Labirintos do Comportamento

O INTERACIONISMO SIMBÓLICO

Significado, Interação e Comportamento na Vida Quotidiana

Com base em Herbert G. Mead, Herbert Blumer e Erving Gofffman

Uma das dimensões centrais da nossa abordagem sobre a compreensão dos problemas de comportamento, em paralelo com as dimensões características individuais da criança e a dimensão estrutura social, é o que designamos por palcos de interação. Esta é uma dimensão, que nasce antes demais das influências da escola do interacionismo simbólico, sendo o conceito de palco um empréstimo direto a este campo teórico.

1. Interacionismo: Uma Teoria do Sentido e da Ação

O interacionismo simbólico é uma das perspetivas teóricas mais influentes da sociologia e da psicologia social do século XX. Surgiu nos Estados Unidos no âmbito da Escola de Chicago e procura responder a uma questão fundamentalmente simples: **como é que as pessoas dão sentido ao mundo e agem com base nesse sentido?**

A resposta que pretende dar na sua formulação é simples, contudo complexa nas suas implicações práticas: os seres humanos não reagem diretamente aos estímulos do ambiente, como um termostato que responde diretamente à temperatura. Agem com base nos **significados** que atribuem às coisas, não estando os significados inscritos nas coisas em si, nem exclusivamente na mente individual, abre-se um campo de teorização onde a construção de significados emerge e transforma-se através da **interação social**. Como Herbert Blumer afirmou na sua obra *Symbolic Interactionism: Perspective and Method* (1969), o mundo humano é, em última instância, um mundo de objetos: físicos (uma porta, um gesto), sociais (um pai, um professor) e abstratos (o respeito, a autoridade, o afeto). O que define cada um desses objetos não é a sua natureza material concreta, mas o significado que tem para quem com ele se relaciona. A mesma porta fechada pode significar privacidade para

um adolescente e preocupação para os seus pais. É precisamente essa diferença de significados, sobre o mesmo objeto e na mesma situação, que determina respostas completamente distintas.

Esta perspetiva distancia-se tanto das abordagens clássicas que explicam o comportamento humano por fatores externos (estruturas sociais, normas culturais, papéis) como das que o reduzem a mecanismos internos (características cognitivas, traços de personalidade, motivação). Para o interacionismo simbólico, o comportamento forma-se *no decorrer* da interação, é um processo construído através dos significados produzidos na interação social, não uma resposta mecânica.

Para quem trabalha com crianças e jovens, esta perspetiva oferece um instrumento poderoso: a capacidade de perguntar não só *qual a origem do comportamento da criança que determinou uma situação*, mas *o significado desse comportamento*: para ela, para o adulto e para o contexto de interação no contexto em que ocorre.

2. George Herbert Mead: A Construção Social da Mente e do Eu

2.1 O ponto de partida: a mente não precede a sociedade

O primeiro pilar intelectual do interacionismo simbólico é **George Herbert Mead** (1863–1931), filósofo e psicólogo social que ensinou na Universidade de Chicago nas primeiras décadas do século XX até 1931. A sua obra fundamental, *Mind, Self, and Society* (1934), foi reconstituída postumamente a partir dos apontamentos dos seus alunos e constitui um dos alicerces da psicologia social moderna.

A tese central de Mead é radical na sua simplicidade: a mente, o eu e a sociedade não são realidades independentes. São fenómenos que emergem *em conjunto*, no seio do processo social. Hoje nós não diríamos exatamente como Mead afirmou, diríamos que são realidades analiticamente independentes que se articulam na sua gênese e reprodução. Seguindo por ora o argumento de Mead, que nos parece genericamente válido:

> "*É absurdo olhar para a mente simplesmente do ponto de vista do organismo humano individual; pois, embora tenha ali o seu foco, é essencialmente um fenómeno social; mesmo as suas funções biológicas são primariamente sociais*" (Mead, 1934, p.133)

Para Mead a mente não antecede a sociedade; surge a partir da comunicação e da interação social com outros seres humanos. O mecanismo central desta emergência nas teorias integracionistas é o **gesto significativo** (ação significativa), em particular, o gesto vocal, a linguagem. Ao contrário dos animais, que respondem aos gestos uns dos outros de forma não reflexiva, o ser humano é capaz de responder elaborando uma teoria hipotética sobre a resposta do outro. Quando uma criança diz algo, tende a antecipar o impacto que as suas palavras terão nos outros e isso permite-lhe orientar e modificar o que está a dizer. É esta **tomada de posição do outro em relação a si próprio**, que Mead designa de *role-taking*, que torna possível o pensamento e a comunicação significativa.

2.2 A génese do Eu: o brincar, o jogo e o "outro generalizado"

Na teorização de Mead, o **Eu** (*self*) não nasce com o indivíduo. Desenvolve-se ao longo do processo de experiência social. Mead identificou dois grandes momentos neste desenvolvimento: o **estágio do brincar** (*play stage*) e o **estágio do jogo** (*game stage*).

No **estágio do brincar**, a criança assume o papel de uma só pessoa de cada vez: brinca a "ser mãe", a "ser médico", a "ser bombeiro". Ao fazê-lo, age como esperaria que essa pessoa

agisse, respondendo a si própria a partir desse ponto de vista. É uma forma de aprendizagem dos papéis sociais, uma compreensão da perspetiva dos outros que começa pela imitação lúdica.

No **estágio do jogo**, a criança já é capaz de ter em conta, simultaneamente, os papéis de múltiplas pessoas. Jogar numa equipa, por exemplo, requer que a criança antecipe o que cada outro jogador vai fazer e coordene o seu comportamento com base nisso. Este é um nível de sofisticação social muito mais elevado, que implica interiorizar não apenas papéis individuais, mas o sistema de relações que os une.

O passo seguinte é a internalização do que Mead designa de **"outro generalizado"**: a perspetiva da comunidade como um todo, o conjunto de expectativas e normas partilhadas pelo grupo social (estrutura social) a que se pertence. É através desta internalização que a criança se torna membro pleno de uma cultura, capaz de regular o seu comportamento não apenas em resposta a uma pessoa concreta, mas de acordo com padrões sociais mais amplos.

2.3 O Eu dividido: o "I" e o "Me"

Uma das distinções mais originais de Mead é a divisão do Eu em duas instâncias: o **"I"** e o **"Me"**. O *Me* representa o Eu social, isto é, o conjunto de atitudes organizadas dos outros que o indivíduo assumiu para si; é o Eu tal como é visto pelos outros, interiorizado. O *I*, por sua vez, é a resposta do organismo ao *Me*, é pensado como espontâneo, criativo, imprevisível. Por outras palavras, é o impulso que age antes do comportamento poder ser totalmente racionalizado, antecipado por referência ao Me normativo.

Esta dualidade explica um paradoxo central da vida humana: somos, ao mesmo tempo, seres socialmente constituídos e criativamente autónomos. Internalizamos as expectativas dos outros e as estruturas sociais (*Me*), mas respondemos a essas expectativas de forma que

não é inteiramente previsível (*I*). É precisamente nesta tensão dinâmica que reside a possibilidade de mudança social e de desenvolvimento individual.

Para os pais, esta distinção tem implicações práticas. O comportamento do filho adolescente que se recusa a seguir as normas familiares pode ser interpretado como falha moral perante as normas sociais ou como a expressão do seu *I*, o impulso criativo e autónomo que não se submete inteiramente ao *Me* constituído pelas expectativas parentais. Reconhecer esta dinâmica pode transformar o confronto intergeracional em diálogo.

3. Herbert Blumer: As Três Premissas e a Realidade como Construção

3.1 As três premissas do interacionismo simbólico

Foi Herbert Blumer quem, em *Symbolic Interactionism: Perspective and Method* (1969), sistematizou o interacionismo simbólico como teoria coerente e lhe deu o próprio nome. Blumer identificou três premissas fundamentais que sustentam a abordagem:

Primeira premissa: as pessoas agem em relação aos objetos com base nos significados que esses objetos têm para elas. Este princípio parece óbvio, mas as suas implicações são do ponto de vista teórico e prático mais complexas: significa que, para compreender o comportamento humano, é indispensável compreender o significado que o ator atribui à situação em que age. Não há explicação do comportamento sem acesso à interpretação que o autor faz do contexto social.

Segunda premissa: os significados derivam da interação social que o indivíduo tem com os outros. Os significados não estão nos objetos, nem são produções puramente internas da mente: formam-se nas trocas com as pessoas que nos rodeiam. Uma criança aprende o que significa "perigoso", "respeito" ou "brincar" através das reações e explicações dos adultos que interagem com ela.

Terceira premissa: os significados são manipulados e modificados através de um processo interpretativo que a pessoa emprega ao lidar com os objetos que encontra. O significado não é estático nem meramente aplicado, é revisto, reinterpretado, adaptado à situação específica. Uma criança educada com a crença de que "chorar é fraqueza" pode ressignificar essa aprendizagem ao longo da sua vida, especialmente se encontrar contextos que lhe mostrem que as emoções são válidas e que comunicar as emoções é sinal de força.

3.2 A sociedade como processo, não como estrutura

Uma das contribuições mais originais de Blumer foi desafiar a visão dominante na sociologia da sua época, que tendia a ver a sociedade como uma estrutura pré-existente, um conjunto de normas, valores e papéis que determinariam o comportamento dos indivíduos. Para Blumer, pelo contrário, **a vida em grupo é um vasto processo de interação** em que as pessoas constroem as atividades com base no que indicam umas às outras sobre como agir.

As normas, os papéis e as expectativas sociais existem, na medida em que as pessoas continuam a agir de forma a confirmá-las através das suas interações quotidianas. O papel de "pai" ou de "filho" não tem um conteúdo fixo: é constantemente negociado, reafirmado e por vezes redefinido nas conversões, nos conflitos, nas cedências e nos gestos de afeto do dia a dia.

Isto tem uma consequência decisiva: os padrões de comportamento na família não são imutáveis. São sustentados por práticas repetidas que reproduzem modelos e podem potencialmente ser transformados através de novas práticas, de novas formas de interagir. O pai que começa a responder de outro modo ao choro do filho não está apenas a mudar um comportamento: está a renegociar o significado de "vulnerabilidade", de "apoio" e, em última análise, da própria relação.

3.3 A natureza dos objetos e o mundo que habitamos

Blumer dá um passo importante ao clarificar o que o interacionismo simbólico entende por **objeto**. Um objeto não é apenas uma coisa física, é qualquer coisa que possa ser indicada, nomeada: um móvel, uma pessoa, uma instituição, um conceito como a justiça ou a liberdade. A natureza de um objeto consiste, não exclusivamente nas suas propriedades, mas no significado que tem para a pessoa que com ele se relaciona e o nomeia.

Isto significa que duas pessoas podem viver no mesmo espaço físico e habitar mundos compostos por objetos completamente diferentes. Uma adolescente e os seus pais moram na mesma casa, mas o "quarto", para a adolescente, pode significar santuário e privacidade; para os pais, pode significar isolamento e preocupação. Navegar nesta diferença de mundos requer atenção ao significado, não apenas ao objeto.

4. Erving Goffman: Os Palcos do Comportamento e a Gestão de Impressões

4.1 A vida social como teatro

Erving Goffman é o terceiro grande autor desta tradição e, provavelmente, o mais conhecido do grande público. Na sua obra *The Presentation of Self in Everyday Life* (1959), Goffman propõe uma metáfora que se tornou uma das mais citadas na sociologia do século XX: a vida social como teatro.

Para Goffman, quando um indivíduo se encontra na presença de outros, procura informar-se sobre o outro e controlar as impressões que causa. "*Quando um indivíduo aparece na presença de outros, estes procuram adquirir informação sobre ele* (...) *sobre o seu estatuto, as suas intenções, a sua fiabilidade*" (Goffman, 1969, *p.*1). E o próprio indivíduo que procura influenciar a definição da situação que os outros constroem, agindo de forma a produzir as

impressões que lhe interessam. A isto Goffman chama **gestão de impressões** (impression management).

O que é decisivo é que este processo não é necessariamente calculado ou manipulado de forma consciente. A maior parte da gestão de impressões é *inconsciente*: fazemo-la porque é isso que os nossos papéis e o nosso estatuto aprendido exigem, porque a tradição do grupo assim o requer, porque é isso que mantém a interação coesa e funcional.

4.2 A região frontal e os bastidores

Goffman distingue dois espaços fundamentais em qualquer "representação" social: o **palco** (*front stage*) e os **bastidores** (*back stage*).

No **palco**, o ator está em atuação: comporta-se de acordo com as expectativas associadas ao seu papel, gere a sua aparência, o seu tom de voz, as suas expressões. É aqui que o pai age como pai, o professor age como professor, e a criança age como aluna ou como filho na presença dos adultos que avaliam o seu comportamento.

Nos **bastidores**, a pessoa pode baixar a guarda: agir os comportamentos que a encenação em palco não permite, mostrar os aspetos do Eu que contradizem o papel social e a atuação. É nos bastidores que o médico desabafa após uma consulta difícil, que o professor admite a alunos que não sabe a resposta, e que a criança que se comportou "exemplarmente" na escola, descarrega a tensão acumulada, numa birra em casa.

4.3 Pais, filhos e os múltiplos palcos da vida familiar

A metáfora de Goffman dos palcos e bastidores é útil para compreender dinâmicas de comportamento na família. Considere-se, por exemplo, um fenómeno muito comum: crianças com comportamentos distintos em contextos diferentes.

A criança por hipótese pode portar-se bem na escola: concentrada, respeitosa, obediente e que em casa apresenta um comportamento marcado por birras, irritabilidade e resistência aos pedidos.

À luz de Goffman, este contraste é compreensível e, em certa medida, saudável. Na escola, a criança está num paco social, há uma audiência (professores, colegas) cujo juízo importa e um papel social ("aluno") que exige autocontrolo e conformidade. Esse esforço de gestão é exigente em termos emocionais e cognitivos. Em casa, com os pais, nos *bastidores*, no espaço de confiança e de menor julgamento social, a criança descomprime.

Do mesmo modo, quando um pai, uma mãe ou um educador repreende uma criança em público, diante de familiares, amigos ou na escola, está a agir num *palco* partilhado. E a mensagem que a criança recebe não é apenas a repreensão em si: é que o seu comportamento será avaliado e corrigido em frente de uma audiência, o que altera o significado da própria correção. Muitas vezes, a criança não responde à mensagem ("isto está errado"), mas ao contexto ("estou a ser envergonhado") e a sua resposta é ampliada pelo contexto.

Há ainda uma dinâmica particularmente relevante que Goffman ajuda a dar sentido: o facto de os pais também gerirem as impressões que causam. Quando um pai ajuda a criança a fazer os trabalhos de casa de forma mais paciente do que sente, quando uma mãe responde com calma a uma birra quando internamente está a sentir exasperação, estão ambos a realizar um trabalho de gestão de impressões sociais consciente ou inconscientemente. A diferença entre a “verão pública” e a “verão privada” dos pais também é real, e reconhecê-la pode ser um passo importante para a regulação emocional na relação com os filhos.

5. Síntese Aplicada: O Que o Interacionismo Simbólico Muda na Prática Educativa

5.1 Do comportamento ao significado

A contribuição mais imediata desta perspetiva é a mudança de foco que permite ao olhar dos problemas de comportamento. As questões sobre quais as causas intrínsecas que explicam o comportamento podem ser deslocadas das características intrínsecas da criança para as características comunicacionais do momento de encontro entre adulto e a criança. Este olhar coloca a pergunta: ***o que é que este comportamento significa para esta criança, neste contexto e nesta relação?*** Este deslocamento de foco, não é apenas teórica é de orientação prática, na medida que questiona o espaço da relação e a produção de sentido que se elabora do encontro social.

Esta mudança de perspetiva tem efeitos concretos. Uma criança que interrompe constantemente pode estar a pedir atenção, a testar os limites da relação, ou simplesmente a não ter ainda interiorizado as convenções sociais da conversação. Um adolescente que fecha a porta do quarto pode estar a exercer a sua autonomia ou a sinalizar sofrimento. O comportamento pode ser o mesmo em ambos os casos; o significado, e portanto, a resposta adequada, será completamente distinta.

5.2 A interacção como lugar de aprendizagem

Uma implicação fundamental da perspetiva de Mead e Blumer é que os significados que a criança aprende, sobre si própria, sobre os outros, sobre o mundo, não emergem de instruções abstratas. Emergem da qualidade das **interações quotidianas**. A criança aprende o que significa "confiar" através de interações repetidas em que a sua confiança foi correspondida. Aprende o que significa "falhar" através das reações dos adultos quando não consegue fazer algo. Aprende o que é um “pai” ou uma “mãe” não através de definições, mas através da experiência de como esses pais agem designadamente através do que dizem, da forma como respondem, e como ignoram ou não reagem em determinadas situações.

Isto significa que os valores que queremos transmitir às crianças não se transmitem só com palavras: transmitem-se com a coerência entre o que se diz e o que se faz, entre o que se exige e o que se modela. Uma família onde se valoriza a empatia, mas onde os conflitos se resolvem com vozes altas e portas que se fecham com força está a ensinar empatia por palavras e não por comportamento. A criança, como sujeito interpretativo, não regista apenas o que lhe dizem, mas regista o que experimenta emocionalmente na interação social.

5.3 A identidade como processo, não como destino

Uma das mensagens mais otimistas do interacionismo simbólico, especialmente a partir dos trabalhos de Blume, é que os significados são **sempre transformáveis**. A identidade das pessoas não é uma essência fixa: forma-se e reforma-se continuamente através das interações que ocorrem no meio social. Uma criança rotulada de "problemática" no primeiro ciclo, pode ser, na adolescência, um estudante destacado, não porque "mudou a sua essência", mas porque encontrou interações que lhe deram outros significados sobre si própria: um professor que acreditou, um grupo de pares que valorizou o que ela tinha para oferecer.

Isto é simultaneamente uma responsabilidade e uma esperança. Responsabilidade, porque as palavras que os adultos utilizam para descrever a criança: "estás sempre a criar problemas", "tu és o teimoso", "a tua irmã é que é arrumada", desempenham um papel performativo no processo de construção da autoimagem. Esperança, porque isso significa que sempre há espaço para recomeçar, para oferecer à criança interações que lhe transmitam um significado diferente sobre quem ela é e sobre o que é capaz de concretizar.

6. Conclusão: O Significado como Ponto de Partida

O interacionismo simbólico, nas versões teorizadas por Mead, Blumer e Goffman, não deve ser compreendida como uma mera teoria académica sem aplicação prática. É um convite a um modo de olhar o comportamento como comunicação, e a interação como lugar de construção de significado, e a identidade como processo mutável sempre em curso.

Mead defendeu que a mente e o Eu emergem da interação social. A criança torna-se quem é através dos comportamentos, dos enunciados linguísticos e das respostas que encontra à sua volta. Blumer sublinhou que os significados são sempre a título provisório negociados, e neste sentido revisíveis e passíveis de transformação. O que na prática significa que nenhum padrão relacional está definitivamente fechado e rigidamente definido no tempo. Goffman revelou ainda, como a vida social é uma constante negociação de impressões e definições, num teatro de palcos e bastidores onde os papéis são sempre parcialmente construídos em função da audiência presente.

Para pais e educadores, a mensagem essencial para a compreensão dos problemas de comportamento é que estes não ocorrem no vácuo, ocorrem na interação. O comportamento está sempre inserido numa teia de significados partilhados, de histórias de interação, de palcos e bastidores, de papéis negociados e identidades em construção. Compreendê-lo a este nível é o primeiro passo para uma prática educativa mais consciente, mais eficaz, mais colaborativa e, em última instância, mais humana.

Como Blumer escreveu, os seres humanos não reagem ao mundo tal como ele é. Reagem ao mundo tal como o *interpretam*.

Referências Bibliográficas

Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. University of California Press.

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Doubleday Anchor Books.

Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist* (C. W. Morris, Ed.). The University of Chicago Press.