ENCICLOPÉDIA
sobre o Desenvolvimento
na Primeira Infância

A origem das dificuldades nas relações entre pares na primeira infância e seu impacto sobre a adaptação e o desenvolvimento psicossocial das crianças

Michel Boivin, PhD, Canada Chair on Children's Social Development

GRIP, École de psychologie & Université Laval, Canadá

Março 2005

Introdução

Acredita-se que as relações entre pares desempenham um papel importante no desenvolvimento das crianças.[1,2,3] Elas oferecem oportunidades únicas para a familiarização com normas e processos sociais envolvidos nas relações interpessoais e para a aprendizagem de novas habilidades sociais. Oferecem, ainda, contextos nos quais as capacidades de autocontrole podem ser experimentadas e refinadas. As relações entre pares na infância são também multifacetadas: as crianças vivenciam interações entre pares por meio de sua participação em atividades de grupo, bem como em suas relações diádicas com amigos.[2] Considera-se que essas diversas

facetas das experiências com pares propiciam oportunidades de desenvolvimento, próprias de cada idade, para a construção do *self*[a], com a experiência em grupos de pares aumentando progressivamente de importância e culminando na média infância, antes de dar lugar às amizades como característica central na fase final da infância e na adolescência.[3]

Problemas

Infelizmente, nem sempre as relações entre pares são benéficas para as crianças: entre 5% e 10% das crianças vivenciam dificuldades crônicas de relacionamento entre pares, tais como rejeição[4] ou assédio[5] dos parceiros. Nos últimos 20 anos, tem havido inúmeras pesquisas visando à compreensão da natureza, do significado e do impacto de problemas de relacionamento entre pares.[3] A maior parte desse esforço de pesquisa concentrou-se em crianças de idade escolar. No entanto, cada vez mais crianças são expostas a outros pares cedo na sua vida, por meio da frequência a creches.[6] As relações entre pares nos primeiros anos de vida são, portanto, muito relevantes para questões de políticas sociais e devem ser objeto de contínua atenção.

Questões-chave de pesquisa

Há pelo menos quatro questões básicas relevantes no estudo de relações precoces entre pares: 1) Quais são os marcos de desenvolvimento de interações e relações entre pares na infância? 2) Em que idade as crianças começam a ter dificuldades de relacionamento com seus pares? 3) Que comportamentos sociais são responsáveis por dificuldades nas relações entre pares na infância? 4) Quais são as consequências de dificuldades nessas relações?

Resultados de pesquisa

Marcos de desenvolvimento de interações e relações entre pares na infância: ao final do primeiro ano de vida, a maioria dos bebês compartilha atividades com seus pares, principalmente em torno de objetos. Ao final do segundo ano, com a locomoção mais eficiente e o desenvolvimento da linguagem, as crianças são capazes de coordenar seu comportamento em brincadeiras com parceiros; imitam-se mutuamente e começam a alternar papéis nas brincadeiras.[7,8] Entre os três e os cinco anos, há um aumento sistemático de comportamentos pró-sociais e de brincadeiras de faz-de-conta, bem como uma redução de comportamentos agressivos, refletindo a maior capacidade das crianças de adotar a perspectiva do parceiro de brincadeira.[9,8] Essas habilidades sócio-interativas emergentes constituem as bases das primeiras relações entre pares, que se

manifestam inicialmente na preferência por parceiros específicos.[10,8] Essas preferências iniciais levarão gradualmente às amizades pré-escolares, que estão baseadas principalmente em trocas concretas e atividades lúdicas recíprocas. Em contextos de creche, essas amizades tornam-se progressivamente mais segregadas em termos de sexo e imersas em redes afiliativas.[11,12,13] Grupos informais e multietários de brincadeira formam-se também entre vizinhos.[14,15]

Em que idade as crianças começam a ter dificuldades de relacionamento com seus pares? Crianças pré-escolares constroem gradualmente suas percepções sobre seus pares e amigos. Por volta dos quatro anos, pelo menos, identificam, de maneira confiável, seus melhores amigos, os parceiros de quem gostam e aqueles de quem não gostam. A combinação dessas percepções revela uma estrutura coerente e consistente de *status* no grupo, com algumas crianças menos queridas e percebidas de forma negativa pelo grupo de pares.[16,17,10] Essa forma de rejeição pelos pares pode levar a várias manifestações de comportamentos negativos dirigidos à criança, tais como controlar e dominar uma criança, provocação excessiva e assédio ou vitimização pelos pares.[18,19] Assédio pelos pares refere-se ao fato de uma criança ser exposta, repetidamente e em várias ocasiões, a tratamento negativo por parte de uma ou mais crianças.[20] Isto tem sido mais documentado na média infância, mas há evidências de que essas dificuldades também existem na fase pré-escolar.[21,22,23]

Que fatores são responsáveis pelas dificuldades de relacionamento entre pares na infância? Características físicas alteradas, tais como problemas de linguagem, falta de jeito ou incapacidade física podem criar dificuldades de relacionamento entre pares. No entanto, os atributos comportamentais das crianças têm sido mais sistematicamente identificados como as principais fontes dessas dificuldades. As crianças que vivenciam dificuldades de relacionamento com seus pares tendem a ser mais agressivas, hiperativas e negativistas, mas também mais retraídas e menos sociáveis.[22,24,25] Esses comportamentos poderiam ser determinantes proximais, bem como consequências, de suas dificuldades de relacionamento na primeira infância (ver abaixo). O comportamento agressivo é o correlato e o determinante proximal mais comumente citado de rejeição entre pares em contextos escolares.[26,27,3] Entretanto, algumas crianças agressivas desfrutam de um *status* social bastante alto,[28] especialmente se as normas do grupo aceitarem ou forem neutras em relação a comportamentos agressivos.[29] Isso é mais provável entre crianças pré-escolares, porque as formas instrumentais e pró-ativas de comportamento agressivo podem estar positivamente relacionadas com popularidade.[30] De fato, crianças dessa idade, especialmente meninos,[31] frequentemente utilizam meios agressivos para conseguir um [status] mais

alto na estrutura social. Um fenômeno relacionado é que pré-escolares agressivos tendem a associar-se ou a fazer amizade uns com os outros,[32,33] uma tendência que poderia reforçar comportamentos agressivos como forma de atingir metas sociais.[34,35] Finalmente, crianças tímidas e retraídas também tendem a vivenciar dificuldades nas relações com seus pares.[36] Neste caso, no entanto, os problemas de relacionamento tendem a ocorrer mais tarde, porque essas formas de reticência social são menos notáveis e menos óbvias para crianças pré-escolares.[37]

Quais são as consequências de dificuldades nas relações entre pares na infância? Há um consenso nessa área de que crianças que vivenciam dificuldades no relacionamento com seus pares correm risco de uma diversidade de problemas futuros de adaptação, entre os quais estão evasão escolar, delinquência e problemas emocionais.[3,38] No entanto, os processos de desenvolvimento que conduzem a esses problemas posteriores ainda são questões em aberto: as dificuldades nas relações entre pares na infância estariam realmente causando esses problemas de adaptação, ou eles resultam de características persistentes da criança?[39] Verificou-se que dificuldades duradouras nas relações entre pares na infância prevêm problemas interiores como solidão, depressão e ansiedade, bem como problemas de saúde e na escola.[38,40,3] A evidência quanto a crianças pré-escolares é mais limitada, mas aponta na mesma direção.[21,22,41] No entanto, não está claro se esses problemas nas relações entre pares na infância terão consequências de longo prazo. A rejeição pelos pares no jardim de infância pode também fortalecer comportamentos agressivos reativos entre crianças que apresentam uma predisposição para a agressão, possivelmente porque a experiência de rejeição pelos pares induz e promove atribuições e expectativas hostis a respeito de situações sociais.[42] Como já foi afirmado anteriormente, a vinculação recíproca entre crianças agressivas também pode reforçar seus comportamentos agressivos no decorrer da primeira infância. De fato, interações entre pares de crianças agressivas nos anos pré-escolares são as vezes ocasião para trocas coercitivas que podem, sob certas condições (por exemplo, atitude submissa da criança coagida, tolerância dos adultos e dos pares em relação à agressão), funcionar como oportunidades de aprendizagem e treinamento de comportamentos agressivos.[43] Esse processo, denominado “treino de desvios”, já recebeu sustentação empírica substancial.[44] A evidência preliminar sugere que a quantidade de tempo na creche associa-se a taxas mais altas de agressão,[45,6] e os processos de treino de desvios poderiam ser parcialmente responsáveis por essa associação.[33,46] Finalmente, deve-se notar também que as relações de amizade (por exemplo, vínculo com crianças agressivas;[34] ter um amigo que protege[47]) também podem desempenhar um papel importante de proteção em relação a experiências negativas entre pares e o impacto dessas experiências. Esses processos possivelmente operam

também na pré-escola.

Conclusões

As vidas sociais de crianças pré-escolares são bastante elaboradas e refinadas, na medida em que elas vivenciam uma variedade de experiências positivas e negativas com seus pares no decorrer desses primeiros anos de vida. Diferenças individuais de adaptação em relação aos pares podem ser percebidas assim que os grupos são formados. Pelo menos por volta dos quatro anos, uma proporção significativa de crianças enfrentará dificuldades no relacionamento com seus pares, tais como rejeição e assédio pelos seus pares, e essas experiências negativas poderiam ter um impacto sobre sua adaptação e seu desenvolvimento socioemocional. A dinâmica de desenvolvimento dessas dificuldades é multifacetada e envolve associações bidirecionais e diferenciadas com as tendências comportamentais das crianças. Entre estas, comportamentos sociais inadequados, como a agressão, estão claramente envolvidos, mas de formas complexas. Não apenas são determinantes proximais significativos das dificuldades de relacionamento entre pares, mas também estão imersos em uma matriz social emergente que pode manter e promover tendências agressivas. A partir do jardim de infância, comportamentos agressivos hostis aparecem associados à rejeição pelos pares, e talvez amplificados por esta. No entanto, a maioria das crianças agressivas não é marginalizada, tendendo a associar-se umas com as outras nos anos pré-escolares. Isto poderia resultar em algumas formas de treino de desvios.

Implicações para perspectivas de políticas e serviços

Não está claro se as relações positivas e negativas entre pares na infância têm benefícios ou custos de longo prazo. No entanto, diante da evidência revista aqui, é óbvio que esta questão deveria ser alvo de preocupação de formuladores de políticas e de provedores de serviços. Sem dúvida, muitos problemas de adaptação podem ser remetidos a problemas de relacionamento entre pares na infância. O desafio para a comunidade de pesquisa é entender mais claramente a origem, o desenvolvimento e o impacto de relações saudáveis e problemáticas entre pares na primeira infância. Para isso são essenciais estudos prospectivos do desenvolvimento inicial. Essas questões fundamentais tornam-se ainda mais importantes já que cada vez mais crianças vivenciam desde cedo relações entre pares por meio de uma variedade de programas públicos e privados promotores de cuidados na infância. Esses serviços também intervêm mais cedo do que nunca na vida das crianças. É importante avaliar de que maneira os vários programas de cuidados podem ou não promover relações entre pares saudáveis. Esses esforços de pesquisa devem

também contribuir para o planejamento e a avaliação de programas adequados e eficientes de prevenção. Por exemplo, é evidente atualmente que não se devem agrupar, para fins de tratamento, crianças pequenas que apresentam comportamentos agressivos.

Références

1. Asher SR, Coie JD. *Peer rejection in childhood*. New York, NY: Cambridge University Press; 1990.
2. Hartup WW. The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development* 1996;67(1):1-13.
3. Rubin KH, Bukowski W, Parker JG. Peer interactions, relationships, and groups. In: Eisenberg N, ed. *Social, emotional, and personality development*. New York, NY: J. Wiley; 1998:619-700. Damon W, ed-in-chief. *Handbook of Child Psychology*; vol 3.
4. Coie JD, Dodge KA. Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly* 1983;29(3):261-281.
5. Perry DG, Kusel SJ, Perry LC. Victims of peer aggression. *Developmental Psychology* 1988;24(6):807-814.
6. NICHD Early Child Care Research Network. Does amount of time spent in child care predict socioemotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development* 2003;74(4):976-1005.
7. Ross HS, Lollis SP, Elliot C. Toddler-peer communication. In: Rubin KH, Ross HS, eds. *Peer relationships and social skills in childhood*. New York, NY: Springer-Verlag; 1982:73-98.
8. Strayer FF. Co-adaptation within the early peer group: A psychobiological study of social competence. In: Schneider BH, Attili G, Nadel J, Weissberg R, eds. *Social competence in developmental perspective*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers; 1989:145-174.
9. Rubin KH, Watson KS, Jambor TW. Free play behaviors in preschool and kindergarten children. *Child Development* 1978;49(2):534-536.
10. Howes C. Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 1988;53(1).
11. Lafrenière PJ, Strayer FF, Gauthier R. The emergence of same-sex affiliative preferences among preschool peers: A developmental/ethological perspective. *Child Development* 1984;55(5):1958-1965.
12. Maccoby EE. *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, Mass: Harvard University Press; 1998.
13. Strayer FF, Santos AJ. Affiliative structures in preschool peer groups. *Social Development* 1996;5(2):117-130.
14. Ellis S, Rogoff B, Cromer CC. Age segregation in children’s social interactions. *Developmental Psychology* 1981;17(4):399-407.
15. Ladd GW, Golter BS. Parents' management of preschooler's peer relations: Is it related to children's social competence? *Developmental Psychology* 1988;24(1):109-117.
16. Boivin M, Bégin G. Temporal reliability and validity of three sociometric status assessments with young children. Canadian Journal of Behavioural Science 1986;18(2):167-172.
17. Boivin M, Tessier O, Strayer FF. La cohérence des choix sociométriques et l'évaluation de l'amitié chez les enfants d'âge pré-scolaire. *Enfance* 1985;329-343. id. 1760.
18. Boivin M, Hymel S. Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. Developmental Psychology 1997;33(1):135-145.

19. BoivinM,Hymel S, Hodges EVE. Toward a process view of peer rejection and harassment. In: Juvonen J, Graham S, eds. Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized. New York, NY: Guilford Press; 2001:265-289.

20. Olweus D. Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, Mass: Blackwell Publishers; 1993.

21. Alsaker FD, Valkanover S. Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten. In: Juvonen J, Graham S, eds. Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized. New York, NY: Guilford Press; 2001:175-195.

22. Crick NR, Casas JF, Ku HC. Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology* 1999;35(2):376-385.

23. Kochenderfer BJ, Ladd GW. Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development* 1996;67(4):1305-1317.

24. Landau S, Moore LA. Social skill deficits in children with attention-deficit hyperactivity disorder. *School Psychology Review* 1991;20(2):235-251.

25. Newcomb AF, Bukowski WM, Pattee L. Children’s peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin* 1993;113(1):99-128.

26. Coie JD, Kupersmidt JB. A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development* 1983;54(6):1400-1416.

27. Dodge KA. Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development* 1983;54(6):1386-1399.

28. Rodkin PC, Farmer TW, Pearl R, Van Acker R. Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology* 2000;36(1):14-24.

29. Boivin M, Dodge KA, Coie JD. Individual-group behavioral similarity and peer status in experimental play groups of boys: The social misfit revisited. Journal of Personality and Social Psychology 1995;69(2):269-279.

30. Dodge KA, Coie JD, Pettit GS, Price JM. Peer status and aggression in boys’ groups: Developmental and contextual analyses. *Child Development* 1990;61(5):1289-1309.

31. Hawley PH. The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review* 1999;19(1):97-132.

32. Farver JAM. Aggressive behavior in preschoolers' social networks: Do birds of a feather flock together? *Early Childhood Research Quarterly* 1996;11(3):333-350.

33. Snyder J, Horsch E, Childs J. Peer relationships of young children: Affiliative choices and the shaping of aggressive behavior. *Journal of Clinical Child Psychology* 1997;26(2):145-156.

34. Boivin M, Vitaro F. The impact of peer relationships on aggression in childhood: Inhibition through coercion or promotion through peer support. In: McCord J, ed. *Coercion and punishment in long-term perspectives*. New York, NY: Cambridge University Press; 1995:183-197.

35. Poulin F, Boivin M. The role of proactive and reactive aggression in the formation and development of boys' friendships. *Developmental Psychology* 2000;36(2):233-240.

36. Boivin M, Hymel S, Bukowski WM. The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology* 1995;7(4):765-785.

37. Younger AJ, Boyko KA. Aggression and withdrawal as social schemas underlying children’s peer perceptions. *Child Development* 1987;58(4):1094-1100.

38. McDougall P, Hymel S, Vaillancourt T, Mercer L. The consequences of childhood peer rejection. In: Leary MR, ed. *Interpersonal rejection*. London, England: Oxford University Press; 2001:213-247.

39. Parker JG, Asher SR. Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin* 1987;102(3):357-389.

40. Rigby K. Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *BritishJournal of Educational Psychology* 1999;69(1):95-104.

41. Kochenderfer-Ladd B, Ladd GW. Variations in peer victimization: Relations to children's maladjustment. In: Juvonen J, Graham S, eds. Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized. New York, NY: Guilford Press; 2001:25-48.

42. Dodge KA, Lansford JE, Burks VS, Bates JE, Pettit GS, Fontaine R, Price JM. Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development* 2003;74(2):374-393.

43. Patterson GR, Littman RA, Bricker W. Assertive behavior in children: a step toward a theory of aggression. *Monographsofthe SocietyforResearchinChildDevelopment* 1967;32(5):1-43.

44. Dishion TJ, Patterson GR, Griesler PC. Peer adaptations in the development of antisocial behavior: A confluence model. In: Huesmann LR, ed. *Aggressive behavior: Current perspectives*. New York, NY: Plenum Press; 1994:61-95.

45. Belsky J. Quantity counts: Amount of child care and children's socioemotional development. Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics 2002;23(3):167-170.

46. Fabes RA, Hanish LD, Martin CL. Children at play: The role of peers in understanding the effects of child care. *Child Development* 2003;74(4):1039-1043.

47. Hodges EVE, Boivin M, Vitaro F, Bukowski WM. The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology* 1999;35(1):94-101.

Nota:

[a]NT: Não há uma tradução consensual para *self* na literatura brasileira da área. O sentido mais aproximado é o "si mesmo" – no contexto, a construção de sua identidade íntima.