restritas; Recorrem mais vezes ao suporte educacional e moral, que obtêm em mais baixo nível.

A crianças do grupo 2.

As mães reportam redes sociais mais alargadas; Um maior suporte educativo e moral; Maior suporte emocional dos amigos; Maior suporte dos residentes

Comparação entre grupos 2 e 3

Crianças do grupo 2:

As mães reportam maior suporte dos amigos; Menor necessidade de recorrer ao suporte emocional da família; Maior suporte económico da família

Crianças do grupo 3:

As mães reportam um nível de suporte dos amigos bastante mais baixo; Maior necessidade de recorrer ao suporte emocional da família; Menor suporte económico por parte da família

Comparação entre grupos 1 e 3

Crianças do grupo 1:

As mães recorrem com frequência ao suporte emocional da família; O nível de suporte dos residentes é bastante mais baixo.

Crianças do grupo 3:

As mães recorrem muito pouco ao suporte emocional da família; Têm um nível de suporte dos residentes bastante elevado.

Tabela 4 - Inter-relações entre as Redes Sociais das mães e o auto-conceito das crianças.

CRIANÇAS		◇ Grupo 1	◆ Grupo 2	* Grupo 3
<u>SUPOORTE DA REDE SOCIAL</u>				
Amigos a)			5,57*	2,0*
emocional amigos a)		0,60*	3,0*	
Emocional Residentes a)		0,83*	1,39*	2,0*
frequência b)		4,83*	5,53*	6,0*
Emocional Família		5,88 *		
Educativa a)		1,10*	2,05*	1,5*
frequência b)		4,95	3,6*	
família		6,0*	3,0*	
amigos a)		1,0*		
Moral a)		0,85*	1,90*	
frequência b)		6,0*	3,97*	
Económico família a)		1,83*	2,92*	1,66*

* Média $p < 0,05$; a) suporte que as mães reportam receber; b) frequência que as mães reportam recorrer ao suporte

Os itens das entrevistas que não são mencionados nos resultados, não apresentaram diferenças de significado para o estudo em questão.

IV. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este estudo tinha como finalidade investigar se a frequência da creche ou não das crianças influenciaria mais tarde o seu auto-conceito. Isto porque as crianças que frequentam a creche passam, desde muito cedo, muito tempo fora da família. Também queríamos saber se esta situação teria alguma influência nas Redes Sociais das mães e, caso tivesse, se estas teriam ou não influência no desenvolvimento do auto-conceito das crianças.

Em relação ao auto-conceito global das crianças destes dois grupos, não encontramos diferenças significativas. Podemos pensar que este facto se deve à qualidade e frequência das interacções existentes entre familiares e outros adultos e a criança que não frequenta a creche. Quando analisámos as redes sociais verificámos que estas redes tinham uma dimensão menor. Que as mães destas crianças, entre outras situações, sentiam que o suporte recebido era menor do que o solicitado. Estas situações poderiam provocar constrangimentos que fizessem com que estas mães fossem menos eficientes nas situações que envolvem a criança directa ou indirectamente. No entanto talvez a relação estritamente familiar possa conter relações de interacção/vinculação privilegiadas.

Por outro lado as crianças que frequentam a creche estão sujeitas a um leque mais vasto de interacções: pares, pessoal da creche, familiares, que naturalmente serão um suporte ao seu desenvolvimento, e, embora a relação estritamente familiar tenha uma duração menor, poderá ter a intensidade e a qualidade necessárias a uma interacção/vinculação adequadas; Isto porque as mães destas crianças parecem ser pessoas mais realizadas e eficientes nas situações que envolvem a criança directa ou indirectamente.

Outro factor que também pode ser muito importante para os resultados obtidos, prende-se tão simplesmente com o tempo que passou entre a frequência da creche e a altura em que as entrevistas foram feitas. Se estas tivessem sido feitas à entrada para

o Jardim de Infância, provavelmente os resultados teriam sido diferentes. Algumas das diferenças que poderão ter existido na altura ter-se-ão esbatido ou alterado. Situações análogas são descritas na literatura com crianças à entrada para o 1º ano de escolaridade. As diferenças que existem nessa altura já não são as mesmas no final do ano lectivo.

Mas também vem descrito na literatura, é difícil que crianças em idades tão precoces nos possam fornecer indicações que permitam entender como estas se avaliam perante si e os outros.

Na interpretação dos resultados obtidos, porém, através duma análise de cluster, identificamos três grupos que se diferenciavam em relação às diferentes áreas em que o auto-conceito foi avaliado, social, física, cognitiva e auto estima.

Ao analisarmos os resultados das redes sociais das mães das crianças dos dois grupos, verificamos que as mães das crianças que frequentavam a creche, tinham redes sociais mais vastas: Recebiam significativamente mais apoio por parte dos amigos não familiares, de técnicos, de familiares não residentes, mas bastante importante, também, é a diferença significativa da sua percepção do suporte recebido e, do seu nível de satisfação com este.

Há muitos factores na vida dos pais que afectam directa e indirectamente as redes sociais das crianças de forma a reflectir-se nos desempenhos sócio-cognitivos das crianças. Sabemos, que mães com empregos que as satisfaçam, segundo Gold & Andres, (1978), Hoffman (1974), são mais eficientes: as suas redes sociais tendem a ser mais vastas e o relacionamento que fazem entre escola, casa, trabalho, fortalece o sentimento da criança sobre a competência da mãe em diferentes contextos. Outros factores que podemos referir é o nível educacional, económico e social das famílias.

Segundo Barrera, (1986), a percepção da qualidade do suporte, é importante porque traduz o prazer de dimensões subjectivas, tais como, a satisfação produzida pelo suporte realmente recebido, a certeza de que o suporte adequado será fornecido quando necessitado; além da satisfação com o suporte, esta percepção inclui ainda relações particulares e proximidade nessas relações.

Na continuação desta análise, e ao cruzarmos as informações sobre as crianças e as redes sociais das mães, verificamos que as crianças do grupo 1, que achavam que estavam menos bem em quase todas as áreas, especialmente a social e física, são crianças cujas mães reportam receber menos suporte em geral, ao mesmo tempo que, recorrem com mais frequência ao suporte da família, residentes ou não, nos aspectos emocional e educacional; além deste desfasamento, existe ainda um desfasamento notório entre a frequência com que recorrem ao suporte moral e o nível de suporte que obtêm.

A necessidade de suporte destas mães parece ser muito superior aquele que elas percebem receber.

Segundo Tjetjen, (1988), situações como estas, de inadequação do suporte às necessidades do indivíduo, tornam-no vulnerável. Se continuarmos a concordar que em idades tão precoces as redes sociais das mães e crianças quase se confundem, poderemos dizer que esta situação torna vulnerável tanto estas mães como as suas crianças. A vulnerabilidade da mãe certamente que influencia a qualidade de interações mãe/criança. Isto vem de certa forma consubstanciar estes resultados.

O grupo 2, que se descreve com estando bem em todas as áreas, especialmente nas áreas social e física, as mães reportam um bom nível de coerência entre as suas necessidades de suporte e aquelas que percebem receber de forma adequada. Já as mães das crianças do grupo 3, que se descreve como tendo um alto nível cognitivo, alta auto-estima mas baixo nível social, embora a coerência do apoio não seja tão grande, também não é muito desfasada, conta com um suporte de amigos não familiares bastante razoável, para além de que, conta com um nível de suporte de familiares residentes mais elevado que os outros grupos.

A existência de suporte de amigos, não familiares, nas redes sociais das mães mostram ser um factor importante para o sentimento de bem estar das mães das crianças e, este bem-estar, também parece favorecer o desenvolvimento global da criança no que diz respeito ao seu auto conceito, como é corroborado por vários investigadores, Whaler (1950), Bowlby (1969), Mahler (1968; 1975).

No entanto, e reportando ainda ao grupo 3 (alto nível cognitivo, alta auto-estima, baixo nível social), não podemos também esquecer a qualidade das relações intra-familiares, e da sua importância no desenvolvimento psicossocial da criança, e, que as competências, cognitivas e emocionais, muitas vezes dependem desse “conteúdo” nas relações intra-familiares. Connolly & Brunner (1974).

Também Ainsworth (1978), diz que a qualidade do relacionamento mãe-criança pode influenciar significativamente a emergência do Self na criança jovem.

Segundo Susana Harter (1992), a auto-estima está directamente e proporcionalmente relacionada com o nível de suporte reportado, tanto em adultos como crianças. O nível de satisfação que a mãe sente com a sua rede social, interfere com a auto-estima do indivíduo

Assim podemos dizer que as mães das crianças que frequentaram a creche são mães com uma melhor auto-estima do que as mães das crianças que não frequentaram. Uma boa auto-estima pressupõe pessoas confiantes alegres. Mães seguras e calorosas também são mais suportivas para as suas crianças.

Mas também não podemos esquecer que mesmo a criança mais nova encontra, nos seus pares, o suporte social que lhe pode ser uma mais valia em situações de stress que possam surgir na sua vida.

Hoje em dia são raras as famílias em que ambos os pais não trabalhem, ou, que ainda vivam junto de outros familiares chegados que tenham possibilidades de fornecer os cuidados que as crianças necessitem.

Assim a creche, para além de se tornar numa fonte de cuidados primários para as crianças, também se tornou num espaço onde a criança se pode “ver” em relação aos outros, experimentar diferentes formas de agir, onde os diferentes níveis de desenvolvimento de cada criança, por si só, pode constituir um estímulo para novas experiências.

Este tipo de oferta de cuidados às crianças e suporte às famílias está hoje a ter uma grande importância no futuro do indivíduo e da sociedade, porque se auto-influenciam.

É claro que por este motivo, consideramos importante fazer este trabalho; no entanto, não podemos deixar de referir que haveria muitos mais factores para levar em consideração mas que certamente tornariam esta dissertação muito mais longa e morosa do que aquilo que era conveniente.

Achamos que seria relevante tipificar o nível sócio económico, educacional, das mães; Juntar a estes dados as relações criança-pai; Família mono-parental.

Fazer uma caracterização mais aprofundada da maioria das creches: saber até que ponto o tipo de formação das pessoas que trabalham com as crianças é adequado; se o meio físico e social da instituição tem capacidades de fornecer as vivências necessárias que estimulem uma emergência do Self, o seu desenvolvimento e a sua consolidação numa base segura. O Self constroi-se em interacção com o outro, depende do "olhar do outro", Harter (1983). A auto-estima que as crianças possam vir a desenvolver está directamente relacionada com a possibilidade de as crianças realizarem os potenciais que supõem ter.

Claro que a díade mãe-criança, continua a ser o factor importante neste desenvolvimento, mas como é que estão os "outros" nas instituições preparados para serem "os outros importantes", suportivos e fiáveis para que esse desenvolvimento aconteça de forma a criança desenvolver as capacidades necessárias em termos sócio-cognitivos, para uma futura integração social de forma a tornar-se uma criança confiante, motivada, empreendedora.

Conforme Harter, 1981, também referenciou, as respostas dos agentes educativos, têm indubitavelmente um grande impacto na auto-percepção das crianças e sentimentos de auto-estima. Depois deste trabalho, não podemos ignorar a importância da formação dos técnicos que trabalham com esta faixa etária de crianças. Actualmente até as crianças atingirem os dois anos, não se exige aos técnicos que tenham nenhuma formação específica, no que diz respeito às crianças, famílias, ou actividades. As creches continuam a ser uma oferta dispendiosa, porque são particulares; Cobrem uma faixa minoritária da população (11%, segundo dados da comunicação social).

Devido às exigências e organização da nossa sociedade actual, penso que um trabalho futuro, interessante, uma vez que está demonstrada que o desenvolvimento desta faixa etária com as suas características próprias, é tão importante como em qualquer outra faixa etária da infância, seria saber quais os requisitos que uma instituição deste género deveria oferecer às crianças e famílias, tanto em termos de espaços, actividades, conteúdos, mas, acima de tudo na formação do seu pessoal, para oferecer às crianças e às famílias um suporte adequado ao desenvolvimento individual e socialmente ajustado de ambos: crianças e famílias.

Referências Bibliográficas

- Ainsworth (1978). Handbook of child psychology. Formerly "Carmichael's manual of child psychology" Paul H. Mussen Editor . University of Denver).
- Amsterdam, B.K. (1972). Mirror self-image reaction before age two. *Developmental Psychology*, 5.
- Arié, Philippe (1972). *Centuries of Childhood*. Penguins Book
- Baldwin (1979). Handbook of child psychology" Formerly "Carmichael's manual of child psychology" Paul H. Mussen Editor . University of Denver).
- Bannister & Agnew (1977) in: Handbook of child psychology" Formerly "Carmichael's manual of child psychology" Paul H. Mussen Editor . University of Denver. IV p.278.
- Barrera, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures and models. *American Journal of Community Psychology*, 14.
- Barrera, Sandler & Ramsey (1981), In: Mapping children's support networks: Conceptual and methodological issues. *Children's social networks and social support*. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p. 202
- Bartenthal & Fischer (1978)., in: Handbook of child psychology" Formerly "Carmichael's manual of child psychology" Paul H. Mussen Editor . University of Denver. IV p. 280.
- Bartlett, F.C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge University Press.
- Baumering (1973), *The development of instrumental competence through socialization*. Ed. University of Minnesota Press.
- Belle, D. & Longfellow, C. (1984). Turning to others: Children's use of confidants. In *Social Development*, 4, 2, 1995 - Blackwell Publishers, Ltd. 1995
- Biller (1976), In: *Studying children's social networks and social supports*. *Children's social networks and social support*. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p.10
- Bnawnagri & Parke (1985). Parents as managers of children's peer relationships. In: *Children's social networks and social support*. Ed. Beborah Belle. U.S.A.
- Boggiano, Ann K. & Pittman, Thane S., i.e. "Achievement and Motivation: A social-developmental perspective " (1992) - Cambridge University Press.
- Bost, Kelly K., " Mother and Child Reports of Preschool Children's Social Support networks: Network Correlates of Peer Acceptance", (1955), Blackwell Publishers, Ltd.
- Bowlby, (1980), In: *Social support as a protective factor for children in stress*. *Children's social networks and social support*. Ed. Beborah Belle. U.S.A.
- Brazelton, T.B. (1982). Joint regulation of neonate-parent behavior. In E.Z. Tronick (Ed.), *Social interchange in infancy: Affect, cognition, and communication (7-27)*. Baltimore University Press
- Bronfenbrenner, U. (1979), *The ecology of human development*. Harvard University Press. (1986)

- Bughenthal, J.F.T. (1949). An investigation in the "self-concept", 1. The W-A-Y technique. *Journal of Personality*, 1950.
- Caplan (1974), *Support systems and community mental health*. New York
- Cobb, S. (1976), Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314
- Cochran, Moncrieff (et al.), "Extending Families: the social networks of parents and their children" (1990). Cambridge University Press
- Cohen, S. (1985), *Social support and health*. Orlando, Fla: Academic Press
- Collis & Parsons (1977), In: *The need for support in relation to the need for autonomy. Children's social networks and social support*. Ed. Deborah Belle. U.S.A. p. 334
- Connolly & Brunner (1974), In: *The ecology of children's social support networks. Children's social networks and social support*. Ed. Deborah Belle. U.S.A. p. 48
- Cooley, C.H. (1902), *Human nature and the social order*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Deborah, Belle I. i.e., "Children's Social Networks and Social Supports" (1988), John Wiley & Sons, U.S.A.
- Deborah, Belle (1988), Gender differences in children's social networks and support. In: *Children's social networks and social support*. Ed. Deborah Belle. U.S.A.
- Dickenstein, E. (1977), Self and self esteem. Theoretical foundations and their implications for research. *Human Development*, 1977, 20, 129-140
- Dixon, J.C. (1957), Development of self recognition. *Journal of Genetic Psychology*, 1957. 91, 251-256
- Dunn & Kendrick (1982), In: *Studying children's social networks and social supports. Children's social networks and social support*. Ed. Deborah Belle. U.S.A. p.2
- Erickson, E. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: Norton.
- Fromm, E. (1947). *Man for himself..* New York: Rinehart.
- Furman, W. (1988), The development of children's social networks. In: *Children's social networks and social support*. Ed. Deborah Belle. U.S.A. p. 151
- Garbarino, Raber, Russel & Crauter, (1978), The social maps of children approaching adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 7, 417-428.
- Gilligan, (1982), *In a different voice*. Harvard University Press
- Gold & Andrés (1978), In: *The ecology of children's social support networks. Children's social networks and social support*. Ed. Deborah Belle. U.S.A. p.49
- Gottlieb, B. (1981), *Social networks and social support*. Beverly Hills, Cal: Sage
- Harkness & Super, (1985), The cultural context of gender segregation in children's peer groups. *Child Development*. 56.
- Harré, R.O.M., (1979) (1983b), *Personal being - a theory for individual psychology*. Oxford. Blackwell
- Harter, S. (1981), A model of mastery motivation in children: Individual differences and developmental changes. In W.A. Collins (Ed.), *Aspects of the development of competence: The Minnesota Symposium of Child Psychology (Vol. 14, 215-225)*. Hillsdale NJ:: Erlbaum

- Harter, Susan, " Developmental Perspectives on the Self System" (pag. 287 -288), in: "Handbook of Child Psychology" Formerly "Carmichael's Manual of Child Psychology" Paul H. Mussen Editor (1983) University of Denver).
- Harter, S., (1992) Visions of the self . Beyond me in the mirror" , in: Developmental perspectives on motivation. Nebraska Symposium on Motivation 1992
- Hattie, Jonh, "Self-Concept" (1992). Lawrence Erlbaum Associates, inc. Publishers. New Jersey
- Hoffman, M.(1960), Empathy, role-taking, guilt, and development of altruistic motives. In: T.L. Lickona (ED). Moral development and behavior. New York. Holt. Rinehart.
- James,W., (1890-1963). In: Handbook of child psychology. Paul H. Mussen Ed. Denver.
- Lamb, (1976), The role of the father in child development. New York: Wiley
- L'Ecuyer,R.(1978), Le concept de soi. Paris: Presses Universitaires de France
- Lewis, (1979), The self as a developmental concept. Human development. 22.
- Lewis & Brooks-Gun, (1979 a, 1979b), in: Handbook of child psychology" Formerly "Carmichael's manual of child psychology" Paul H. Mussen Editor . University of Denver. p.281
- Loewinger, (1976), Ego development. San Francisco: Jossey-Bass
- Mahler, M.S. (1963), Thoughts about development and individuation. Psychoanalytic Study of the Child. (vol. 18). New York: International Universities Press. 1963
- Mead, G.H. (1934), Mind,self and society. University of Chicago Press
- Murray, Webb & Andrews, (1983), In: Parents as managers of children's peer relationships. Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A..p. 247
- Oppenheimer L. & Oosterwegel, A.(1993), The self-system: Developmental changes between and within self-concepts. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Parke, (1981), In: Studying children's social networks and social supports. Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p.2
- Piaget, (1975/1985), in: Developmental perspectives on the self-system. Handbook of child psychology IV Formerly Carmichael's manual of child psychology. Paul H. Mussen Editor . Un. of Denver).p 307
- Pinto, Jorge B. "Sobre a concepção da vinculação" (1982),)in: Análise Psicológica, 1/2 (III) Pag. 47-66)
- Riggs, J.M. (1992) Achievement and motivation. Cambridge University Press.
- Rubbin & Sloman, (1984), In: Parents as managers of children's peer relationships. Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A.p. 242
- Rutter, M. (1979), In: Gender differences in Children's social networks and supports. Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p. 181
- Ryan, Richard M. ; Csikszentmihalyi, Mihaly ; Rathunde, Kevin ; Harter, Susan; Eccles, Jacquelynnee S.; Carstensen, Laura L. , "Developmental Perspectives on Motivation" - Nebraska Symposium on Motivation - (1992), Editor: Richard Dienstbier ; Janis E. Jacobs.
- Sara & Sarason, (1985), Social support: Theory, research and application. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Sarbin, T.R. (1962), A preface to a psychological analysis of the self. Psychological Review. 1962.

- Sherif, (1968), in: Developmental perspectives on the self-system. Handbook of child psychology IV. Formerly Carmichael's manual of child psychology. Paul H. Mussen Editor. University of Denver).p 279
- Shweder & Bourne (1981), In: Cultural and universal aspects of social support for children. Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p.73
- Srouf & Fleeson, (1986) In: Parents as managers of children's peer relationships. In: Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p.242
- Stroufe & Waters, (1977), Attachment as an organizational construct. Child Development, 48.
- Sullivan, (1953), The interpersonal theory of psychiatry. Psychiatry, 3
- Symonds, P.M. (1951), The ego and the self. New York. Appleton-Century-Crofts. 1951
- Tientjen, A.M., (1988), The ecology of children's social support networks. In: Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. 37.
- Vernoff & Vernoff, (1980), Social interactions. New York: Academic
- Vygotsky, L.S. "A Formação social da mente - O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores"(1991), Livraria Martins Fontes Editora, Ltda.
- Vygotsky, L.S. "Pensamento e Linguagem" (1991), Livraria Martins Fontes Editora, Ltda.
- Wahler, (1980), Studying children's special networks and social supports. In: Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p. 3
- Weisner, T. S., (1988), Cultural and universal aspects of social support for children. In: Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. 73.
- Weisz, J.R. (1986), Understanding the developing understanding of control. In: M. Perlmutter (ED), cognitive perspectives on children's social and behavioral development.
- Werner & Smith, (1982), Vulnerable but invincible. A longitudinal study of resilient children and youth. New York: Wiley.
- Whiting, B. & Whiting, J. (1975), Children of six cultures: A psychocultural analyses. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- White, B. (1978), In: Social support as a protective factor for children in stress. Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p. 335
- Willie & Aytch (1986), In: Parents as managers of children's peer relationships. In: Childrens social networks and social support. Ed. Beborah Belle. U.S.A. p.242.
- Wylie, (1974), The self-concept. Lincoln, NE: University of Nebraska Press
- Ziller, R.C. (1973), The social self. New York. Pergamon.