

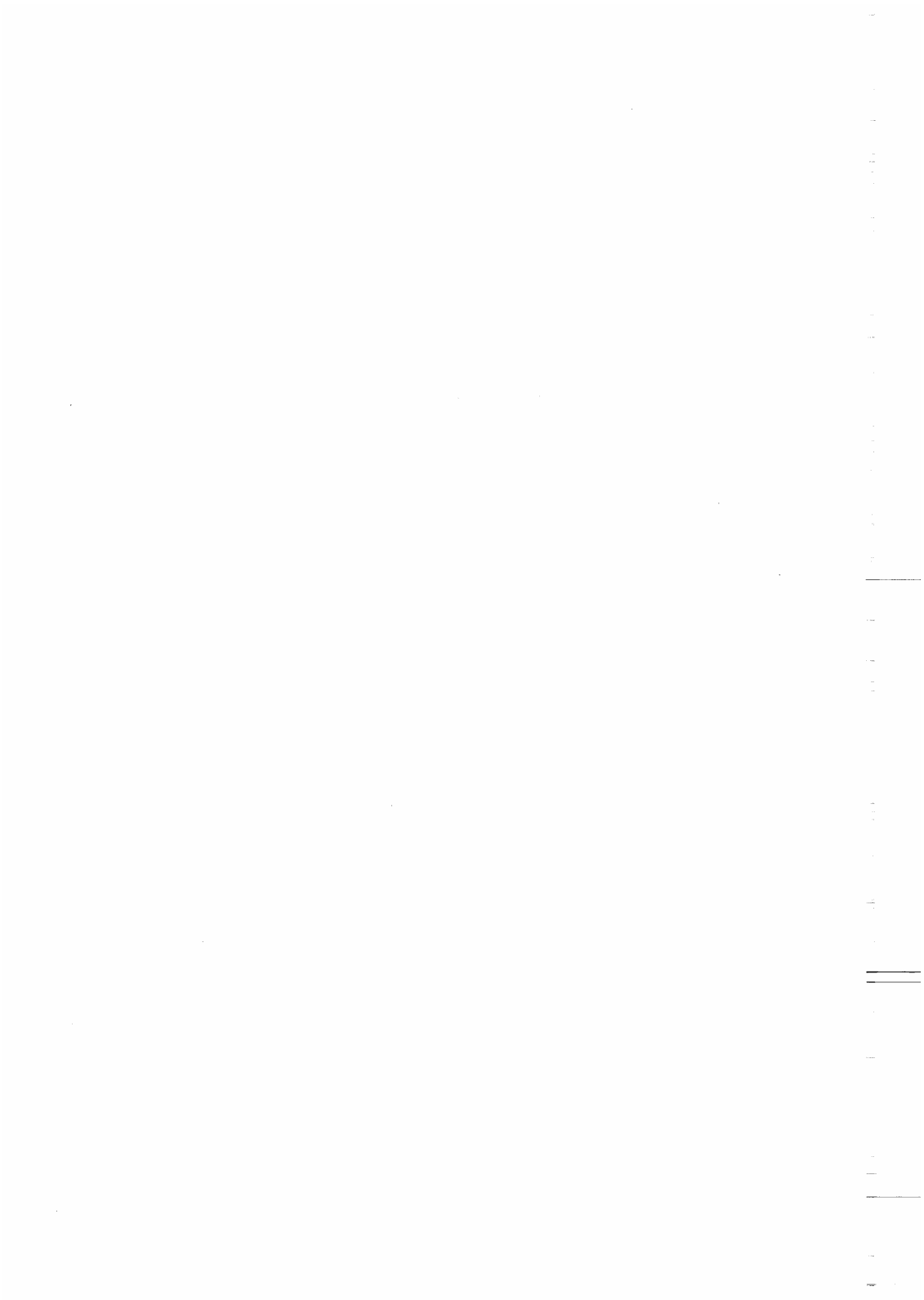
Kinesís, 1992, 9, 69-93.

Um estudo da Teoria Psicossocial de Erikson e algumas implicações para a Educação Física

A study of Erikson's Psychosocial Theory and some implications to Physical Education

Jairo Eleotério da Silva

Resumo de Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Pesquisa em Educação Física: Crescimento e Desenvolvimento Humano, do CEFD/UFSM, orientada pelo Prof. Dr. Ruy Jornada Krebs.



Resumo

O propósito deste trabalho foi analisar a teoria psicossocial de Erikson e salientar algumas de suas implicações para a Educação Física Escolar. Procurou-se destacar a importância da teoria e como os professores de Educação Física e demais educadores podem se beneficiar através do conhecimento da mesma. Realizou-se um estudo bibliográfico e foi possível identificar três raízes que indicam a importância da teoria de Erikson: (1) por focar o desenvolvimento humano do ponto de vista relacional, ou seja, segundo a relação que o indivíduo estabelece com os outros, dentro de um contexto social específico; (2) apesar de a teoria ter sido elaborada nos Estados Unidos, ela apresenta alguns aspectos universais presentes em contextos diferentes; (3) para a Educação Física especificamente, o papel do brinquedo no

desenvolvimento infantil representa a sua grande importância. O brinquedo deixa de ser uma atividade para se *gastar energia* e passa a ser uma necessidade para o desenvolvimento infantil. Com a relação Educação Física Escolar, foi possível identificar duas implicações: (1) na faixa etária de 6 a 12 anos (crise de produtividade X inferioridade) deve-se propor atividades que possam despertar nas crianças um sentimento de produtividade. A incorporação do sentimento positivo de ser produtiva, é importante para o fortalecimento do ego da criança; (2) uma outra implicação coincide com a etapa de aquisição de identidade do adolescente. Aqui se o professor usar estratégias de forma a permitir ao adolescente aceitar as mudanças resultantes de seu processo maturacional e estimular a resolução de conflitos, a Educação

Física pode prestar uma grande contribuição para se adquirir e resolver a crise de identidade.

Abstract

This work aimed at analysing Erikson's psychosocial theory and mentioning some of its implications to Physical Education in schools. Its purpose was to emphasize the importance of the theory, as well as to describe how physical education teachers and other educators can use the theory. A study of bibliography was carried out and it was possible to identify three reasons that indicate the importance of Erikson's theory: (1) the human development is focused on the relational view point within a specific social context; (2) the theory presents some universal aspects that exist in different contexts, although it has been elaborated in the U.S.A.; and (3) the play role is not a single activity just to spend energy, but it represents a essential need to the infant development. It was possible to find two implications concerning the physical education in

schools: (1) from 6 to 12 years old (industry X inferiority crisis) one should propose activities to encourage a productivity feeling. For the child's ego it is important to feel productive; (2) the other implication is coincident with the fase of identity crisis. If teachers propose activities that allow teenagers to accept their changes as a result of a mature process and stimulate conflict solution, physical education can give an important contribution to acquire and solve the identity crisis.

Introdução

Durante muitos anos um tema que ocupou uma posição central na Psicologia, foi a questão da influência hereditária ou ambiental no Desenvolvimento Humano. Esta questão, que era discutida em debates, seminários e congressos, envolvia estudiosos de várias áreas. Procuravam responder se eram os fatores hereditários ou ambientais que determinavam o desenvolvimento do indivíduo. Atualmente a Psicologia Moderna tem assumido uma posição interacionista ao afirmar que tanto a hereditariedade como o meio ambiente determinam o desenvolvimento do indivíduo (Rappaport, et alii 1981).

Nas palavras de Schram (1977) o desenvolvimento se caracteriza pela influência de fatores *Endógenos* (herança genética presente em todos os momentos da vida do indivíduo) e também por fatores *Exógenos* (provenientes do meio ambiente). Este último inclui aspectos como a dieta alimentar, nível cultural, renda per capita, condições geo-climáticas, modo de vida, etc. Algumas questões foram respondidas, entretanto, outras não foram satisfatoriamente esclarecidas e, com o passar dos tempos, surgiram novas perguntas e questionamentos acerca do desenvolvimento.

Sabe-se que a Educação Física apresenta vários aspectos e o movimento do homem como um dos objetos de estudo mais importantes da Educação Física é, antes de tudo, historicamente construído segundo a inter-relação de fatores biológicos, psicológicos e sócio-culturais. O movimento do homem possui algumas características próprias que o distingue dos outros movimentos e dos outros animais. Por ser especificamente *Humano*, o movimento do homem se manifesta diferentemente porque não é instintivo, mas ao contrário, é caracterizado pela existência de um *ser* repleto de sentimentos e emoções e que quando age, age num todo, globalmente e em sentido único. Pode-se dizer que o movimento humano é tanto necessário para a sobrevivência do homem, como também é imprescindível para o seu desenvolvimento. Então, para se analisar o desenvolvimento,

seria um equívoco analisá-lo, por exemplo, somente do ponto de vista genético, sem considerar toda uma gama de influências ambientais, ou em outras palavras, sem considerar a história particular do indivíduo.

O presente trabalho teve como objetivo analisar a Teoria do Desenvolvimento Psicossocial de Erikson, tendo-se a preocupação de, por um lado, destacar seus pontos relevantes, e, por outro lado, proceder a uma avaliação crítica enfatizando aspectos que poderiam estar descontextualizados dentro de nossa realidade. Através desta fundamentação, procura-se descrever como os educadores em geral e, especificamente, os professores de Educação Física, poderão se beneficiar do conhecimento desta Teoria.

Optou-se por uma pesquisa bibliográfica, onde, num primeiro momento, apresentaremos um levantamento biográfico de Erikson, destacando-se os princípios básicos de sua teoria e contexto em que a elaborou. *A posteriori*, abordaremos a questão do brincar e sua relação com o desenvolvimento infantil e a Educação Física como um elemento de sociabilização. Logo a seguir, e como parte final, apresentam-se alguns questionamentos e algumas implicações importantes advindas da presente análise.

Revisão de Literatura

Breve biografia da Vida de Erikson

Erik Homburger Erikson nasceu em Frankfurt, Alemanha, em 15 de junho de 1902, de pais dinamarqueses, sendo que sua família materna era judia. Foi discípulo de Freud, graduando-se no Instituto Psicanalítico de Viena em 1933, ano em que mudou-se para os Estados Unidos, iniciando lá seu trabalho clínico. Neste mesmo ano, tornou-se cidadão americano e, em 1939, começou a trabalhar como professor na Universidade da Califórnia (1939 a 1951). Por causa de seu talento e fama internacional, começou a trabalhar, a convite, mais tarde, na Universidade de Harvard, onde foi professor de desenvolvimento humano e psiquiatria. Sua vasta

publicação inclui *Childhood and Society* (1950), *Young man Luther* (1958), *Insight and Responsibility* (1964), *Identity: Youth and Crises* (1968), *Gandhi's Truth* (1969), *Dimensions of a New Identity, Life History and the Historical Moment* (1959) e muitas outras obras.

Fundamentos Básicos da Teoria Psicossocial de Erikson

Erik Erikson, considerado um líder entre os neopsicanalistas, propôs uma teoria que enfatiza o desenvolvimento do ser humano dentro de um contexto social, numa abrangência que vai desde o nascimento até à velhice. Enquanto Freud fala de libido e tanatos, referindo-se a instintos semelhantes àqueles presentes nos animais, Erikson adota-os num sentido diferente:

Refere-se a eles como *vagas forças instintuais (sexuais e agressivas) que imprimem energia aos padrões instintivos*. Reconhece que estes padrões ou configurações nos seres humanos são altamente móveis e extraordinariamente plásticos, o que significa que estão sujeitos a influências sócio-culturais, porque os seres humanos possuem equipamento instintivo mínimo (Pikunas, 1979 p. 14)

A Teoria Psicossocial de Erikson enfatiza então, o ciclo de vida do indivíduo, onde o seu desenvolvimento se dá à medida que *ultrapassa* oito estágios ou crises. A teoria se caracteriza pelos conflitos e tarefas específicas de cada estágio.

À medida que o conflito nuclear de cada estágio é positivamente resolvido, é incorporada uma nova qualidade no ego elevando sua adequação e vigor. Se for negativamente resolvido, resulta dano específico para o ego (Pikunas, 1979, p. 15).

Nas palavras de Rosa (1983),

A teoria de Erikson advoga que a vida humana pode ser entendida em termos de estágios evolutivos. Em cada estágio da evolução humana alguma forma de ajustamento precisa ser feita ou alguma forma deve ocorrer para tornar possível ao indivíduo alcançar os objetivos da vida humana plenamente amadurecida (p.130).

Erikson atribui ao desenvolvimento oito estágios ou crises. Basicamente há duas alternativas para cada estágio: o indivíduo pode alcançar sucesso ou pode falhar, segundo as demandas da vida e do meio. A primeira e a segunda infância abrangem os primeiros 4 estágios: 1) confiança básica x desconfiança básica; 2) autonomia x vergonha e dúvida; 3) iniciativa x culpa; e 4) produtividade x inferioridade. A adolescência, que é ponto crucial do desenvolvimento humano, segundo Erikson, é caracterizada pelo conflito identidade x confusão de papéis. A vida adulta abrange os 3 estágios restantes: 6) intimidade x isolamento; 7) geratividade x estagnação e 8) integridade de ego x desesperança. A seguir, encontra-se uma descrição detalhada de cada um destes estágios.

Confiança Básica x Desconfiança Básica (0-1 ano)

A primeira *crise* ocorre durante o primeiro ano de vida (estágio oral de Freud). Erikson acredita que o comportamento da pessoa que cuida da criança é fundamental para a resolução bem sucedida desta crise pela criança. Assim, a criação de confiança resultante do atendimento às necessidades principais do bebê, como sono, alimentação, carinho, etc, é a base para sua identidade futura. *A primeira demonstração de confiança social da criança pequena é a facilidade de sua alimentação, a profundidade de seu sono e a relaxação de seus intestinos* (Erikson, 1976, p. 227). É uma fase oral-sensorial e a *oralidade está organizada em duas etapas, uma etapa de sucção, (portanto receptiva) e outra denominada canibal que está ligada às fantasias destrutivas* (Rappaport, et alii 1982).

Segundo Erikson (apud Rappaport et alii, 1982), a etapa oral possui dois modos orgânicos incorporativos: o primeiro está ligado ao fenômeno da *incorporação* onde as fantasias orais estão relacionadas com a amamentação. Este sentido de *incorporação* que é adquirido como um resultado da satisfação de uma necessidade imediata (fome), é revertido em um sentimento de prazer, de confiança, de que o mundo e as pessoas são bons. *O prazer de ser amamentado e a relação com ele incorporada é a*

dimensão inicial do amor infantil (Rappaport et alii, 1982 p.22). Este modo está relacionado com a organização do sentido de receber, obter.

O segundo modo incorporativo coincide com a etapa de aparecimento dos dentes e este sentimento de agressão (os dentes *rasgando* as gengivas) começa representar para a criança um outro lado, relacionado com o sentido de desconfiança, de algo ruim, de que nem tudo é bom. Aparece o conflito entre o *bem* e o *mal*.

Para sintetizar sobre o sentido da aquisição de confiança afirma Rappaport et alii (1982):

A facilidade com que uma criança se alimenta, dorme e evacua é o indicador orgânico de que a relação inicial com a mãe está bem estabelecida. Pode aceitar a comida e sentir que é boa; a comida é boa tanto quanto a criança o é. Pode desenvolver o sentimento de que o mundo é bom, que os provedores externos, representados pela mãe, não a abandonarão e poderão satisfazer às suas necessidades (p. 23).

Muito importante nesta fase é a qualidade das trocas afetivas entre mãe-bebê e/ou demais pessoas envolvidas.

Autonomia x Vergonha e Dúvida (2-3 anos)

Este estágio pode ser definido, segundo as próprias palavras de Erikson apud Rosa (1983):

A maior significação desse estágio reside na maturação do sistema muscular, na conseqüente habilidade (e na duplamente sentida inabilidade) de coordenar um grande número de padrões de ações bastantes conflitivas tais como *sustentar* e *soltar* e no tremendo valor que a criatura ainda bastante dependente começa atribuir à sua vontade autônoma (p. 132).

A maturação física permite à criança executar uma série de atos motores que até então eram impossíveis. Atividades como rastejar, andar, correr e trepar propiciam um sentido de liberdade e autonomia, já que anteriormente a criança tinha uma *total dependência* da mãe.

Com o processo de autonomia de movimentos da criança,

surge, por parte dos pais, uma atitude de repressão, sobretudo no que se refere à exploração (base para o conhecimento) do ambiente pela criança. A mesma mãe, que no estágio anterior, era responsável pela satisfação de seus desejos mais emergentes, é agora aquela que proíbe que, diz *não*. Existe uma grande responsabilidade dos pais para que a criança consiga resolver este conflito satisfatoriamente, porque é neste período, afirma Erikson, que a criança começa a aprender a noção de ordem e pontualidade. Nas palavras de Rosa (1983, p. 133):

Se for submetido a um tipo moderado e coerente de disciplina, o indivíduo poderá tornar-se uma pessoa de hábitos higiênicos saudáveis, organizada e cumpridora dos seus deveres. Se, porém, a criança é submetida a uma forma excessivamente rígida de disciplina, ela pode tornar-se um indivíduo compulsivo e caracterizado por retentividade e meticulosidade em matéria de afeição, tempo, dinheiro e até mesmo com relação ao seu sistema excretório.

Para a criança resolver o segundo conflito de forma bem sucedida, é necessário então que seus pais, por um lado, não sejam excessivamente controladores e, por outro, não sejam demasiadamente permissivos. O sentido de autonomia leva a criança a desenvolver um ganho real na auto-expressão e auto-estima.

Iniciativa x Culpa (4 -5 anos)

Há em toda criança, em cada etapa, um novo milagre de desabrochamento vigoroso que constitui uma nova esperança e uma nova responsabilidade para todos. Este é o sentido e a qualidade intrínseca da iniciativa. Os critérios para todos esses sentidos e qualidades são os mesmos: uma crise mais ou menos povoada por hesitações e temores se desfaz porque a criança parece subitamente *fundir*, pessoa e corpo (Erikson, 1976, p. 234)

Esta fase corresponde ao estágio fálico de Freud e a criança é capaz de tomar iniciativa para atingir alguns objetivos específicos. O desenvolvimento físico possibilita uma maior capacidade de movimentação e permite um aumento em seu poder

de iniciativa, bem como uma sensação de independência.

Nesta fase, salienta Elkind apud Rosa (1983):

Se a iniciativa da criança é estimulada ou reconhecida pelos pais, ela desenvolverá um senso adequado de ação independente. Por outro lado, entretanto, se a criança sente que sua atividade lúdica é boba e estúpida, ela pode desenvolver um sentimento de culpa em relação a qualquer atividade por ela iniciada, sentimento este que persistirá através de toda a vida (p.133).

Este sentimento de culpa, resultante de atividades auto-iniciadas, surge porque a criança comete algumas transgressões. Para Hall (1984) *a atividade infantil predominante nesta idade é brincar e a intenção resultado do jogo, da exploração, das tentativas e erros e da experimentação com o brinquedo* (p. 70). Nesta fase lúdica, aparece também o mundo do *faz-de-conta* e a criança assume papéis os mais variados a nível de representação. É também nesta fase, afirma Thomas (1985), que aparece o conflito edípico.

quando a consciência se desenvolve e serve como um controle na iniciativa, o medo dos impulsos sexuais em relação aos pais do sexo oposto, causa sentimento de culpa. Para se atravessar este período com sucesso, a criança necessita de orientação dos pais e professores que entendem os conflitos que a criança está enfrentando (p. 241).

Produtividade x Inferioridade (6 - 12 anos)

Esta fase coincide com o período de escolarização básica da criança. A dedicação a algum tipo de trabalho reduz o sentimento de improdutividade, inferioridade e regressão do ego da criança. Como afirma Hall (1984) *o interesse por brinquedos e por brincar é gradualmente substituído pelo interesse por situações produtivas e por instrumentos e ferramentas de trabalho* (p.70). Para Jones, Henrick & Epstein (1979) este estágio corresponde ao período de latência de Freud e *a criança se direciona a atividades adultas, embora reconheça que a competência adulta ainda não está presente* (p.60).

Parafrazeando Erikson (1976): essa etapa é socialmente a mais decisiva, visto que a indústria (produtividade) implica fazer coisas ao lado de outras e com eles. Nesta época se desenvolve um primeiro juízo a respeito da divisão do trabalho e da oportunidade diferencial, isto é, do *ethos* tecnológico de uma cultura (p. 240).

Para Rosa (1983), do ponto de vista sociológico, dois novos fatores são acrescentados à experiência da criança:

Do mundo mais ou menos limitado de sua família, a criança parte para uma relação social mais ampla com sua vizinhança. E, mais importante ainda, ela começa sua relação com a escola, que é a segunda mais importante agência humana no processo de sua socialização (p. 134).

Na opinião de Erikson a produtividade leva ao fortalecimento do ego. Se os adultos estabelecem tarefas que as crianças acham interessantes e fornecem orientação adequada, elas têm mais chance de desenvolver um senso de produtividade. Contudo, afirma Thomas (1985, p.242):

Se a criança ainda não resolveu o *conflito edípico*, ou se a vida familiar ainda não lhe preparou o suficiente para a vida escolar, então pode acontecer exatamente o oposto - um senso de inadequação e inferioridade.

Nesta fase, então, a vizinhança e a escola são os mais importantes agentes socializantes e é importante que a criança consiga fazer parte desses grupos sem, contudo, se sentir isolada ou improdutiva.

Identidade x confusão de papéis (13 a 18 anos)

A transição da infância para a adolescência provoca uma série de mudanças importantes e aqui se estabelece um dos conflitos mais importantes na vida do indivíduo: a crise de identidade. Esta crise se estabelece porque, com o advento da puberdade, várias mudanças se processam a nível maturacional, entretanto elas não estão ainda completamente definidas. No

decorrer deste estágio é que os sistemas cognitivos, fisiológico-glandular e psicológico atingem o nível maduro. O conflito existe porque o adolescente, por um lado, apesar de não ser mais criança, ainda apresenta diversos comportamentos infantis mas, por outro, já demonstra algumas atitudes adultas.

Para Jones et alii (1979) *desenvolver um auto-conceito forte não é tarefa fácil, mas é necessário para um propósito e significado na vida.*

O adolescente que está numa busca constante de auto-definição e a todo instante se questiona *quem é ele* para si e para os outros, pode temporariamente perder sua própria individualidade. Esta perda de individualidade pode estar relacionada ou com a identidade sexual (definição da sexualidade) ou com a identidade ocupacional (necessidade de ter uma definição clara sobre a sua vida profissional). Como afirma Erikson (1976):

O perigo desta crise é a confusão de papéis. Quando esta se baseia em uma pronunciada dúvida anterior com relação à própria Identidade Sexual, os episódios delinquentes e francamente psicóticos não são raros.... na maioria dos casos, entretanto, o que perturba individualmente os jovens é a incapacidade de fixar-se em uma Identidade Ocupacional. (p. 241).

O processo de *construção* da identidade não pode ser visto de forma desvinculada do contexto sócio-cultural, e tampouco a cultura (história particular contextualizada), pode se separar do processo de formação de identidade, pois ambas (cultura e identidade) se auto-influenciam dialeticamente. Como afirma Erikson apud Rosa (1983):

A verdadeira identidade depende do apoio que o jovem recebe do senso coletivo de identidade que caracteriza os grupos sociais significativos para ele: sua classe, sua nação, sua cultura (p. 113).

Intimidade x Isolamento (19 - 25 anos)

Este é o primeiro estágio da vida adulta e para o adulto

resolver bem a crise deste estágio, é necessário que ele tenha conseguido estruturar e definir a própria identidade anteriormente, pois aqui surge uma disposição por parte do adulto de *fundir* sua identidade com a de outros. Fundir identidade, aqui, pressupõe a existência de um auto-conceito maduro e uma resolução concreta da própria sexualidade. Sendo assim, é possível ao adulto viver uma situação real de intimidade, sem contudo temer uma perda do ego ou da sua individualidade. Caso contrário, pode haver sentimento negativo que resultará num distanciamento, salienta Erikson (1976):

O reverso da intimidade é o distanciamento: a tendência a isolar-se e, se necessário, destruir aquelas forças e pessoas cuja essência parece perigosa à própria e cujo *território* parece invadir o âmbito das próprias relações íntimas (p. 243).

Para Jones et alii (1989) *o estabelecimento de um senso de identidade prepara a pessoa para uma verdadeira intimidade pessoal no início da vida adulta*. A intimidade pode ser definida, segundo Erikson, pela *capacidade* de confiar em filiações e associações concretas e de desenvolver a força ética necessária para ser fiel a essas ligações, mesmo que elas imponham sacrifícios e compromissos significativos (1976, p.243).

Para Rappaport et alii (1982) existe, por parte de Erikson, *uma ênfase na normalização da sexualidade como tarefa básica de evolução*. O sentido temporário de isolamento é também condição para escolhas, porém pode ocasionar sérios problemas de personalidade, caso este isolamento se prolongue por muito tempo. Segundo Erikson apud Mussen, Conger & Kagan (1988) o relacionamento íntimo mais importante é o relacionamento sexual, comprometido com o parceiro do sexo oposto. Bee (1984) afirma que se a identidade básica neste período não estiver ainda suficientemente forte para suportar a intimidade real, então pode surgir um sentimento de isolamento.

Geratividade x Estagnação (26 -40 anos)

A geratividade significa, para Erikson, basicamente a capacidade de produzir, gerar, procriar e capacidade e responsabilidade para orientar as novas gerações.

A geratividade (ou generatividade), então, é fundamentalmente a preocupação relativa a firmar e guiar a nova geração, embora haja indivíduos que, por falta de sorte ou porque tenham aptidões especiais e genuínas em outras direções, não aplicam essa orientação a seus próprios filhos. E, na realidade, o conceito de generatividade abrange sinônimos mais populares como produtividade e criatividade, que, entretanto, não podem substituí-lo (1976, p.146).

É nesta fase que o homem tem todas as condições para tornar-se produtivo, desde que tenha conseguido resolver o conflito nuclear de cada uma das fases anteriores. Os sentimentos de criatividade e produtividade são bastante importantes, até mesmo para se pensar em *prolongar sua existência*. Conforme afirma Rappaport et alii (1982):

A finalidade última da vida é sua perpetuação e ao nível humano a reprodução não encerra o ciclo, mas lhe dá o ponto de partida, onde o reprodutor deverá ser capaz de manter a prolongada infância da prole, e deverá ser capaz de transmitir a tecnologia e a ideologia do mundo que garantam a continuidade da civilização (p. 35).

Contudo, aqui pode ocorrer o contrário, ou seja, um sentimento de improdutividade e de *estagnação*, e um tipo de retorno ao estágio anterior, o que resultará numa crescente sensação de inferioridade e diminuição do ego. Um adulto que possui maturidade, precisa fazer várias escolhas durante o ciclo de vida.

Para Jones et alii (1979) *a escolha que leva à generatividade significa um desejo de desenvolver novos interesses, preocupação com os outros e desejo de ajudá-los e de fazer do mundo um lugar melhor* (p. 60).

Segundo Erikson apud Mussen et alii (1988) sem um senso de produção ou criatividade o adulto fica estagnado e deixa de crescer. Qualquer adulto que não seja bem sucedido em algum dos

aspectos de geratividade pode ter este sentimento de estagnação.

As palavras de Rosa (1983), sintetizam este sétimo estágio da vida:

O homem nesse período da vida alcançou praticamente o nível de suas potencialidades e pode, portanto, tornar-se altamente produtivo. Por outro lado, se o indivíduo não alcança esse nível de criatividade pode caracterizar-se por estagnação ou auto-absorção (p. 135).

É exatamente o senso de *produtividade* que permite o indivíduo fazer parte ou assumir um lugar na sociedade.

Integridade x Desespero (41 em diante)

Nesta última fase é a hora de desfrutar dos sucessos obtidos na vida e aceitar o que se fez ou produziu e o que *ainda* se pode fazer. Erikson acredita que para alcançar uma identidade real do ego é necessário ter sido gradualmente bem sucedido nas sete crises anteriores (Bee, 1984, p.266). Através dos sucessos adquiridos anteriormente, os indivíduos podem colher os benefícios e concluir que a vida fez sentido (ou não). O oposto leva ao sentimento de desespero, principalmente pelo fato de não poder voltar atrás. Outro fato bastante desesperador é a impotência diante da morte. Para Erikson apud Hall (1984) aqui neste estágio, a sabedoria é valor que se desenvolve a partir do encontro da integridade com a desesperança no último estágio da vida.

Erikson (1976) define integridade da seguinte forma:

É a segurança acumulada do ego relativo à sua predisposição para a ordem e para a expressão. É um amor pós-narcisista do ego humano - não do eu - como uma experiência que transmite uma certa ordem e sentido espiritual do mundo, não importa o que isto tenha custado (p. 247).

Somente atingirão uma *integridade* de ego, aqui neste último estágio, aqueles indivíduos que souberam, por um lado, aproveitar os triunfos da vida e, por outro, souberam utilizar as desilusões para seu próprio crescimento. Segundo Erikson, aqueles indivíduos que passaram por um processo normal no curso de seu desenvolvimento, sabendo enfrentar com serenidade os conflitos,

as desilusões, as alegrias e tristezas da vida, têm condições de encarar, por exemplo, a morte (por mais incrível que pareça) como uma das etapas da vida. Entretanto, ela não causa medo porque, para eles, ela não representará um fim de toda cultura que foi incorporada durante a sua vida.

Concluindo o último estágio da vida, Rappaport et alii (1982) destaca a correlação feita por Erikson entre a maturidade e a infância:

E parece possível parafrasear ainda mais a relação entre a integridade adulta e infantil, dizendo que as crianças sadias não temerão a vida, se seus antepassados tiverem integridade para não temerem a morte (p.36).

Discussão

Neste tópico, num primeiro momento, faremos um apanhado geral da literatura sobre o brinquedo e, ao final, será apresentada a posição de Erikson sobre a importância do brinquedo para o desenvolvimento infantil. Num segundo momento, abordaremos a Educação Física como elemento de socialização.

O Brinquedo e sua Relação com o Desenvolvimento Infantil

Muito se tem discutido sobre a atividade que predomina durante a primeira infância e está presente em todas as crianças, exceto quando são acometidas por algum tipo de patologia. Refiro-me aqui, à atividade lúdica que permeia o mundo infantil e que é, por assim dizer, a sua atividade principal. Sobre isto, coloca Santin (1990):

Quando olhamos para a criança e quando escutamos seus raciocínios ou observamos seus comportamentos, podemos notar que toda a sua vida é iluminada pelo lúdico. Brinquedo e criança são duas coisas inseparáveis. Uma criança normal brinca. Uma criança que não brinca é considerada patológica (p. 25).

Já que a atividade lúdica representa, pelo menos em uma

fase da vida, uma atividade predominante, pode-se então perguntar: Por que a criança brinca? E qual é a importância do brinquedo para ela?

Toda criança, ao nascer, apresenta uma série de movimentos reflexos, segundo a terminologia de Harrow (1983), ou reflexivos, em se tratando de Gallahue (1988). Estes movimentos involuntários, controlados subcorticalmente, por um lado, propiciam à criança adquirir informação do ambiente e, por outro lado, representam uma necessidade básica de sobrevivência. Nesta fase inicial da criança, podemos observar a primeira forma de brinquedo: quando ela observa a própria mão, os dedos e começa a conhecer o próprio corpo, diverte-se pelo simples fechar e abrir involuntários de seus dedos. O fato de brincar com seus próprios dedos, leva a criança, mais tarde, a descobrir que o objeto visto faz parte do seu corpo, e não como ela pensava inicialmente, se tratar de um objeto externo.

Para Freire (1989) quanto mais nova é a criança, mais individual e autocêntrico é seu brinquedo:

A criança, em sua primeira infância, é muito centrada nela mesma. Constrói sua realidade trabalhosamente, adquirindo noções espaciais, temporais e do próprio corpo, diferenciando-se, assim, dos objetos ao seu redor (p. 19).

O brinquedo inicialmente é autocêntrico, pelo fato de que a criança não consegue se desvincular, mesmo que momentaneamente, do seu *eu*. Por isto, esta primeira forma de brinquedo está diretamente relacionada com o próprio corpo. O brinquedo, aqui, tem uma característica fundamental: é uma necessidade básica para o conhecimento do corpo, bem como para diferenciá-lo dos outros objetos.

Para Piaget apud Freire (1989) existem 3 tipos básicos de jogos ou brinquedos: a) de exercício, b) de símbolo e c) de regras. O jogo de exercício é a única forma de jogo possível em crianças do período sensorio-motor, já que as estruturas mentais que caracterizam o pensamento, ainda não estão plenamente formadas. Este jogo *não tem outra finalidade que não o próprio prazer do funcionamento* (p. 116).

O segundo tipo, o jogo simbólico, representa uma possibilidade de resolver conflitos e de satisfazer os desejos que não foram possíveis dentro do contexto real (as razões a criança não consegue explicar por quê). Como coloca Freire (1989) com muita propriedade:

O brinquedo simbólico é tão rico para o desenvolvimento da criança que uma análise superficial nem de longe chega a apreender todas as suas possibilidades (p. 44).

Nesta etapa lúdica do mundo do *faz-de-conta*, a criança consegue resolver seus anseios mais emergentes. Ela utiliza a atividade corporal para ser o *sujeito* da ação, negada ou impossível de acontecer no contexto real. Ela dirige um automóvel, faz comida para alimentar os *seres animados* pela sua fantasia, etc. Quando a mãe sai para o trabalho, por exemplo, a criança não tem como imaginar a mãe voltando e, até mais, ela fica à mercê da vontade da sua mãe. Sendo assim, no seu jogo, ela recorre à personificação dos objetos e a hora que quiser, ao seu bel prazer, ela faz sua mãe ir embora, ficar distante para sempre, ou a traz de volta quando e como quiser.

O terceiro tipo denominado por Piaget, é o jogo de regras, que envolve relações mais amplas, tendo, a criança, condições de participar de atividades com outras crianças, já que agora ela consegue ser menos autocêntrica. As regras podem ser ora estabelecidas pelo grupo, ou previamente estabelecidas, segundo uma ordem lógica. Este jogo apresenta uma forma mais complexa, conforme afirma Freire (1989).

O jogo social, caracterizado pela existência de regras firmemente estabelecidas por um grupo, é a forma mais avançada e complexa de jogo, adquirindo, em níveis de desenvolvimento mais elevados das pessoas e da sociedade, características cada vez mais sofisticadas (p.117).

Para Berger (1980), em todas as formas de jogos, à medida que o egocentrismo declina, as crianças tornam-se cada vez mais sociáveis. Mildren Parten apud Berger (1980) observou cinco tipos de jogos em crianças: 1) Jogo solitário, onde a criança brinca sozinha sem se dar conta das outras crianças; 2) Jogo Assistente,

onde ela apenas assiste às outras crianças brincando; 3) Jogo Paralelo, onde as crianças brincam de maneiras semelhantes e com brinquedos similares, mas elas não interagem; 4) Jogo Associativo, no qual as crianças interagem, inclusive dividem materiais, mas não parecem estar jogando o mesmo jogo; e 5) Jogo Cooperativo, no qual as crianças jogam juntas ajudando-se mutuamente.

De qualquer forma, o jogo, a brincadeira ou a atividade lúdica são características diferenciadoras entre o homem e os outros seres vivos. *O brincar do homem assume um dado novo que é a valoração dada ao brinquedo, que ultrapassa totalmente o mero biológico. Esta valoração não está inscrita organicamente* (Santin, 1987, p.82)... *a brincadeira da criança não é instintiva, mas precisamente humana.* (Vigotski, 1988, p.120).

Para a psicanálise, o jogo tem uma função definida no ser em crescimento porque lhe permite liberar emoções enclausuradas e encontrar alívio imaginário para as frustrações passadas, (p.197). Entretanto, para Erikson (1976) *o jogo é uma função do ego, uma tentativa no sentido de sincronizar os processos corporais e sociais com o eu* (p.194).

Como se pode perceber, existe uma relação clara entre o jogo e a situação social, e mais especificamente, entre as pessoas que estão próximas da criança. Quando a mãe sai da sua esfera visual, para ela, a mãe deixou de existir, a abandonou. Como a criança nesta fase inicial é altamente egocêntrica, ela pensa que todos os fatos acontecem por sua causa. A mãe representa, em última instância, sua fonte concreta de segurança. Erikson exemplifica como um menino resolve este conflito através do jogo:

.... no segundo ato do jogo, no entanto, o menino vai além. Abandona o objeto completamente e, servindo-se de um espelho de corpo inteiro, brinca de *ir embora* de si mesmo e retornar a si mesmo. É agora ao mesmo tempo a pessoa que fica abandonada e a pessoa que abandona. Dominou o problema ao incorporar não só a pessoa que na vida real está além de seu controle, mas também a situação total, com ambos os participantes (Erikson, 1976, p. 199).

Erikson (1976) distingue dois momentos bem definidos que a criança apresenta no curso de seu desenvolvimento:

O jogo da criança começa e se centraliza em seu próprio corpo. É o que chamamos jogo auto-cósmico. Começa antes que perceba que é um jogo e consiste a princípio na exploração por repetição de percepções sensoriais, de sensações cinestésicas, de vocalizações, etc. Depois, a criança joga com pessoas e com coisas acessíveis. Pode chorar por brincadeira, para ver que comprimento de onda seria mais apropriado para fazer a mãe reaparecer, ou pode fazer excursões experimentais no corpo da mãe e nas saliências e orifícios de seu rosto. Esta é a primeira geografia da criança, e os mapas básicos adquiridos nessa interação com a mãe ficam sendo, sem dúvida, os guias para a primeira orientação no mundo (p.202).

A Educação Física como Elemento de Sociabilização

Em várias oportunidades tem se discutido sobre o caráter bio-psicossocial do homem. Na tentativa de subdividir *didaticamente* para se estudar o homem sob cada uma destas facetas, muitas vezes se tem cometido um equívoco de analisar o homem (e também seu movimento), apenas à luz de uma destas dimensões. Para Santin (1987) devemos entender o homem como um ser unitário e indissolúvel que quando age:

Age sempre na sua totalidade. Em qualquer movimento, em qualquer atitude, em qualquer pensamento está presente o homem total e unitário. Neste caso, torna-se impossível falar em atos puramente físicos ou orgânicos e em atos puramente psíquicos ou espirituais (p. 33)

Compreender o homem sob estas três dimensões, de forma indissolúvel, inseparável e perceber que cada uma delas está interligada entre si, é requisito fundamental, se tomarmos a Educação Física como uma disciplina que deve se preocupar com o homem em seu caráter de unicidade plena, que manifesta seu comportamento através do movimento, o qual é, antes de tudo, historicamente construído, segundo a interação dos aspectos biológicos, psicológicos e sócio-culturais.

Já que não se pode compartimentalizar o homem, nem desvinculá-lo destas três dimensões como um todo e num caráter único, não se pode também analisar o desenvolvimento deste homem, descontextualizando-o do meio onde vive, onde sofre toda

uma gama de influências sócio-culturais, econômicas e, nem tampouco, se pode desconsiderar a história particular de cada homem que está, por sua vez, relacionada com uma história maior, na qual ele está inserido.

Sendo assim, como o desenvolvimento do homem é fortemente determinado pelo contexto social, pode-se falar de um desenvolvimento psicossocial, nas palavras de Erikson, onde o próprio *eu* se constrói do ponto de vista relacional, ou seja, a partir da relação que o indivíduo estabelece com as demais pessoas que o rodeiam. Cada conflito ou crise existe em cada um dos oito estágios psicossociais, representa uma possibilidade de desenvolvimento do ego, resultante de sua interação com o meio ambiente. Estes estágios não devem ser analisados isoladamente. Às vezes, um indivíduo está vivenciando uma crise tipicamente do estágio anterior, e isto não significa que ele apresenta um desenvolvimento retardado ou patológico.

Dentre todas as disciplinas que têm o homem como objeto de estudo, a Educação Física é uma das que mais proporciona o contato social. Dentro do jogo, por exemplo, as vivências corporais, a possibilidade de *construir* regras em grupo, a resolução de conflitos, a exteriorização de sentimentos os mais variados, etc. Contudo, esta sociabilização que a Educação Física pode propiciar, deve ser estimulada, porque mesmo considerando o homem como um ser social por natureza, devemos considerar ainda outros fatores.

Conclusão

Considerando-se que este trabalho buscou enfatizar a importância da Teoria Psicossocial de Erikson, bem como salientar algumas de suas implicações para a Educação Física Escolar, pôde-se chegar a algumas conclusões. Estas conclusões não esgotam toda a problemática proposta para este estudo, mas oferecem indicadores que justificam a relação da Teoria de Erikson com a Educação Física.

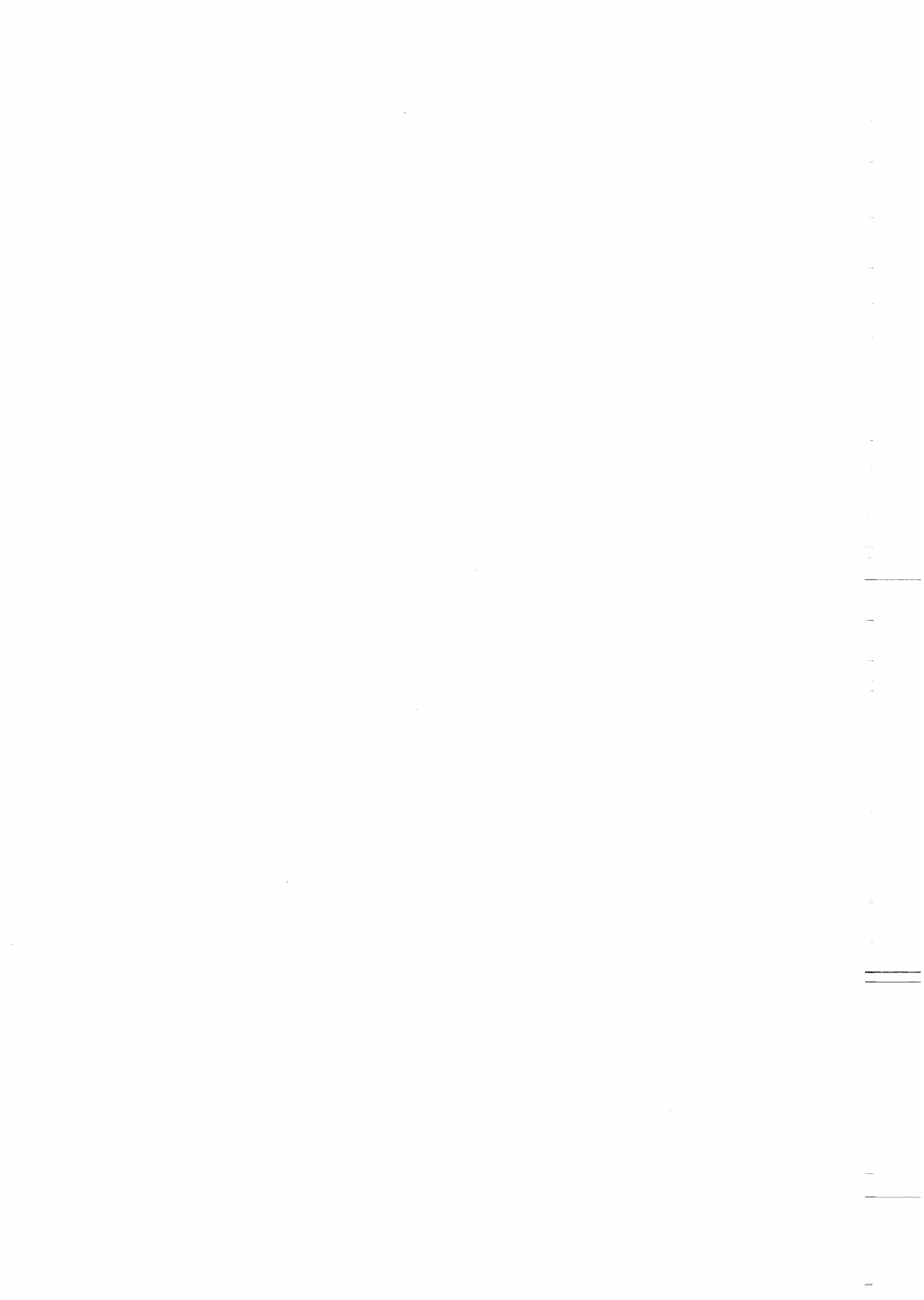
Em relação ao primeiro aspecto do trabalho foi possível

identificar três razões que indicam a importância da Teoria Psicossocial de Erikson: (1) por focar o desenvolvimento do indivíduo do ponto de vista relacional, ou seja, segundo a relação que o indivíduo estabelece com os outros, dentro de um contexto social específico. Por ser social por natureza, o homem (e conseqüentemente seu movimento), não pode ser analisado coerentemente, a nosso ver, desconsiderando o aspecto social ou o contexto ecológico onde ele está inserido. (2) Apesar da teoria ter sido elaborada nos Estados Unidos, ela possui alguns aspectos universais que estão presentes em todas as culturas. As crises, por exemplo, de cada estágio, existem independentemente do regime político, econômico ou ideológico. E (3) a grande contribuição da teoria de Erikson, especificamente para a Educação Física, está relacionada com a questão do brincar e sua relação com o desenvolvimento infantil. O brincar deixa de ser apenas uma atividade para se *gastar energia* como se tem afirmado. Ele é, antes de tudo, uma necessidade para o desenvolvimento infantil, sem o qual todo esse processo poderá ser comprometido. Utilizando-se do brincar, que sua mente ainda não consegue compreender.

Em relação ao segundo aspecto, buscou-se relacionar o período abrangido pela idade escolar (1º e 2º graus) com as crises ocorridas nesta faixa etária. Com isto foi possível chegar a duas implicações: (1) na faixa etária de 06 a 12 anos deve-se propor atividades que possam despertar nas crianças sentimento de produtividade. Então, se o professor de Educação Física propõe tarefas compatíveis ao nível de desenvolvimento da criança, ela pode incorporar um sentimento positivo de ser produtivo e isto é importante para o fortalecimento do seu ego. Entretanto, quando o professor enfatiza os processos de exclusão ou dá ênfase no resultado das competições, as sucessivas derrotas podem despertar na criança um sentimento de inferioridade. (2) uma outra implicação importante coincide com a etapa da aquisição de identidade do adolescente (13 a 18 anos). Aqui a Educação Física pode prestar uma grande contribuição para a resolução da crise de identidade, se ela for proposta de forma a permitir ao adolescente aceitar mudanças que estão ocorrendo e, por outro lado, estimular a resolução dos conflitos.

Referências Bibliográficas

- Bee, H. (1984) *A criança em desenvolvimento*. São Paulo: Harper e Row do Brasil.
- Berger, K. S. (1980) *The developing person*. New York: Worth Publishers, Inc.
- Clarke - Stewart, A., Friedman, S & Koch, J. (1985) *Child development: atypical approach*. ---, John Wiley e Sons,
- Erikson, E. H. (1976) *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Edit.
- Evans, R. T. (1979) *Construtores da psicologia*. São Paulo: summus/ EDUSP.
- Freire, J. B. (1989) *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione.
- Gallahue, D. L. (1982) *Understanding Motor development in children*. New York: John Wiley & Sons.
- Hall, C. S. & Lindzey, G. (1984) *Teorias da personalidade*. São Paulo: EPU.
- Harrow, A. J. (1983) *Taxionomia do domínio psicomotor*. Rio de Janeiro: Globo.
- Jones, R. A; Hendrick C.. & Epstein, Y. M. (1979) *Introduction to social Psychology*. Sunderland: Sinauer Associates Inc., Publishers.
- Krebs, R. J. (1988) *Metodologia globalizada: uma proposta para o currículo por atividades*. Anais do II Seminário Regional de Estudos sobre o Currículo por Atividades. Centro de Educação UFSM.
- Mussen. P H., Congar, J. J; Kagan, J. & Huston, A. C. (1988) *Desenvolvimento da personalidade da criança*. São Paulo: Harbra.
- Pikunas, J. (1979) *Desenvolvimento humano: uma ciência emergente*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Rappaport, C. R. et alii. (1981) *Psicologia do desenvolvimento: infância inicial, o bebê e sua mãe*. São Paulo: EPU.
- (1982) *Psicologia do desenvolvimento: a idade escolar e a adolescência*. São Paulo: EPU.
- Rosa, M. (1983) *Psicologia evolutiva: problemática do desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes.
- Santin, S. (1987) *Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade*. Ijuí: Unijuí.
- (1990) *Educação Física: outros caminhos*. Porto Alegre: EST.
- Sprinthall, R. C. & Sprinthall, N. A. (1974) *Educational psychology: a development approach*. S.I. Addison-Wesley Publishing Company.
- Thomas, R. M. (1985) *Comparing theories of child development*. Belmont: Wardsworth Publishing Company.
- Vigotski, L. S; Luria, A. R. & Leontiev, A. N. (1988) *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: EDUSP.



pesquisas



