

Brincar a dois tempos – estilos de comunicação entre Pais e Filhos em jogo livre

Filipe Pinto
filipebraspinto@gmail.com

Isabel Barroso

Miguel Branco

Isabel Fernandes

Andreia Ferreira

119

Ana Ladeiras

Otília Sousa

Catarina Veloso

Marina Fuertes
marinaf@eslx.ipl.pt

Pressupostos e Objetivos

A investigação no campo do desenvolvimento infantil, partindo de modelos conceptuais como a teoria da vinculação (Bowlby, 1969) ou modelos e teorias de aprendizagem (e.g., Bandura, 1963), acabou por se orientar em dois vetores: cognitivo e relacional. Carece, ainda, a literatura científica de trabalhos que

procurem compreender como estes domínios se suportam e afetam mutuamente.

Os trabalhos de António Damásio (2013) indicam que não existem decisões estritamente emocionais ou cognitivas e Crittenden (1995) inclui essas dimensões na no seu modelo de maturação dinâmica da vinculação (do verdadeiro ao falso afeto, da verdadeira à falsa cognição).

Neste estudo procurámos, numa atividade orientada para tarefa, analisar os domínios cognitivos (através do jogo) e afetivo e a sua inter-relação assumindo uma perspetiva marcadamente diádica. Procurando, simultaneamente, em cada parceiro os reflexos das intenções comunicativas do outro. A nossa análise identifica condições molares (afetividade e jogo) na interação diádica a partir de indicadores de nível molecular. Neste nível molecular a dimensão relacional agrupa a resposta vocal, facial e as trocas afetivas; o jogo: a reciprocidade, a atividade lúdica e a diretividade.

Participantes

Participaram neste estudo 36 díades distribuídas do seguinte modo: 8 mães-filhas; 11 mães-filhos; 8 pais-filhas e 9 pais-filhos. Os pais e as mães tinham entre 25 e 45 anos de idade ($M=36.25$; $DP=4.97$) e completaram no mínimo 7 anos de escolaridade ($M=14.78$; $DP=2.45$). As crianças encontravam-se entre os 3 e 5 anos ($M=4.08$; $DP=.81$), não apresentando quaisquer problemas de desenvolvimento identificados e todos eles eram primogénitos (19 crianças tinham irmãos mais novos). Os pais eram maioritariamente de nacionalidade portuguesa (31 nacionalidade portuguesa e 5 de outras nacionalidades). As famílias participantes eram de classe média (variando entre classe média baixa a alta aferida pelos rendimentos e valor de pagamento da mensalidade escolar). Dos pais que participaram no estudo, quatro encontravam-se desempregados. Verificamos que 25 Pais tinham formação académica superior e 10 tinham frequência de ensino secundário (todos tinham 9 anos completos de escolaridade).

Método

As díades participantes foram filmadas numa situação semi-experimental, na qual foram desafiadas a construir, com uma diversidade de materiais e ferramentas (fig.1), num período de 20 minutos, algo à sua escolha.

A cotação foi realizada com escala MINDS na versão adaptada à faixa etária das crianças em estudo (Fuertes & Pinto, 2016). A observação posterior dos registos vídeo recolhidos dividiu-se em dois momentos de 3 minutos. Um momento inicial de instalação das díades no espaço relacional (os primeiros 3 minutos) e outro final como referência para o decurso da interação (os últimos 3 minutos). Esta decisão foi tomada porque a escala foi operacionalizada para observações de 3 a 5 minutos e no pressuposto que numa cotação de 20 minutos a perda de informação seria grande.



fig.1 - Materiais e ferramentas à disposição das díades participantes.

Instrumentos

Os dados da qualidade interativa foram recolhidos com a escala MINDS versão adaptada para a situação experimental Tandem (Fuertes & Pinto, 2016). Esta versão da MINDS foi aplicada a cada parceiro no qual analisamos as respostas vocal e facial; as trocas afetivas; a reciprocidade; a atividade lúdica e a diretividade numa avaliação marcadamente diádica. Procurou analisar-se, simultaneamente em cada parceiro, os reflexos das suas intenções comunicativas e interativas. No nosso estudo categorizamos os indicadores em comportamento relacional (que inclui as categorias resposta vocal, facial e trocas afetivas) e comportamento de jogo ou orientado para a atividade (que inclui reciprocidade, atividade lúdica e diretividade).

121

Resultados

A qualidade dos indicadores relacionais correlaciona-se positivamente com a qualidade dos indicadores de jogo. Tanto os pais como as crianças demonstram ser melhores na parte de jogo quanto melhor for a relação (ver tabela 1).

Tabela 1 – Correlação de Pearson entre as dimensões relacional (Rel_1) e nos últimos 3 minutos (rel_2) e de jogo nos mesmos momentos para os pais e criança

	Pais			Criança		
	Jogo_1	Rel_2	Jogo_2	Jogo_1	Rel_2	Jogo_2
Rel_1	.925**	.779**	.711**	.825**	.785**	.727**
Jogo_1		.744**	.682**		.684**	.701**
Rel_2			.912**			.911**

**p<.01

Agrupados em duas dimensões, desde logo pode verificar-se que a dimensão relacional é melhor cotada do que a dimensão de jogo. Parece evidente a existência de dois vetores diferenciados no que à interação

diz respeito (ver tabela 2).

Tabela 2- Diferenças de médias entre as dimensões relacionais e de jogo no início e fim da atividade nos pais e nas crianças

	M	DP	t	P
rel_pais_1	11.42	2.56	3.598	.001
jogo_pais_1	10.67	3.15		
rel_cç_1	11.53	2.79	4.552	.000
jogo_cç_1	10.08	3.37		
rel_pais_2	10.92	3.53	4.081	.000
jogo_pais_2	9.75	4.14		
rel_cç_2	10.78	3.72	4.511	.000
jogo_cç_2	9.52	4.02		

Quando comparamos as pontuações dos pais e dos filhos nas dimensões relacional e de jogo tanto nos primeiros 3 minutos (rel 1 ou jogo 1) como nos últimos 3 minutos, não são encontradas diferenças estatisticamente significativas (ver tabela 3).

Tabela 3- Diferenças de médias entre as pontuações dos pais e dos filhos em termos de qualidade relacional e de jogo no início e fim da atividade

	M	DP	t	p
rel_pais_1	11.42	2.56	-.355	.725
rel_cç_1	11.53	2.79		
jogo_pais_1	10.6	3.15	1.771	.085
jogo_cç_1	10.08	3.37		
rel_pais_2	9.75	4.14	.984	.332
rel_cç_2	9.53	4.02		
jogo_pais_2	10.92	3.53	.474	.639
jogo_cç_2	10.78	3.72		

Discussão e Resultados

Agrupadas as dimensões de análise da escala MINDS em duas componentes (relacional e de jogo), verificamos pelo teste de comparação de médias que nos dois momentos observados e tanto para os pais como para as crianças, as pontuações nas duas dimensões são significativamente distintas. Ora, a primeira inferência que realizamos é que tal como teorizado trata-se efetivamente de duas componentes (relacional e jogo) estruturantes da interação diádica com sentido próprio e distinto, pelo menos, nas condições observadas. Todavia, embora distintas estas dimensões estão fortemente associadas como indica o estudo das correlações. Adultos e crianças que estabelecem melhores interações afetivas também desempenham melhor a tarefa e as componentes interativas a ela associadas. Acresce que os pais e as crianças não apresentem diferenças entre si nessas dimensões, a qualidade dos comportamentos é semelhante entre pais e filhos (as diferenças são ao nível relacional e de jogo e não entre pais e filhos).

Especulamos que o adulto e a criança desempenham uma tarefa (neste caso a pedido do experimentador) procurando estabelecer uma base de trabalho (e.g., que produto fazer, como fazer), definindo papéis (e.g., quem lidera, o que lidera) e equilíbrio interativo (reciprocidade) tendo como pano de fundo um relacionamento afetivo (um certo estilo e tom de comunicar, com trocas de sorrisos e afetos ou pela ausência deles). De acordo com a teoria e investigação da vinculação (Bowlby, 1969), é este plano afetivo, se positivo, que permite aos parceiros sentirem-se confortáveis para arriscar na tarefa, para confiar no outro parceiro e criarem conjuntamente.

Adicionalmente, verifica-se que a qualidade interativa relacional, avaliada com a escala MINDS e nas díades estudadas, é superior à qualidade de jogo, nos dois momentos tanto nos pais como nas crianças. Em estudos anteriores comparando educadoras e mães (Barroso, Ferreira, Fernandes, Branco...Fuentes, 2017), as educadoras obtinham melhores pontuações em indicadores que podemos relacionar com a tarefa, ensino e jogo e as mães na vertente afetiva. Possivelmente, nos pais instala-se primeiro uma dimensão afetiva e relacional (a vinculação) e, posteriormente, o ensino como forma de preparação do filho para a autonomia e vida social. Esta aquisição ontogénica fortemente enraizada nos processos de desenvolvimento neuronal pode ser mais cedo interiorizada e subjacente a várias aquisições.

Para além dos objetos construídos, ponto de chegada formal da atividade proposta, reconhecem-se outros produtos resultantes da interação, denunciada no presente estudo pela diferenciação entre um vetor relacional e outro de jogo. Nomeadamente, e durante a observação dos registos vídeo, foi possível entrever, por entre as aprendizagens; os conflitos e as negociações, marcas comportamentais (resistência, sedução, abandono etc..) e de afirmação identitária diferenciada por parte de ambos os sujeitos da relação. Desse modo verificamos que para além do objeto físico final, é possível nele identificar como se pensou, negociou, se ambos imaginaram objetos diferentes e de como, no decurso da atividade se envolveram, acabando com um terceiro objeto (incluindo a relação) que é também produto da interação e revela aprendizagens significativas. Interação essa que resulta do reconhecimento mútuo e da construção de uma “intersubjetividade partilhada” (Beeghly, Fuentes, Liu, & Delonis, 2010) necessariamente forjadas na relação com o outro.

Limitações do estudo e Perspetivas futuras

O presente estudo apresenta limitações decorrentes do reduzido número da amostra e do controlo de variáveis independentes e dependentes (traduzidos pela diminuição da validação interna) que impedem a generalização dos resultados. Embora partindo de um estudo semi-experimental e baseado numa análise quantitativa foi possível neste trabalho discriminar e relacionar duas dimensões de análise do comportamento diádico: uma dimensão afetiva/relacional e uma dimensão cognitiva/jogo. Futuramente, espera-se alargar a amostra e melhorar as condições de fidedignidade.

Referências Bibliográficas

Bandura, A. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Barroso, I., Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Veloso, C., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2017, in press). *Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais* (aceite).

Beeghly, M., Fuertes, M., Liu, C., Delonis, M. S., & Tronick, E. (2010). Maternal sensitivity in dyadic context: Mutual regulation, meaning-making, and reparation. In Deborah Winders Davis & M. Cynthia Logsdon (Eds.), *Maternal sensitivity: A scientific foundation for practice* (pp. 59-83). New York: Nova Science Publishers.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vol. I). London: Penguin Books.

124 Crittenden P.M. (1995). Attachment and psychopathology. In S. Goldberg, R. Muir & J. Kerr (eds) *Attachment theory: social, developmental, and clinical perspectives* (pp 367–406). NJ: The Analytic Press, Hillsdale.

Damásio, A. (2013) *Sentimento de si*. Lisboa: Temas e Debates.

Fernandes, I., Fuertes, M., Ferreira, A., Barroso, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Sousa, T., Veloso, C., Brandes, H., & Sousa, O. (2016.) *Estudo comparativo acerca do comportamento e comunicação materna e paterna em atividade conjunta com os seus filhos de idade pré-escolar. Análise Psicológica*, (in press).

Fuertes, M. & Pinto, F. (2016). *Versão MINDS (Mother-Infant Descriptive Diadic Sistem) dos 3 aos 5 anos*. Não publicada.