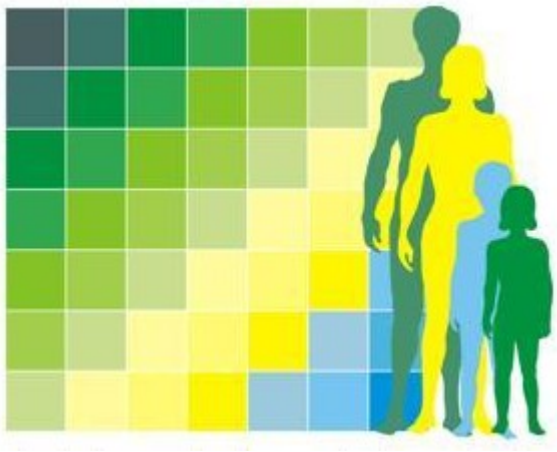
INSTITUTO POLITECNICO DE BEJA

ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE DE BEJA

XVI CLE



Psicologia do Desenvolvimento

Sebentas: Candeias da SILVA

Nota: Esta sebenta foi elaborada através dos apontamentos fornecidos pelo Professor José Pereirinha Ramalho

SUMÁRIO

SUMÁRIO 2
INTRODUÇÃO À UNIDADE CURRICULAR 6
Psicologia - Símbolo 11
NASCIMENTO E DESENVOLVIMENTO DA PSICOLOGIA 13
..... 13
PSICOLOGIA – etimologia 14
Nascimento da psicologia científica 15
PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO 19
Noções fundamentais do desenvolvimento humano 20
MÉTODOS DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO 21
Introspecção 21
Método Experimental 22
Observação (Técnica de recolha de dados) 23
Método Genético 24
Método Clínico 24
A Psicologia Clínica 25
Método Psicanalítico 25
Hipnose 26
Associação livre 26
Interpretação dos sonhos – Transferência e Contra transferência 27
Método de corte ou de transversal 27
OS FACTORES DE DESENVOLVIMENTO 28
Fundamentos biológicos do desenvolvimento 28
A vida antes do nascimento 28
Divisão por trimestre 29
1º Trimestre de vida (período embrionário) 29
2º Trimestre de vida (período fetal) 29
3º Trimestre de vida (período fetal tardio) 29
Nascimento 30
Hereditariedade Vs Meio 32
Tempo e experiência precoce 34
TRABALHOS – NORMAS DE APRESENTAÇÃO 37
Parte Pré-textual 37
Índice/Sumário 37
Parte Textual 38
Introdução 38
Parte Pós-textual 39
Apêndice (s) 39
Anexo(s) 39
Bibliografia 39
Normas relativas a referências bibliográficas 39
As referências bibliográficas no corpo do trabalho 40
Considerações finais 40
AS CONCEPÇÕES PIAGETIANAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO 41

A teoria piagetiana enquanto modelo interacionista 42
Esquemas e reflexos 42
O esquema… 43
Estruturas: 43
Intercoordenação de esquemas 44
Evolução dos esquemas 44
ADAPTAÇÃO – ACOMODAÇÃO - ASSIMILAÇÃO 46
ESTÁDIOS DE DESENVOLVIMENTO 48
Critérios subjacentes ao conceito de estágio 49
Estágios de desenvolvimento 49
ESTÁDIO DA INTELIGÊNCIA SENSÓRIO-MOTORA (0 – 2 ANOS) 50
DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE OBJECTO 54
Organização do campo espacial 60
Desenvolvimento da causalidade 60
Organização do campo temporal 60
Formação dos invariantes cognitivos 61
O ESTÁDIO DE PREPARAÇÃO E DE ORGANIZAÇÃO DA INTELIGÊNCIA OPERATÓRIA CONCRETA. (2 ANOS - 11/12 ANOS) 63
PERÍODO PRÉ-OPERATÓRIO (2 – 7/8 ANOS) 65
Primeiro sub-estádio: aparecimento da função simbólica e início da representação (2 - 4 anos). 65
Segundo sub-estádio: Organizações representativas baseadas em representações estáticas ou numa assimilação a acção própria (4 - 5 anos e meio) 65
Terceiro sub-estádio: representações articuladas por regulações (5 anos e meio - 7/8 anos) 66
PERÍODO OPERATÓRIO (7/8 – 11/12 ANOS) 68
CONSERVAÇÃO DA SUBSTÂNCIA, PESO E VOLUME 70
ESTÁDIO DA INTELIGÊNCIA OPERATÓRIA FORMAL (11/12 – 16 ANOS) 72
JEAN PIAGET - CONSIDERAÇÕES FINAIS 73
AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO 74
PARÂMETROS A AVALIAR 74
Cuidados Antecipatórios 75
Avaliação da dinâmica familiar 75
DESENVOLVIMENTO (1-3 ANOS) 75
PARÂMETROS A AVALIAR 75
Cuidados antecipatórios 76
4-9 Anos 76
Cuidados antecipatórios 76
10-18 anos 77
Parâmetros a avaliar 77
Cuidados antecipatórios 77
Crianças com necessidades especiais 77
GUIA PARA A AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE UM MÊS A DOZE MESES DE IDADE 78
Avaliar e seguir o desenvolvimento porquê? 78
INTRODUÇÃO 79
Dimensões do desenvolvimento avaliadas 79

Avaliação do desenvolvimento 80
Avaliação do desenvolvimento – níveis etários 81
CONCEPÇÕES PSICODINÂMICAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO 82
Sigmund Freud 82
A Sexualidade infantil 85
Fases do desenvolvimento 85
Fase Oral (0-1 ano) 85
Fase Anal (1-3 anos) 89
Fase Fálica (3- 5/6 anos) 90
Fase de latência (5/6 anos até ao inicio da puberdade) 93
Fase da puberdade e da adolescência (11/12 anos) 94
O processo de separação-individuação 98
M. Mahler 99
1ª sub-fase (mais ou menos dos 5/6 aos 10 meses) "A diferenciação" 100
2ª sub-fase (mais ou menos dos 10 – 15 meses) "período de exploração" 100
3ª sub-fase (mais ou menos dos 14 aos 22 meses) "reaproximação" 100
A 4ª sub-fase (22 aos 30-36 meses) 101
René Spitz 103
1º Organizador (1º trimestre) 103
A natureza do amor materno
..... 104
(H. Harlow) 104
Construção do 1º modelo maternal 104
Construção do 2º modelo maternal 104
BOWLBY 106
Vinculação versus autonomização 106
A teoria de Erik Erikson sobre o desenvolvimento da identidade 107
1 - Confiança básica versus desconfiança básica 109
2 - Autonomia versus vergonha e dúvida 109
3 - Iniciativa versus culpa 110
4 - Indústria versus inferioridade 110
5) - Identidade versus confusão de papel 110
6) - Intimidade versus isolamento 110
7) - Generatividade versus estagnação 110
8)- Integridade versus desespero 111
O DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL 112
Teorias sobre a inteligência 113
Gardner 113
Sternberg 115
A inteligência psicométrica 116
Relação entre emoção e cognição 117
A educação para o pensamento 120
O DESENVOLVIMENTO MORAL 125
Perspectivas sobre o DM 125
Perspectiva Piagetiana sobre o DM 126
Perspectiva de Kohlberg sobre o desenvolvimento moral 127
A promoção do desenvolvimento moral 130

Cognição e acção moral 135
O DESENVOLVIMENTO PSICOSSOCIAL 136
O grupo 136
ANEXOS 142
Anexo I – Textos de Apoio 143
Anexo II – Aulas Piaget, Textos de Apoio 144
Anexo III – Orientações Técnicas da DGS 145
Anexo IV – OT Saúde dos jovens 146
Anexo V – M Sheridan 18m-5anos 147
Anexo VI – PsicanaliseTextosApoio 148

Introdução à Unidade Curricular

Curso de Licenciatura em Enfermagem

1º Ano – 2º Semestre

2007/2008

Docente: José Pereirinha Ramalho

Email: jramalho@eseb.ipbeja.pt

Moodle (Chave de inscrição) PD2008

Gab: 2.29

Tel:966954269

OBJECTIVOS EDUCACIONAIS

Através desta unidade curricular pretende-se que cada estudante seja capaz de:

- Conhecer a dimensão evolutiva do ser humano ao longo de todo o ciclo de vida;
- Situar os comportamentos esperáveis em cada etapa do desenvolvimento ao nível cognitivo, afectivo, moral e social;
- Intervir de forma dinamizadora no processo de desenvolvimento dos destinatários dos futuros profissionais de enfermagem;
- Reflectir sobre o impacto das crises no desenvolvimento saudável;
- Compreender o modo como se interliga o desenvolvimento psicológico com a saúde, o bem-estar e a qualidade de vida.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

I - INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

1. Nascimento e desenvolvimento da Psicologia
2. Objecto e métodos da Psicologia do desenvolvimento
3. Os factores de desenvolvimento

II - A EVOLUÇÃO PSICOLÓGICA DO INDIVÍDUO

1. As concepções piagetianas sobre o desenvolvimento cognitivo

1.1. A dialéctica sujeito-objecto

1.2. A adaptação, a assimilação e a acomodação

1.3. Os estádios de desenvolvimento

2. As concepções psicodinâmicas sobre o desenvolvimento da personalidade

2.1. As primeiras relações - factores estruturantes da personalidade

2.2. A teoria psico-sexual do desenvolvimento segundo Freud

2.3. A natureza do amor materno segundo Harlow

2.4. Os organizadores do psiquismo e as fases de desenvolvimento segundo R. Spitz

2.5. O desenvolvimento da autonomia e da identidade

2.5.1. O processo de separação-individuação

2.5.2. A contribuição dos estudos de Bowlby

2.5.3. A teoria de Erik Erikson sobre o desenvolvimento da identidade

3. O desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento emocional

3.1. Principais perspectivas sobre a inteligência

3.2. Relação entre emoção e cognição

3.3. A educação para o pensamento

4. O desenvolvimento psicossocial

4.1. A Família.

4.2. A Escola.

4.3. O Grupo.

4.4. A Sociedade.

III - DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO, SAÚDE, BEM-ESTAR E QUALIDADE DE VIDA

1. A criança

2. O adolescente

3. O Adulto

4. O senescente

AVALIAÇÃO

PROVA ESCRITA INDIVIDUAL

TRABALHO DE GRUPO

TRABALHOS A REALIZAR NO ÂMBITO DA UC DE PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

Os trabalhos a realizar no âmbito da psicologia do desenvolvimento devem centrar-se no último ponto dos conteúdos programáticos.

III - DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO, SAÚDE, BEM-ESTAR E QUALIDADE DE VIDA

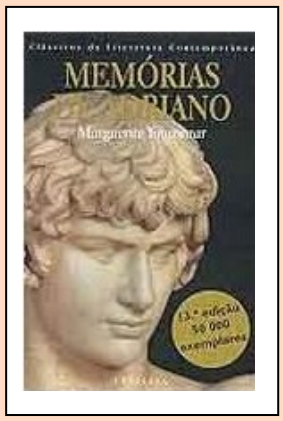
1. A criança
2. O adolescente
3. O Adulto
4. O senescente

- Os trabalhos a desenvolver devem permitir que a os conteúdos do programa anteriormente abordados confluam no último ponto dos CP.
- Embora cada um dos trabalhos possa incidir, em particular, sobre qualquer um dos períodos de desenvolvimento considerados, deve ser dada especial ênfase ao facto do desenvolvimento psicológico só poder ser concebido como um todo. Isto é, a compreensão do senescente, adulto e adolescente só tem sentido se a fase de desenvolvimento que corresponde à infância, for também considerada.
- Do mesmo modo, deve também ser considerado que a criança é um adolescente, adulto, senescente em devir.
- Os trabalhos podem ser centrados sobre a saúde ou a doença visto que uma e outra constituem as faces de uma mesma moeda.

- **Temas possíveis…**

TRABALHO DE GRUPO

- Constituição de grupos de trabalho
- Pesquisa…
- Conceito de Psicologia (mais simples possível)
- Pensar no formato de apresentação



"Memórias de Adriano"

Yourcenar, Marguerite

Psicologia - Símbolo

- **Ψ** (minúscula: **ψ**) ou **psi** é a vigésima terceira letra do alfabeto grego.
- No sistema numérico grego vale ***700***.
- A letra Ψ é utilizada como logo (ideia) símbolo para representar a psicologia.

PSI

Letra	Nome	Som	Valor
Α α	Alfa	/a/ /a:/ (a longo ou breve)	1
Β β	Beta	/b/	2
Γ γ	Gama	/g/->/G/ /j/(ga,gue,gui,go,gu)	3
Δ δ	Delta	/d/->/D/	4
Ε ε	Épsilon	/e/ (e sempre breve)	5
F	Digama	/w/->-(a grafia é de dois gamas)	6
Ζ ζ	Zeta	/dz/->/z/ (ds, z italiano)	7
Η η	Eta	/E:/->/i/ (e sempre longo)	8
Θ θ	Teta	/t_h/->/T/ (za,ce,ci,zo,zu)	9
Ι ι	Iota	/i/ -> /i/ /j/	10
Κ κ	Capa	/k/	20
Λ λ	Lambda	/l/	30
Μ μ	Miu	/m/	40
Ν ν	Niu	/n/	50
Ξ ξ	Csi	/ks/	60
Ο ο	Ómicron	/o/ (o sempre breve)	70
Π π	Pi	/p/	80
Ϻ	San	/ts/	900
Ϙ	Qoppa	/k/	90
Ρ ρ	Rô	/r/	100
Σ σ,ς	Sigma	/s/	200
Τ τ	Tau	/t/	300
Υ υ	Upsilon	/u/->/y/->/i/(u francês ou ü alemão)	400
Φ φ	Fi	/p_h/->/f/	500
Χ χ	Chi	/k_h/->/x/	600
Ψ ψ	Psi	/ps/	700
Ω ω	Omega	/O:/->/o/(o sempre longo)	800
ϡ, ϡ,	Sampi	/ss/ /ks/	900

Nascimento e desenvolvimento da Psicologia

A humanidade desde sempre colocou um sem-número de questões sobre o mundo que a rodeia: porque se sucedem os dias e as noites? Porque é que chove e troveja? Qual a causa dos tremores de terra? Qual a origem da vida?

Para estas questões procurou, explicações que lhe atenuassem a angustia e a inquietação.

Contudo, a natureza não foi o único objecto das interrogações dos Homens.

Estes reflectiram sobre si próprios, sobre a vida humana: o nascimento e a morte, o bem e o mal, a origem do medo e das emoções, do sono e dos sonhos, da paixão, do amor, dos delírios...

É destas experiências vividas que nasce a ideia de alma. Aristóteles é considerado por muitos o autor do primeiro estudo de psicologia acerca da alma.

É aqui que a palavra psicologia tem a sua raiz etimológica.

MAR

Metade da minha alma é feita de maresia

Sophia de Mello Breyner Andresen

-

PSICOLOGIA – etimologia

- Psique (alma) (sopro) + logos (razão, estudo)
- O termo psicologia só aparece no séc. XVI, sugerido por Rudolfo Goclénio, sendo vulgarizada no séc. XVIII.
- Considerada como ciência nos finais do séc. XIX, a psicologia tem todavia um longo passado.

Sócrates (séc. V a.C.)
"Conhece-te a ti mesmo."

Protágoras (séc. V a.C.)
"O Homem é a medida de todas as coisas."
"A infância prenuncia o Homem, como a manhã prenuncia o dia."

Bonaparte (séc. XVIII)
"O destino futuro da criança é sempre obra da mãe."

Nascimento da psicologia científica

Fixa-se habitualmente a data do nascimento da psicologia *científica* no ano de 1879.

Esta data corresponde ao ano em que o alemão wilhelm Wundt (1832-1920) estabeleceu em Lípsia (antiga Alemanha de leste) o primeiro laboratório de psicologia experimental.

Psicologia – Conceitos

PSICOLOGIA

- William James (1890): A psicologia é a ciência do espírito.
- As concepções actuais são consideravelmente diferentes.
- Se em 1890 a vida psíquica parecia ser uma entidade bem definida, hoje mais de 100 anos depois, já não há tanta certeza. Temos vindo a assistir a uma cada vez maior subjectivação da vida psíquica.

Psicologia – Objecto de estudo

- **A psicologia possui um duplo objecto de estudo: o comportamento observável e a vida interior**.
- Como veremos são possíveis várias definições que decorrem das teorias que as sustentam.
- **Behaviorismo (Watson)**

Psicologia: estudo das reacções objectivamente observáveis que um organismo executa em resposta a estímulos provenientes do meio, também eles objectivamente observáveis.

Não é de forma alguma evidente sabermos o que estuda um psicólogo quando o mesmo nos diz que está a estudar a vida psíquica.

Psicologia – evolução do conceito

- A vida psíquica estudada por W. James referia-se essencialmente à vida psíquica consciente, de seres humanos sãos de espíritos, adultos, bem educados e ocidentais.
- Hoje a ciência da vida psíquica alargou-se e passou a incluir os animais, as crianças, os analfabetos, os doentes mentais... o campo de estudo alargou-se e complexificou-se enormemente.
- A psicologia evolui e especializou-se ao longos dos tempos, sendo vários os ramos desta jovem ciência.

Ramos da Psicologia

- Psicologia animal
- Psicologia clínica
- Psicologia diferencial
- Psicologia experimental
- Psicologia genética
- PSICOLOGIA DO COMPORTAMENTO: behaviorismo.
- Psicologia patológica
- Psicologia social
- Psicologia do trabalho
- OEV
- Psicopedagogia
- Psicologia da saúde
- Psicologia comunitária
- Psicologia positiva

- **PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO**

Psicologia – influências na vida do ser humano

- A psicologia tornou-se conhecida do grande público que a utiliza de uma forma mais ou menos empírica.
- Os testes psicológicos tornaram-se de uso quase comum. Se no princípio da sua divulgação (fim da 1ª guerra mundial) eles serviam sobretudo para medir a inteligência, neste momento servem quase para tudo.
- Riscos inerentes à utilização dos testes....
- Hoje em dia a psicologia influencia-nos nos mais diversos domínios:
- Educação dos filhos (nova visão sobre a criança)
- Na gestão dos negócios (psicologia do trabalho, ergonomia)
- Estudos sobre comportamentos anormais, modificaram os nossos juízos de valores e concepções das doenças mentais (sobretudo a partir de Freud).
- Estudos sobre perversões, poder, criminalidade, delinquência...
- Os sacerdotes de várias religiões utilizam técnicas psicológicas para guiar os seus fieis para a salvação.
- Os romances, as peças de teatro, filmes, abordam com muita frequência temas psicológicos (ex. de filmes...)
- É difícil de conhecer a influência que a psicologia exerce nas nossas atitudes, nas nossas vidas...
- Está ligada a um desejo fundamental o desejo de conhecer…

Psicologia Versus ciências ocultas

Há ainda outras práticas/áreas de conhecimento que são por vezes confundidas com a psicologia, e que também estão ligados ao desejo de conhecer, nomeadamente de conhecer o futuro....

- **CABALA,** Interpretação judaica esotérica e simbólica da Bíblia, cuja obra clássica é o *Zohar* (finais do séc. XIII).
- **ASTROLOGIA,** Arte de predizer o carácter e o destino dos homens, baseada em que o futuro depende da conjugação dos astros.
- **ESPIRITISMO,** Doutrina e prática que visa entrar em contacto com os espíritos, especialmente com as pessoas falecidas, por intermédio de médiuns.
- **METAPSÍQUICA,** Conjunto dos fenómenos psíquicos anormais ou de aparência sobrenatural, como a telepatia, a clarividência, a dupla visão, etc.;
- **BRUXARIA,** Acção atribuída a bruxas; facto que, na falta de explicação, se atribuía a artes diabólicas; sortilégio; o m. q. bruxedo.
- **ESOTERISMO,** Ensino ou doutrina reservada aos discípulos e iniciados: contrapõe-se a *exoterismo*, destinado ao público. Modernamente, *esoterismo* emprega-se como sinónimo de ocultismo, aplicando-se à cabala, magia e artes divinatórias.
- **MAGIA,** Arte mágica; religião dos magos; suposta arte de produzir certos efeitos contrariando a ordem natural, por meio de fórmulas ou de ritos secretos; feitiçaria; encanto; fascinação.
- **MAGIA BRANCA,** utiliza pretensas qualidades da matéria, só conhecidas de iniciados.
- **MAGIA NEGRA,** faz intervir pretensos poderes demoníacos.

TRABALHO DE GRUPO/REFLEXÃO

- Qual o valor das ciências ocultas?
- Que relações se podem estabelecer entre ciências ocultas e a psicologia?

Psicologia do Desenvolvimento

- Constituição de grupos de trabalho

- Pesquisa…
- Conceito de Psicologia do desenvolvimento (mais simples possível)
- Relacionar a UC com o Curso
- Pensar no formato de apresentação

CONCEITO DE **DESENVOLVIMENTO**

O desenvolvimento humano assenta numa estrutura que se constrói no interior de uma dialéctica progressiva de maturação, especialização e diferenciação através da interacção das estruturas biológicas, psicológicas e sociológicas do Sujeito.

A psicologia do desenvolvimento passa necessariamente pela análise dessa estrutura. Importa pois conhecer como se apresenta a estrutura do Sujeito ao longo das diferentes fases, estádios ou etapas do desenvolvimento…

Psicologia do Desenvolvimento

A Psicologia do Desenvolvimento (ou Psicologia Desenvolvimental) estuda as mudanças no pensamento e no comportamento que ocorrem ao longo de todo o ciclo de vida humano. Esta área preocupa-se não só em identificar estas mudanças mas também em descobrir os motivos pelos quais estas mudanças ocorrem, e como ocorrem. Por último, os psicólogos estudam o desenvolvimento sob muitos aspectos, como por exemplo a percepção, a cognição, as relações humanas, a linguagem e as competências sociais.

Apesar do desenvolvimento da criança ser privilegiado nesta área (em virtude das rápidas e profundas mudanças que ocorrem durante as primeiras fases da vida humana) a psicologia desenvolvimental também abrange o desenvolvimento adolescente e adulto (por ex. as mudanças na meia-idade e o envelhecimento).

Portal dos psicólogos - http://www.psicologia.com.pt/directorio/answer.php?f=faq3.html

Noções fundamentais do desenvolvimento humano

ESTÁDIO

Fase do desenvolvimento humano, pressupõe por parte do sujeito uma determinada estrutura psicológica que lhe permita realizar um determinado número de tarefas.

Período do desenvolvimento a partir do qual se pretende determinar em que fase da sua evolução se encontra um determinado indivíduo. Ex: na adolescência...

FASE ETÁRIA

Período de desenvolvimento que se determina a partir da idade.

Pode-se falar da fase etária que vai dos 10 aos 15 anos... esta divisão assenta apenas num critério de idade.

Duas crianças que se encontrem na mesma fase etária podem estar em estádios diferentes...

Legitimidade e significado da divisão do des. em estádios e fases etárias:

Permite situar o indivíduo ao nível do seu desenvolvimento. Permite verificar se há atrasos, avanços desenvolvimentais.

Métodos da Psicologia do desenvolvimento

Introspecção

Introspecção» análise interior

(nosce te ipsum – conhece-te a ti mesmo - de Sócrates séc. IV AC)

Enquanto método de estudo da psicologia – permite conhecer a vivência subjectiva dos nossos próprios fenómenos psíquicos, isto é dos nossos estados de consciência, do nosso eu.

Nesta perspectiva situa-se o psicólogo alemão Wilhem Wundt para quem a psicologia consistia na análise da experiência consciente, decompondo-a nos seus elementos mais simples – as sensações.

Laboratório: a partir de estimulações sonoras ou visuais, o paciente era levado a analisar o que sentia, cabendo ao psicólogo a tarefa de anotar e interpretar os resultados.

Inconvenientes:

- Dificuldade de o observador se observar a si próprio.
- "A observação de um facto é um novo facto distinto do primeiro; há aqui duas actividades mentais, uma na produção do facto (uma emoção, um trabalho intelectual), outra no conhecimento desse primeiro facto.
- Diz-se que é impossível que estas duas actividades coexistam; não podemos desdobrar-nos em dois seres, uma dos quais pensa, sente, e o outro observa o primeiro a pensar e a sentir; não se pode ser ao mesmo tempo agente de acção e testemunha ou, como dizia Comte, ninguém pode estar à janela para se ver passar na rua". (Manuel de Psychologie de Paul Guillaume)
- A tomada de consciência de um determinado fenómeno modifica esse mesmo fenómeno.
- Impossibilidade do psicólogo observar a experiência do outro.
- Subjectividade dos relatos...

Método Experimental

- 1º Observação
- 2º elaboração de uma hipótese

Ex: observação - escola – crianças agressivas

Finalidade: descobrir as razões pelos quais as crianças são agressivas.

	VD	VI
Hip 1.	São agressivas as crianças	cujos pais são agressivos
Hip 2.	São agressivas as crianças	....

Hipóteses:

- Estabelecer uma hip. é pressupor que a presença ou a modificação de um facto pode ocasionar a presença ou a modificação de outro.
- Permite verificar se existe de facto uma relação entre a VI e a VD.
- Para este facto as condições da experiência devem ser mantidas constantes, variando exclusivamente a VI (ex: pais agressivos).
- Atenção às variáveis parasitas.
- Experimentação em situações de vida real
- Experimentação em laboratório
- Ex: estudar os efeitos da leitura em voz alta sobre a memória
- Controlo de outras variáveis (inteligência, motivação, idade...)
- Constituição de 2 grupos
- 1grupo experimental (leitura em voz alta)
- 1 grupo controlo (leitura em voz baixa)

OBSERVAÇÃO (TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS)

A observação pode ser fortuita ou sistemática.

Observação aberta: nenhum aspecto do comportamento é definido previamente. (investigações exploratórias, início da investigação)

Observação fechada: escolha prévia do comportamento a observar (utilização de grelhas de observação).

Observação sistemática

- **1) Escolha/selecção de um comportamento a observar**
- A selecção de um determinado comportamento (variável) a ser observado e registado surge normalmente
- na sequência da identificação de um problema que se pretende decifrar.
- Decorre da própria hipótese caso ela exista.
- É fundamental que o comportamento/variável seja explicitamente definido (operacionalmente descrito) e,
- principalmente, delimitado.
- Dificilmente se poderá observar todos os elementos de um grupo...

- **2) Selecção de um contexto adequado de observação**
- O investigador deve observar o comportamento no contexto que considera mais pertinente para a
- hipótese/problema de investigação que colocou.

- **3) Decisão do tipo de registo das observações**
- **4) Determinação dos momentos de observação (amostragem de tempo)**
- **5) Treinamento dos observadores**

Método Genético

- Genético: relativo à génese, à origem
- Estudo sistemático do desenvolvimento do ser humano desde as suas origens
- Linhas de desenvolvimento: ontogénese e filogénese
- Tem como objectivo principal encontrar as leis fundamentais do desenvolvimento psíquico nos seus vários aspectos.
- Tem insistido sobretudo na génese do comportamento inteligente, da vida afectiva, debruçando-se preferencialmente sobre os primeiros anos de vida.
- Gessell, Sptiz, Buhler, Wallon e Piaget entre tantos outros tem contribuído de uma forma significativa para este tipo de estudos.
- A psicologia genética – a espistemologia genética de Piaget tem-se preocupado essencialmente como aumentam os conhecimentos.

Método Clínico

Permite estudar de uma forma exaustiva e aprofundada um caso particular.

Não se destina ao estudo e tratamento de indivíduos necessariamente doentes.

Utiliza informações fornecidas pelos inquéritos sociais (inquéritos por questionário...), entrevistas, testemunhos, técnicas experimentais, observação do comportamento, dados das várias áreas da psicologia como a psicanálise.

A partir do estudo aprofundado de casos espera chegar a uma generalização científica.

A Psicologia Clínica

A psicologia clínica não é, como facilmente poderíamos crer, o estudo psicológico das doenças mentais, mas simplesmente um método particular de compreensão do comportamento humano.

A psicologia clínica esforça-se para compreender o sentido do comportamento do ser humano, dos seus conflitos, tanto a nível individual como a nível grupal.

Método Psicanalítico

A perspectiva psicanalítica interessa-se essencialmente pelas motivações profundas e inconscientes do comportamento.

A técnica psicanalítica foi pela 1ª vez aplicada por J. Breuer (1880-1882) para o tratamento de uma jovem histérica.

Freud, seu discípulo, é no entanto considerado como o seu verdadeiro iniciador.

Este método tem como campo de acção o diagnóstico e tratamento de comportamentos cujos sintomas de apresentam aparentemente incompreensíveis.

Estrutura do aparelho psíquico

HIPNOSE

Problema: como atingir as zonas mais profundas do psiquismo para se descobrirem as causa inconscientes da neurose/psicose, dos comportamentos em geral?

1ª Proposta apresentada por Freud: a hipnose

Abandono da hipnose.

"Quando me impus a tarefa de, não pela coerção da hipnose, mas pelo que dizem e deixam ver os homens, trazer à luz o que eles mais escondem, julgava-a mais difícil do que era realmente. Aquele que tem olhos para ver e ouvidos para ouvir convence-se que os mortais não podem esconder segredo algum. Aquele cujos lábios se calam, tagarela com a ponta dos dedos, trai-se por todos os poros. É por isso que a tarefa de tornar consciente as partes mais escondidas da alma é perfeitamente realizável." (*Freud, S., Fragment d´analyse d´une hystérie, Revue Française de Psychologie*)

ASSOCIAÇÃO LIVRE

Na sequência do abandono da hipnose Freud propõe como processo fundamental a associação livre.

Pede-se ao sujeito que diga tudo quanto lhe ocorre ao pensamento sem nada esconder.

Sugere-se ao sujeito que se auto-analise e que descreva tudo sem reservas, mesmo que o assunto ocorrido seja desagradável, indiscreto, absurdo ou lhe pareça insignificante.

É necessário criar as condições – espaço terapêutico – para que tal seja possível.

Um dos objectivos é provocar no paciente resistências. O indivíduo "trai-se" pelas suas pausas prolongadas no discurso...

Acaba por convir que sabe coisas que não pode dizer e que tem vergonha de confessar....

Interpretação dos sonhos – Transferência e Contra transferência

A associação livre é acompanhada pela interpretação dos sonhos (realização disfarçada de um desejo recalcado)

Transferência: sentimentos de afecto positivo ou negativo que são transferidos para a pessoa do psicanalista. Possibilidade de serem revividas situações conflituosas da infância no presente...

Contra transferência....

Método de corte ou de transversal

Faz-se no sentido da simultaneidade (diversas observações feitas no mesmo espaço de tempo).

Permite que sejam submetidas várias amostras (sujeitos comparáveis em todos os aspectos, salvo na idade) a problemas, situações experimentais ou testes idênticos.

Os resultados obtidos nos diferentes grupos podem assim ser comparados.

Permite estabelecer o modo como uma determinada característica evolui ao longo dos diferentes grupos etários.

Normalmente nos estudos sobre o desenvolvimento utilizam-se métodos mistos, dando mais importância aos processos longitudinais ou transversais segundo os casos e a natureza das situações.

Estes dois métodos são particularmente relevantes para a psicologia do desenvolvimento que estuda as diferentes fases, etapas ou estádios de desenvolvimento do ser humano.

Reflectir sobre as seguintes questões:

1. Quando é que inicia o comportamento humano?
2. Quando é que se pode falar em ser humano dotado de uma estrutura psíquica?
3. Como se articula o desenvolvimento físico e psíquico?
4. Quando é que o individuo atinge a plenitude física e psíquica?
5. Quando é q acaba o desenvolvimento?

Os Factores de Desenvolvimento

Fundamentos biológicos do desenvolvimento

De todas as espécies que habitam a terra o homo sapiens é aquele que tem um desenvolvimento mais lento.

Fica durante muitos anos num estado de imaturidade física, dependendo dos cuidados e protecção dos outros para sobreviver.

Imensa diferença hereditária (em relação aos animais irracionais)

Ritmo de desenvolvimento muito diferente

Aos dois anos um bebé ainda é muito imaturo enquanto um rato está senil.

Com dois anos, um macaco tem um desenvolvimento motor extraordinário quando comparado com uma criança da mesma idade.

A vida antes do nascimento

- Os nove meses antes do nascimento podem ser divididos em 3 períodos: (Sprinthall, 1994)
- Zigoto: até às 2 semanas
- Embrião: 2 semanas às 8 semanas
- Feto: a partir das 8 semanas até ao nascimento

Divisão por trimestre

1º Trimestre de vida (período embrionário)

No início da vida o embrião é uma massa de células em crescimento – não há qualquer movimento.

O 1º movimento aparece com o bater rítmico do coração primitivo (3ª semana).

Por volta da 7ª semana e meia, foi possível estudar em embriões que sobreviveram à morte da mãe por algum tempo um primeiro reflexo (flexão contra lateral do pescoço), a partir da excitação da região perto da futura boca.

Carmichael (1951) considera esta primeira actividade reflexa o "zero ontogénico da vida psíquica". Segundo este autor, podemos ver nela a forma mais simples e inicial do comportamento humano.

A actividade reflexa aumenta rapidamente a partir desta altura, contudo estes reflexos são apenas espinhais (controlados pela espinal medula), visto que o córtex ainda não funciona.

2º Trimestre de vida (período fetal)

Forte aceleração do crescimento

Pela 14ª semana, à excepção da respiração, da voz e do reflexo de agarrar, o feto dispõe de todos os padrões de resposta que podem ser excitados no recém-nascido.

3º Trimestre de vida (período fetal tardio)

Nesta fase, o feto deglute o líquido amniótico e o aparelho digestivo funciona, verificando-se mesmo soluços.

Registo cerebrais através do EEG

Tem-se discutido muito sobre a hipótese de funcionamento do sistema nervoso (ainda rudimentar), sobre a possibilidade de aprendizagem, não sendo os estudos concludentes.

Estudos têm demonstrado que no desenvolvimento fetal a estruturas desenvolvem-se mesmo antes de funcionarem efectivamente (lei da função antecipatória)

Após o nascimento, esta lei deixa de se verificar passando a haver progressivamente uma maior influência da experiência, do meio sobre o desenvolvimento do ser humano.

Nascimento

A criança vem equipada com uma série de padrões de resposta que permitem uma adaptação muito precária ao meio.

A experiência e a estimulação para o desenvolvimento e maturação do bebé é fundamental.

A estimulação precoce é essencial (ex. visão).

Apesar do SNC estar completo no que diz respeito ao número de células, ainda vão ser necessários vários anos para que este funcione eficazmente.

Desenvolvimento do SNC – processo de mielinização (mielina)

O processo de mielinização não está completo na altura do nascimento, provocando curto-circuitos nos impulsos neuronais do bebé.

Conexões inter sinápticas aumentam (micro grânulos que se libertam nas terminações dos neurónios – adrenalina, acetilcolina ou serotonima)

O córtex cerebral, essencial à aprendizagem e ao comportamento complexo, só se torna funcionalmente maduro por volta dos dois anos, continuando a sua maturação até aos doze ou quinze anos.

O que é que está na base do desenvolvimento psicológico do ser humano?

- Determinação social, determinação genética?
- Como é que estes dois factores se articulam entre eles?
- **Discussão e problematização de textos...**
- As famosas palavras de Watson «dêem-me um bebé» tornaram-se no grito de guerra dos defensores do meio por todo o mundo.

"Dêem-me um bebé e eu farei com que ele trepe e utilize as suas mãos na construção de edifícios de pedra ou de madeira... Farei dele um ladrão, um pistoleiro ou um morfinómano. As possibilidades de o moldar em qualquer direcção são quase infinitas. Mesmo as grandes diferenças anatómicas limitam-nos muito menos do que se poderá pensar... Faça-o um surdo mudo e eu construir-lhe-ei uma Helen Keller. Os homens são construídos, não nascem assim."

- Quando falamos de uma vertente do desenvolvimento, em particular do desenvolvimento cognitivo/intelectual, como é que a mesma pode ser problematizada no âmbito da discussão hereditariedade-meio?
- Definição do conceito de inteligência
- O que é que determina a inteligência? (Determinação social, determinação genética?)
- Como é que estes dois factores se articulam entre eles?

- **Discussão e problematização de textos...** (Anexo I)

Hereditariedade Vs Meio

- **O nível intelectual é limitado pela hereditariedade, mas não garantido por ela, pode-se desenvolvê-lo até onde for possível.**
- Newman, Freeman e Holzinger observaram 19 pares de gémeos criados separadamente.

	Correlações		
Tipo de gémeos	Altura	Peso	QI
Idênticos criados separadamente (homozigotas)	0,969	0,886	0,767
Idênticos criados juntos (homozigotas)	0,932	0,917	0,881
Não idênticos (heterozigotas)	0,645	0,631	0,631

- Os gémeos idênticos criados separadamente são menos semelhantes do que os criados juntos, mas assemelham-se mais que os gémeos não idênticos
- **Neste estudo a influência do meio é pouco significativa**

- Outra possibilidade de abordar o problema da hereditariedade-meio é estudar as influências favoráveis ou desfavoráveis do meio e do património hereditário sobre os desempenhos.
- Os imigrantes são, por norma, avaliados intelectualmente como sendo inferiores à população que os acolhe.
- Avaliação do nível intelectual de crianças pertencentes a várias populações (EUA)

• População	(QI)
• Esquimós	89,6
• Índios do Alasca	89,6
• Navajos não escolarizados	79,8
• Navajos escolarizados	102,5
• Brancos	102,5

Avaliação do nível intelectual de crianças nascidas de pais de origens nacionais diversas (EUA)

- **Crianças (QI)**
- Suecos102,1
- Russos 90.0
- Ingleses100,7
- Judeus Russos 99,5
- Alemães 98,5
- Irlandeses 95,9
- Americanos 98,3
- Lituanos 97,3
- Polacos 89,6
- Gregos 87,8
- Irlandeses 95,9
- Italianos 85,8
- Negros 84,6
- **Portugueses 82,7**

- Uma grande investigação realizada em França apresentou resultados semelhantes**.**
- As 2060 crianças investigadas apresentaram em todas as idades, em ambos os sexos e para todas as profissões paternas, resultados inferiores, em média, aos da população francesa.

Habitat, Nível socio-económico, dimensão das famílias

- **O nível intelectual de crianças difere também em função do tipo de habitat.** (Habitat urbano, habitat rural).
- É mais elevado para as crianças residentes em cidades.
- As diferenças devidas ao habitat são mais importantes do que as diferenças raciais ou nacionais...

Três factores parecem produzir em todos os estudos efeitos constantemente observados:

1- Habitat

Em todas as idades as crianças do campo têm um desempenho menor

2- Nível socio-económico-social expresso pelas profissões dos pais

O nível socio-económico superior – profissões liberais, intelectuais – está associado a um melhor rendimento, melhores notas.

3- Dimensão das famílias

Quanto mais numerosas são as famílias mais fracas são, em média, as notas.

Tempo e experiência precoce

Tempo

- Para além das influências que a hereditariedade e o meio exercem ao nível do desenvolvimento intelectual é também necessário compreender a natureza desta interacção sob o ponto de vista do tempo.

Experiência precoce

- O influência do meio é preponderante durante os primeiros anos de vida.
- Aos 4 anos atingimos 50% da nossa inteligência adulta
- Aos 8 anos 80%
- A influência do meio será decisiva, sobretudo durante os primeiros anos de vida.
- Wayne Dennis verificou, num estudo realizado num orfanato de Teerão em que as crianças eram mantidas numa situação de privação sensorial extrema, que quase todas as crianças eram intelectualmente atrasadas.
- Num outro estudo realizado pelo mesmo autor (Wayne Dennis), desta vez num orfanato libanês, as condições eram tão tenebrosas que o atraso mental era a situação mais frequente.
- A média dos QI das 133 crianças avaliadas era de 53.
- Algumas destas crianças foram adoptadas por famílias da classe média, tendo havido um ganho no QI de 28 pontos.
- Tal demonstra que melhores condições do meio em idades posteriores não podem compensar plenamente um ambiente de privação durante os primeiros anos de vida.(Sprinthall e Sprinthall, 1994, p.436)
- A inteligência depende da experiência precoce, de um ambiente estimulante que favoreça a aprendizagem.
- No início da vida extra-uterina situa-se o período de máxima plasticidade. Se assim for, então a escola incluindo a pré-primária surgem tarde de mais.
- O papel da família é muito relevante, são os primeiros educadores...

Trabalho de Grupo

Leitura dos artigos

- BEGOIN, J. (2004). le traumatisme de la naissance,

Revista Portuguesa de Psicanálise, 25, pp. 93-132.

p.116 a 129

- "A hormona da bem –aventurança"

Primeiro Congresso Europeu de Pediatria

Michel Odent

- Os investigadores actuais como o cirurgião e obstetra francês (Michel Odent) consideram que o 1º ano de vida é um período extraordinariamente importante.
- Criou em Londres um centro de investigação sobre a "saúde de Base" (Primal Health Research Center).
- Considera que existe um curto período de vida, logo após o nascimento, que tem consequências a longo termo sobre a nossa capacidade de amar.
- Os primeiros resultados das investigações realizadas sobre o "amor científico" apontam no sentido de as múltiplas formas de amor terem um único protótipo – o amor maternal
- O "estudo do amor ao nível molecular" demonstra que são as mesmas hormonas, em particular a ocitocina (designada pela hormona do amor) que estão implicadas nas diferentes formas de amor.

Períodos críticos

- Há determinadas aprendizagem que devem ocorrer num momento próprio.
- Têm valor de base para aprendizagens posteriores.
- Uma criança proveniente de um meio seriamente deficiente é um estropiado intelectual.
- Há determinados danos, perdas que são irreparáveis.
- Os testes puseram em evidência que a inteligência cresce rapidamente durante a infância, atinge o máximo na adolescência e decresce lenta e regularmente a partir dos 25 anos (duvidoso – a inteligência não é um fenómeno apenas biológico). Esta regressão será compensada pela experiência???

Trabalho de Grupo

Diferenças entre sexos aprendidas ou genéticas

- Pouco importantes (comentar)

Trabalho de Grupo

A MUDANÇA: DO BEBÉ BOCHECHUDO AO VELHO DE PELE ENRUGADA

«Sou um velho. Meu cabelo está grisalho. Meus músculos estão fracos. Ainda assim, sou a mesma pessoa que era quando tinha 18 anos, 22 e 6, quando andava correndo e pulando. Ainda está em mim e faz parte de mim. Não há descontinuidade. Mudei totalmente, mas, apesar disso, a minha convicção de que permaneci o mesmo é absoluta. (...) Há esse senso de continuidade ao longo do eixo do tempo, do menininho nos Alpes austríacos, passando por Viena, até chegar ao bem conhecido investigador do self com 68 anos de idade em um lugar cujo nome mal sabia quando era tão jovem. Não tenho dúvida que sou o mesmo». Heinz Kohut, Psicologia do Self e a Cultura Humana

Análise do texto - "A mudança: do bebé bochechudo ao velho de pele enrugada" (Kohut)

- Como é que o ser humano vivência e integra as diferenças mudanças com que ele é confrontado ao longo do seu desenvolvimento?
- "Tornei-me um espectador da vida" (Max Frisch)

Reflectir sobre as questões que se ligam ao desenvolvimento da identidade…

Trabalhos – Normas de apresentação

Parte Pré-textual

- Capa
- Contracapa
- Dedicatória
- Agradecimentos
- Resumo analítico, sumário analítico, sinopse, *abstract* ou *résumé*
- Índice geral
- Relação de tabelas, gráficos...

Índice/Sumário

- Todos os trabalhos devem ser precedidos de um Índice/Sumário Geral de assuntos, onde se discriminam os capítulos e os sub-capítulos tal como aparecem no conjunto do trabalho.
- O Índice deverá ser colocado preferencialmente no início.
- O índice permite tornar mais claro as etapas do trabalho que serão progressivamente desenvolvidas. Plano de viagem…
- Poderá ser reformulado à medida que o trabalho avança...
- A organização do Índice deve reflectir a do texto, mesmo em sentido espacial. Se no texto o sub-capítulo 1.1. for uma subdivisão menor do capítulo 1, isto deve ser também evidente em termos de alinhamento.
- Os capítulos devem ser numerados com algarismos árabes seguidos de pontos.
- Índice de Gráficos, Quadros, Tabelas ou Esquemas...

Parte Textual

Qualquer trabalho deverá organizar-se por coerência lógica em três partes

- A introdução
- O corpo (ou desenvolvimento)
- A conclusão.

Introdução

- Tem por finalidade apresentar, não só o problema que se pretende estudar e sua justificação, o seu enquadramento geral e específico, como também os objectivos gerais e os de natureza específica, o objecto do estudo. Definições de conceitos, de hipóteses, variáveis.
- Serve para estabelecer os pontos centrais do relatório.
- A introdução deve ser clara sucinta e orientada para o leitor.

Corpo ou desenvolvimento

- Constitui a parte mais extensa do trabalho e deve conter o desenvolvimento da ideia ou ideias contidas na introdução.
- Nele se inclui a revisão da literatura (ET).
- Objectivos do trabalho/da investigação a formulação do problema ou problemas.
- Enquadramento do problema (redefinição do problema e sua contextualização), a apresentação das hipóteses (2º fio condutor) e variáveis de investigação,
- A descrição dos métodos e técnicas usados (instrumentos de recolha de dados...)
- Apresentação, análise e discussão dos resultados. As interpretações constituem uma peça fundamental do corpo do trabalho (dar sentido aos dados)

Conclusão

- Encerra a investigação realizada.
- Exprime a súmula completa de todos os dados, pormenores e resultados importantes recolhidos e discutidos durante a elaboração do estudo.
- Serve de fecho à introdução e é uma verdadeira síntese de toda a reflexão.
- Esta parte pode ainda ser complementada com sugestões para futuras investigações. Qualquer investigação é sempre um trabalho em aberto.

Parte Pós-textual

Apêndice (s)

Engloba os materiais trabalhados e elaborados pelo investigador (quadros, tabelas, gráficos, instrumentos de recolha de dados...) que não têm necessariamente de figurar intercalados no texto.

Anexo(s)

Aqui inserem-se os documentos auxiliares que serviram de base ao estudo e/ou facilitam o processo de compreensão do(s) objectivo(s) do trabalho.

Bibliografia

Considera-se Bibliografia a enumeração completa pela ordem alfabética de apelidos e datas de edição de todos os materiais directa ou indirectamente utilizados na pesquisa.

Normas relativas a referências bibliográficas

As referências bibliográficas servem para identificar as fontes documentais utilizadas e citadas no trabalho. As referências constam do final do trabalho, com a lista ordenada por ordem alfabética de todos os autores/obras consultadas.

As referências bibliográficas no corpo do trabalho

- Citações e transcrições: quando se reproduz textualmente determinados trechos de textos (fragmentos de textos).
- Paráfrases: exposição de um texto, documento, conservando as ideias do original recorrendo a outras expressões.
- Notas de rodapé (fim de página) - (também podem ser de fim de capítulo/trabalho)

Servem para:

- Referir a obra e o lugar das citações feitas no texto;
- Fazer considerações complementares ou marginais que não caberiam no texto se quebrar a sequência lógica do discurso;
- Remeter o leitor para outras partes do trabalho, para apêndices, anexos...
- Devem ser numeradas de forma sequencial utilizando algarismos árabes.

Considerações finais

- Deverão fazer anteceder a feitura do trabalho com a apresentação de uma proposta onde referenciem o tema escolhido, a estrutura (índice) e os objectivos globais do trabalho e, por fim, se possível, a bibliografia a consultar.
- Os trabalhos não poderão ultrapassar as 20 páginas (Times New Roman/Arial, espaço 1,5 - tamanho 12).
- Os trabalhos deverão possuir um título que os designe e um breve resumo inicial sobre o conteúdo dos mesmos, bem como a identificação do(s) autore(s) e da bibliografia consultada.

As concepções piagetianas sobre o desenvolvimento cognitivo

Jean Piaget

- O homem e a sua obra
- Leitura e discussão de um texto sobre a biografia do autor

Epistemologia genética

J. Piaget Passou mais de 50 anos da sua vida a estudar o desenvolvimento da inteligência da criança.

Interessou-se pelo problema do conhecimento, da sua origem e do seu desenvolvimento.

A intenção principal da epistemologia genética é a de procurar esclarecer como aumentam os conhecimentos, quer em compreensão quer em extensão.

Interrogações

- Como se constituem os conhecimentos?
- Por que processos, por que mecanismos, com que ritmos se passa de um conhecimento para outro?
- Como se passa de um conhecimento de nível inferior para um conhecimento de nível superior?
- Da indiferenciação dos primeiros estádios até ao equilíbrio lógico estável, flexível do pensamento do adulto que caminhos foram percorridos?

Estas questões têm a ver com duas áreas do conhecimento, tradicionalmente separadas, - a epistemologia ou teoria do conhecimento e a psicologia – que, nesta perspectiva, podem ser encaradas como complementares.

A teoria piagetiana enquanto modelo interacionista

A teoria piagetiana é na sua essência uma teoria interacionista, sendo a tónica colocada ao nível da acção que o sujeito exerce sobre o meio.

Esta teoria privilegia em termos de abordagem os processos cognitivos, ou seja, os processos através dos quais o sujeito toma conhecimento da realidade.

A afectividade, os aspectos emocionais e sociais são relegados para um segundo plano.

Este modelo baseia-se na ideia de que a criança, no seu desenvolvimento, constrói estruturas cognitivas sofisticadas que vão dos poucos e primitivos reflexos do recém-nascido até às mais complexas actividades mentais do jovem adulto.

De acordo com Piaget, a estrutura cognitiva é um "mapa" mental interno, um "esquema" ou uma "rede" de conceitos construídos pelo indivíduo para compreender e responder às experiências que decorrem dentro do seu meio envolvente.

Esquemas e reflexos

O ser humano interage com o meio através de diferentes formas, de diferentes processos que se vão complexificando.

REFLEXO: estrutura hereditária, sistema de movimentos ou esquema que completa a sua organização, exercitando-se, funcionando.

ESQUEMA: Categorias de sequências organizadas de acções postas em movimento de forma repetitiva e susceptíveis de se exercerem sobre os objectos.

O esquema…

Constitui-se como uma espécie de padrão comportamental que permite que a informação incorporada do ambiente se ajuste.

Tem um sentido evolutivo, em permanente transformação

Ex. sucção, escutar olhar, bater, pegar, largar, puxar, esgravatar…

- Os esquemas tornam-se cada vez mais complexos com o desenvolvimento, primeiro são comportamentos que têm por base os reflexos, depois passam a incluir os movimentos voluntários e mais tarde as operações mentais.
- Os esquemas são as estruturas ou unidades dentro de um conjunto organizado, cada uma com uma função, podendo ser práticos (agarrar, morder) ou representativos (linguagem).
- Os esquemas são essencialmente esquemas de assimilação, de incorporação do real, mas esses esquemas nunca se exercem na sua forma pura porque são resultado de uma sucessão de diferenciações, porque se transformam, porque se acomodam. Os primeiros esquemas são os da actividade reflexa do bebé.

Estruturas:

Formas de equilíbrio para as quais tendem as coordenações intelectuais do sujeito.

- Cada estrutura deve ser concebida como uma forma particular de equilíbrio.
- Formas de organização da actividade mental.
- As estruturas constituídas são os estádios.
- Não são conscientes.

Intercoordenação de esquemas

- A teoria piagetiana apresenta o desenvolvimento cognitivo no seu início, essencialmente como um trabalho de elaboração e de intercoordenação de actos unitários de conhecimento, ou de estruturas de conhecimento (esquemas).
- A realidade exterior (objectos ou acontecimentos) é assimilada por esses instrumentos de conhecimento que são os esquemas.
- Os esquemas do recém-nascido modificam-se com a experiência (que começa imediatamente) e coordenam-se (ex. visão e preensão) dando lugar a um conjunto de esquemas orientados para o mundo exterior.
- Estes esquemas combinam-se por sua vez para dar origem aos primeiros actos verdadeiramente inteligentes, intencionais.

Evolução dos esquemas

- Os esquemas evoluem, tornam-se menos rígidos e mais aptos à descoberta de novos meios para atingir determinados fins.
- Finalmente a interiorização abre portas à possibilidade de combinações mentais que amplificam consideravelmente a invenção de meios de acção.
- A emergência da função simbólica permite a organização de uma vida cognitiva nova, incomparavelmente mais rápida, móvel, apta à reflexão, dando acesso em particular à compreensão e à produção da linguagem.

- O que é que põe em movimento os esquemas ou, por outras palavras, o que é que motiva o ser humano para o conhecimento?
- Para responder a esta pergunta, poderíamos imaginar uma máquina que teria de adquirir muito rapidamente a incrível soma de conhecimentos que o ser humano adquire num espaço de tempo muito curto.

TRABALHO DE GRUPO

- **Definir as condições necessárias que uma hipotética máquina teria de ter para se desenvolver cognitivamente à semelhança do ser humano.**

Trabalho de Grupo

Condições necessárias de desenvolvimento da "máquina"

- Permanente vontade de caminhar sozinha, sem que seja necessário prometer-lhe uma recompensa.
- Estar ligada permanentemente (noite e dia).
- Que seja bastante rápida e não perca tempo com a aquisição de dados supérfluos.
- Estar atenta a tudo o que é novo, que não se enquadre de uma forma precisa no seu conhecimento, por outras palavras, que não seja imediatamente assimilável pelas estruturas cognitivas actuais (para a criança diríamos nos esquemas sensório-motores actuais).
- É necessário ainda que a máquina tenha prazer, um prazer cognitivo.

Adaptação – Acomodação - Assimilação

Piaget concede na sua teoria um lugar privilegiado ao problema de adaptação entre o indivíduo e o meio.

A acomodação e a assimilação são os conceitos básicos dos fundamentos gerais da concepção piagetiana do desenvolvimento.

O conhecimento é um processo e não um acumular de informação, é uma reorganização progressiva e uma construção individual.

A assimilação e a acomodação são os instrumentos do conhecimento, ou seja, as estruturas da inteligência que permitem a organização progressiva do conhecimento.

Para Piaget, há adaptação enquanto processo quando o organismo se transforma em função do meio e quando esta transformação tem por efeito um acréscimo das trocas entre ambos, favoráveis ao organismo.

Para explicar este processo de trocas entre organismo e meio, que no fundo é a adaptação, Piaget utiliza vários conceitos que estão directamente associados com a biologia, como por exemplo o de invariantes funcionais.

Estas invariantes funcionais são os processos responsáveis pelos mecanismos dessas trocas entre organismo e meio, ou melhor, pelo funcionamento e gestão entre organismo e meio.

Os mecanismos chamados de invariantes funcionais que definem a interacção adaptativa do sujeito ao meio são a assimilação e a acomodação.

A **acomodação** é a actividade pela qual os esquemas de acção e do pensamento se modificam em contacto com o objecto. Pode ser espontânea no caso de se tratar de um esquema reflexo ou automatizado, ou pode ser voluntária, dirigida e reflectida.

São as transformações que o meio e os objectos impõem aos exercícios dos esquemas iniciais do sujeito, ou seja, as transformações que o meio e os acontecimentos operam no sujeito. Contrariamente à assimilação, onde os esquemas não são modificados, na acomodação o esquema inicial transforma-se em função dos novos objectos e do próprio meio.

Diante de um estímulo diferente, ou radicalmente novo, a criança modifica as suas estruturas ou esquemas (acomodação), depois assimila objectos semelhantes àqueles para os quais ela já tem um esquema.

Ex: Com o esquema de sucção a criança chupa o seio e outros objectos. Na sucção de outros objectos não há modificação do esquema.

Quando a criança começa a comer com uma colher, o esquema de sucção não serve, necessita de ser modificado para que o bebé se adapte à alimentação com a colher – É um exemplo de acomodação.

A **assimilação** é a incorporação dos elementos do meio nos esquemas que o sujeito dispõe e a acção do sujeito sobre os objectos e sobre o mundo. Consiste em integrar os objectos em estruturas prévias, isto é, a incorporação da informação no próprio sujeito.

Quando há assimilação, não se traduzem modificações no sujeito, isto é, o sujeito face a uma nova realidade não modifica as suas estruturas. É uma integração de novos objectos naquilo que já existe, sem modificação das estruturas prévias, designadas por esquemas.

No caso da acomodação, já há alteração nos esquemas do sujeito.

ASSIMILAÇÃO: Significa transformar as percepções de modo a torná-las idênticas ao próprio pensamento, isto é, aos esquemas anteriores. Assimilar é conservar, é de certa forma, identificar.

ACOMODAÇÃO: É uma actividade que consiste na diferenciação de um esquema de assimilação, ou seja, é o processo pelo qual o organismo suporta a modificação do meio.

ADAPTAÇÃO: É um equilíbrio entre dois mecanismos indissociáveis: a assimilação e a acomodação.

Para que haja adaptação e desenvolvimento, é necessário que haja equilíbrio entre estes dois processos: a assimilação traduz estabilidade e continuidade e a acomodação traduz novidade e mudança.

Estádios de desenvolvimento

O desenvolvimento é demasiado longo e complexo para poder ser estudado em bloco. Foi necessário marcar etapas, delimitar períodos, sinalizar o percurso do desenvolvimento.

O desenvolvimento da inteligência é dividido em estádios ou períodos por Piaget, correspondendo a cada um deles um determinado tipo de inteligência.

Estádio da inteligência sensório – motora (0 - 2 anos)

Estádio de preparação e de organização da inteligência operatória concreta (2 - 11 ou 12 anos)

Estádio da inteligência operatório formal (11 ou 12 - 16 anos)

Fonte (Tran Thong, 1987)

O desenvolvimento da inteligência é para Piaget um processo de equilibração contínua e progressiva, constituindo os estádios patamares sucessivos de equilibração.

Cada estádio apresenta uma estrutura de conjunto que agrupa as acções ou operações manifestas (efectivamente realizadas pelas crianças) e latentes (que a criança é capaz de realizar se se apresentar uma ocasião propícia).

Estas estruturas não são inatas nem surgem acabadas num dado momento do desenvolvimento, construindo-se progressivamente, fruto da assimilação e da acomodação que relacionam a criança com o meio (Tran Thong, 1987).

Critérios subjacentes ao conceito de estágio

1 – A ordem de sucessão das aquisições é constante.

2 – As estruturas construídas numa dada idade tornam-se parte integrante das estruturas da idade seguinte.

3 – Cada estádio é definido não por uma propriedade dominante mas por uma estrutura de conjunto.

4 – Um estádio comporta ao mesmo tempo um nível de preparação e um nível de acabamento.

5 – É necessário distinguir os processos de formação ou de génese e as formas de equilíbrio final. (Os dois últimos estádios não foram tomados em consideração por Piaget.)

Estágios de desenvolvimento

- ESTÁDIO DA INTELIGÊNCIA SENSÓRIO-MOTORA (0 – 2 anos)
- ESTÁDIO DE PREPARAÇÃO E DE ORGANIZAÇÃO DA INTELIGÊNCIA OPERATÓRIA CONCRETA (2-14 anos)
  - Período Pré-Operatório (2-7/8 anos)
  - Período Operatório (7/8 – 11/12 anos)
- ESTÁDIO DA INTELIGÊNCIA OPERATÓRIO Formal (11/12 – 16 anos)

ESTÁDIO DA INTELIGÊNCIA SENSÓRIO-MOTORA (0 – 2 anos)

Neste estádio a criança, através de uma interacção física com o seu meio, constrói um conjunto de "esquemas de acção" que lhe permitem compreender o mundo que a rodeia.

Este estádio é caracterizado pela inteligência prática ou sensório – motora.

1º Sub-estádio: exercícios reflexos (0 – 1 mês)

2º Sub-estádio: primeiros hábitos ou adaptações adquiridas (1 – 4 meses)

3º Sub-estádio: reacção circular e esquemas secundários (4 – 8/9 meses)

4º Sub-estádio: a coordenação dos esquemas secundários e a sua aplicação (8/9 – 11/12 meses)

5º Sub-estádio: reacção circular e esquemas terciários – combinação mental dos esquemas e descoberta (11/12 – 18 meses)

6º Sub-estádio: combinação mental dos esquemas – invenção e representação (18 – 24 meses)

1º Sub-estádio: exercícios reflexos (0 – 1 mês)

- O bebé encontra-se equipado com um conjunto de reflexos.
- O objectivo de Piaget é compreender o modo como esse aparelho hereditário interage com o meio, ou seja, estudar o modo como a inteligência nasce do funcionamento reflexo.
- Ex. reflexo de sucção – a acomodação existe desde o início. O bebé mama melhor ao fim de alguns dias.

2º Sub-estádio: primeiros hábitos ou adaptações adquiridas (1 – 4 meses)

- Com base nos esquemas reflexos de sucção, preensão, audição… constituem-se os primeiros hábitos através de um mecanismo específico deste sub-estádio: a reacção circular primária.
- A RCP é um exercício funcional adquirido que prolonga o acto reflexo. Não são inatos, partem dos esquemas reflexos e ultrapassam-nos.
- Ex. Condutas de coordenação entre a visão e a preensão (a criança agarra o objecto que vê).
- Condutas de coordenação entre a preensão e a sucção (a criança agarra o objecto que vê e leva-o à boca).
- A acomodação continua subordinada à assimilação.
- Chupar o dedo consiste, por um lado, em assimilar esse objecto à actividade reflexa, por outro lado, em lhe acomodar o reflexo.
- Desta síntese, resulta uma organização nova não contida no reflexo de sucção – o esquema de chupar no dedo.

3º Sub-estádio: reacção circular e esquemas secundários (4 – 8/9 meses)

- O 3º sub-estádio começa com o aparecimento das reacções circulares secundárias – comportamento que consiste em reencontrar os gestos que por acaso provocaram uma acção interessante.
- Ex. Criança deitada no berço agarra por acaso um fio suspenso que provoca o abanar de um guiso. A partir deste momento a criança repete o gesto um grande número de vezes para provocar um resultado que é interessante.
- As RC Secundárias prolongam as RCP com a diferença que as RCP são centradas sobre o próprio corpo enquanto as RCS são centradas sobre os objectos.
- A RCS forma-se por assimilação recíproca dos esquemas em presença – esquemas visuais e esquemas manuais tendem a assimilar-se uns aos outros.
- Os esquemas secundários (elaborados por assimilação e acomodação complementares) constituem um sistema organizado, constituindo o esquema uma totalidade.

4º Sub-estádio: a coordenação dos esquemas secundários e a sua aplicação (8/9 – 11/12 meses)

- A criança já não se contenta em repetir esquemas para obter resultados interessantes. Combina diferentes esquemas para obter resultados desejados.
- É esta coordenação de esquemas que caracteriza este sub-estádio.
- A criança aplica esquemas conhecidos a situações novas. Os esquemas tornam-se mais móveis, maleáveis e mais complexos.
- Condutas características deste sub-estádio – afasta os obstáculos intermediários entre o sujeito e o objecto.

5º Sub-estádio: reacção circular e esquemas terciários – combinação mental dos esquemas e descoberta (11/12 – 18 meses)

- Caracteriza-se por dois tipos de conduta:
- Reacção Circular Terciária: enquanto na RCS a criança procura reproduzir um resultado interessante descoberto por acaso, na RCT a criança diversifica os movimentos.
- Larga um objecto cada vez mais alto, vira e torna a virar uma caixa….
- É um comportamento em que a criança manifesta uma procura intencional da novidade.
- Ex. Um objecto colocado num tapete demasiado distante – a criança puxa o tapete para aproximar o objecto e agarrá-lo.
- A acomodação torna-se mais importante, passando a sobrepor-se à assimilação. Ajustamento do esquema a situações novas.

6º Sub-Estádio: combinação mental dos esquemas – invenção e representação (18 – 24 meses)

- Conduta característica deste estádio – descoberta brusca da solução através de uma invenção súbita.
- Este mecanismo de invenção tem a ver com a maior mobilidade dos esquemas que se interiorizaram em esquemas mentais.

- Em vez de tentativas materialmente visíveis, a invenção apresenta tentativas invisíveis, interiormente esboçadas. (capacidade de pensar sobre os objectos e os seus movimentos).
- A invenção implica a acomodação brusca dos esquemas à nova situação.
- O sexto estádio marca o completar da inteligência sensório-motora e prepara a inteligência representativa.
- A inteligência não começa nem por um conhecimento do eu, nem por um conhecimento das coisas enquanto tais, mas pela interacção do sujeito com o mundo que o rodeia.

DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE OBJECTO

Acesso à representação mental

- 1º e 2º estádio do Objecto (0 – 4 meses): exercícios reflexos e primeiros hábitos. Nenhum comportamento especial em relação aos objectos desaparecidos.
- 3º estádio do Objecto (4 – 8 meses): começo da permanência, prolongando os movimentos de acomodação.
- 4º estádio do Objecto (8 – 12 meses): busca activa do objecto desaparecido mas sem ter em conta a sucessão dos deslocamentos visíveis.
- 5º estádio do Objecto (12 – 18 meses): acompanhamento dos deslocamentos sucessivos dos objectos.
- 6º estádio do Objecto (18 – 24 meses): representação dos deslocamentos invisíveis.
- O acesso à representação mental é um processo gradativo que se organiza ao longo dos primeiros meses de vida.

DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE OBJECTO

A noção de objecto, longe ser inata, constrói-se pouco a pouco durante os dois primeiros anos de vida

PIAGET, J. (1983) - A *construção do real na criança*, Rio de Janeiro, Zahar ed.

1º e 2º estádio do Objecto (0 – 4 meses): exercícios reflexos, primeiros hábitos. Nenhum comportamento especial em relação aos objectos desaparecidos.

- A partir da 2ª semana a criança é capaz de encontrar o mamilo e diferenciá-lo dos tegumentos circundantes.
- O esquema de "chupar a mama" começa dissociar-se do "chupar em seco".
- A partir das 5-6 semanas, o sorriso da criança demonstra que ela **reconhece** a voz ou as figuras familiares.
- De um modo geral, todos os exercícios funcionais (reacções circulares primárias) sucção, visão, audição, tacto, etc. dão lugar a reconhecimentos.
- No entanto, recognição não é recognição de objectos, o que o bebé reconhece é a sua própria reacção e não o objecto.
- A coisa reconhecida excita e alimenta o esquema sensório-motor que foi anteriormente construído para o seu uso.
- Para que o quadro reconhecido se torne objecto, é necessário que ele se liberte da sua própria acção.
- A criança procura olhar os objectos que ouve (coordenação entre os esquemas). Estas coordenações inter-sensoriais contribuem para solidificar o universo, organizando as acções, mas não bastam para tornar esse universo exterior às acções.
- Parece que se parte a um nível zero. As tentativas de seguimento de um objecto não têm continuidade para além do desaparecimento do objecto.
- Nada revela que a criança se esforce para procurar o objecto desaparecido.

<u>3º Estádio do Objecto (4 – 8 meses):</u> começo da permanência, prolongando os movimentos de acomodação.

- Os comportamentos da 3ª fase são os que se observam entre o início da preensão dos objectos visíveis e os primórdios da busca activa dos objectos desaparecidos.
- A criança começa a ser capaz de extrapolar, ou seja, é capaz de adivinhar as posições que o objecto tomará em função da direcção da trajectória visível.
- Ex. se um objecto colocado no berço cai no chão, a criança não fica imóvel a olhar para o local de desaparecimento. Eventualmente procura inclinar-se para o local da queda.
- No 3º estádio, há um esboço de procura visual do objecto desaparecido, mas sem qualquer procura manual.
- É necessário que o objecto esteja encoberto parcialmente, ou que o écran seja transparente para que a criança o procure.
- Se o objecto estiver totalmente encoberto, a criança desinteressa-se.
- **Truque de Charlesworth** para o qual se utiliza um alçapão no qual se faz desaparecer o objecto, sem que a criança disso se aperceba.
- Nesta fase, a criança não se surpreende pelo facto de um objecto colocado debaixo de um lenço desaparecer.
- Neste estádio, a criança ainda não tem consciência duradoura dos objectos enquanto entidades distintas da sua actividade.

<u>4º Estádio do Objecto (8 – 12 meses):</u> busca activa do objecto desaparecido mas sem ter em conta a sucessão dos deslocamentos visíveis.

- O objecto é procurado fora do próprio campo de percepção (atrás de uma cortina).
- A criança mostra-se surpreendida no truque de Charlesworth (ilusionismo) quando descobre que o objecto desaparece.
- No entanto, o que caracteriza não é tanto este progresso mas o facto de a criança deixar de procurar o objecto quando o experimentador o muda de lugar.
- Se o experimentador esconde o objecto num primeiro esconderijo, a criança irá procurá-lo sempre nesse mesmo esconderijo.
- Se o objecto é transposto para um esconderijo vizinho, tão fácil de atingir como o primeiro, a criança deixa de ser capaz de realizar a tarefa.
- Obstina-se na procura do objecto no 1º esconderijo – procura em vão.

Erro típico do 4º estádio

- Esta particularidade dura entre 15 a 30 dias.
- Esta reacção (erro) típica do 4º estádio mantém-se ainda que o experimentador utilize um objecto diferente.
- Este objecto nunca esteve associado à descoberta, no entanto, a criança, como um autómato, continua à procurá-lo no lugar onde viu desaparecer o 1º objecto.
- Não é o objecto que a criança vai procurar, mas sim uma sequência de acção fonte de prazer que a criança vai tentar reviver.
- A diferenciação entre o objecto e a acção ainda não é completa. É a experiência na sua totalidade que é interessante, o objecto enquanto objecto próprio é ainda secundário.
- A criança ainda não tem uma imagem mental clara e consciente do objecto quando o mesmo está tapado.
- Neste estádio, há apenas um esboço mental do objecto.
- No final deste estádio, aparece uma reacção que Piaget designou de residual em que a criança acompanha com o olhar o objecto e o procura no esconderijo B.
- Se não o encontrar imediatamente (porque o objecto está demasiado fundo etc.), volta novamente para o 1º esconderijo (A)

- A 5ª fase só começa quando a criança renuncia definitivamente em procurar o objecto no 1º esconderijo.
- Este limite não é todavia fácil de traçar com exactidão, pois estas acções residuais podem encontrar-se bastante mais tarde e penetrar por desfazagem na evolução das fases posteriores (podem encontrar-se no próprio adulto?).

5º Estádio do Objecto (12 – 18 meses): acompanhamento dos deslocamentos sucessivos dos objectos.

- A criança aprende a considerar os deslocamentos sucessivos percebidos no campo visual.
- Deixa de procurar o objecto na 1ª posição passando a procurá-lo na posição que resulta do último deslocamento visível. Será esta descoberta que dá início ao 5º estádio.
- A passagem do 4º para o 5º estádio faz-se de uma forma progressiva passando por fase intermédias em que se vê a criança a hesitar, como se vivesse numa situação de conflito.
- Os progressos destes estádios são limitados pela incapacidade da criança representar mentalmente a evolução de um objecto no espaço a partir do momento em que esse mesmo objecto desapareceu.
- Isto acontece ainda que os deslocamentos possam ser facilmente deduzíveis.
- Ex. (Dolores Miller e Coll (1970) - Coloca-se em frente da criança uma taça com um objecto dentro, faz-se passar a taça debaixo de um lençol onde se deixa o objecto.
- A criança do 5º estádio mostra-se incapaz de procurar o objecto debaixo do lençol.
- Foi na taça que ela o viu desaparecer, é na taça que ela o irá procurar.
- A criança não ainda capaz de inferir os deslocamentos invisíveis do objecto.
- O objecto, embora esteja já constituído a título de objecto permanente sempre que se trate de deslocamentos visíveis, ainda se conserva dependente do seu contexto quando se trata de deslocamentos invisíveis.

<u>6º Estádio do Objecto (18 – 24 meses)</u>: representação dos deslocamentos invisíveis.

- O 6º estádio é o estádio de acabamento da noção de objecto.
- A criança apoia-se na evidência visual ou perceptiva para imaginar ou representar mentalmente os circuitos e os locais de chegada dos objectos.
- A criança do 6º estádio torna-se perita no jogo das escondidas.
- Todos os movimentos da mão que contêm o objecto são seguidos com atenção.
- Se o experimentador passou a mão por várias cortinas antes de a reabrir vazia, a criança de 2 anos sabe agora refazer todo o percurso seja no mesmo sentido, seja no sentido contrário, levantando todas as cortinas onde o objecto é susceptível de ser encontrado.
- A criança torna-se mesmo capaz de inverter os papéis, escondendo ela o objecto.
- Isto significa que a criança consegue agora resolver os problemas equacionados nas experiências anteriores, solucionando-os graças a um novo método: o da representação.
- A criança é capaz de representar mentalmente os objectos ausentes, isto graças à representação simbólica.
- A criança acede a um outro universo cognitivo – o universo do símbolo.
- Pode-se dizer que o objecto está definitivamente constituído. A sua permanência já não depende da acção do sujeito.
- O objecto é concebido agora como algo que permanece idêntico a si próprio sejam quais forem os seus deslocamentos invisíveis ou a complexidade das cortinas que os esconde.
- Uma consequência essencial do desenvolvimento da representação é que, doravante, o próprio corpo do sujeito é também concebido como um objecto.
- Converte-se num objecto entre outros, no próprio momento em que a criança aprende a conceber a permanência real de outros objectos.
- A criança inverte o seu universo inicial cujos quadros eram centrados numa actividade do eu, inconsciente de si próprio, transformando-o num universo de objectos coordenados, em que o seu próprio corpo se torna elemento desse universo.

Trabalho de Grupo

- Trabalho de Grupo

Será que a noção de objecto, tal como Piaget a encara, finalizando com a função simbólica, é apenas um atributo do ser Humano?

VD Texto de Apoio: E se Piaget tivesse estudado os animais? (Sprinthall) (Anexo II)

Parece que não.

Gruber e Al. (1971) verificaram que os gatos passam pelos mesmos estádios de desenvolvimento, parecem parar todavia no 4º estádio (Busca activa do objecto desaparecido mas sem ter em conta a sucessão dos deslocamentos visíveis – 8-12 meses para as crianças)

Wise e Al. (1974) verificaram que os macacos Rhésus do norte da Índia parecem chegar ao 6º estádio.

DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE OBJECTO

Considerações finais

- À medida que as crianças evoluem intelectualmente começam a perceber que quando um objecto desaparece da sua vista, ele continua a existir embora não o vejam.
- O desenvolvimento da noção de objecto implica, muito antes de se finalizar, alguma capacidade de guardar/memorizar informação. Esta capacidade é ainda contudo rudimentar.
- Não existirá, neste sentido, ainda verdadeiramente pensamento, porque o objecto ainda não está constituído a título definitivo, separado da acção.
- Há todavia quem refira que existe um pensamento rudimentar...pelo que seria errado dizer que não há pensamento durante o período sensório-motor.???

Organização do campo espacial

A constituição da noção de objecto é correlativa da organização do próprio campo espacial.

No começo apenas existe um espaço prático, ou mais especificamente, tantos espaços práticos quantos os supostos pelas diversas actividades do sujeito que permanece fora do espaço na medida em que se ignora a si mesmo.

Assim o espaço é apenas uma propriedade da acção.

No outro extremo, o espaço é uma propriedade das coisas, o sujeito compreende-se no espaço e relaciona os seus próprios deslocamentos com todos os outros

Desenvolvimento da causalidade

- No desenvolvimento da causalidade o processo é análogo.
- No início, não existe para a criança uma causalidade fora das acções da mesma.
- O universo inicial não é uma cadeia de sequências causais interligadas, mas uma simples colecção de eventos que surgem do prolongamento da actividade da criança.
- Na outra extremidade do desenvolvimento sensório-motor, o universo converte-se num todo coerente, no qual os efeitos sucedem às causas independentemente do sujeito.

Organização do campo temporal

- A constituição do tempo é paralela e complementar à organização do campo espacial, do desenvolvimento da causalidade e da noção de objecto.
- O tempo confunde-se, no seu ponto de partida, com as impressões de duração psicológicas, com as actividades do próprio sujeito.
- No fim do período sensório-motor, o tempo é promovido à categoria de estrutura objectiva do universo.
- Doravante a duração do tempo depende das percepções ligadas ao mundo exterior.
- A ordenação de momentos temporais bem como a sua medição depende de pontos de referência exteriores.

Formação dos invariantes cognitivos

- A aquisição da noção de objecto faz parte de um "programa de aquisições" que podemos chamar de invariantes.
- Invariante diz-se de uma grandeza, de uma expressão, de uma relação ou propriedade que se mantém numa transformação de natureza física ou matemática.
- Por outras palavras, um invariante é algo que se mantém inalterável numa dada situação quando outros elementos dessa situação sofrem alterações.
- A identificação por um organismo vivo do que se mantém constante num fluxo de acontecimentos e de situações em que ele vive corresponde a uma actividade cognitiva indispensável à sua adaptação.
- O objecto permanente/noção de objecto não é o primeiro invariante do desenvolvimento cognitivo.
- Há invariantes perceptivos adquiridos anteriormente (provavelmente em parte inatos).
- A noção de constante perceptiva exprime-se pelo facto de se manterem, na percepção de realidades exteriores, as suas características próprias, apesar das modificações das condições do momento que alteram o substracto sensorial.
- Por outras palavras, temos tendência a ver as coisas como as conhecemos e não como elas se apresentam aos nossos sentidos.
- Um pedaço de carvão fortemente iluminado pode reflectir mais luz do que um lenço branco colocado na sombra, no entanto ele não deixa de ser percebido correctamente e sem esforço como sendo mais preto do que o lenço.
- Um pacote de leite de um litro e uma caixa de fósforos podem apresentar-se do mesmo tamanho na retina se estivermos mais próximos do 2º objecto, não deixando, contudo, o pacote de leite de ser considerado como sendo maior do que a caixa de fósforos.
- Estas constantes ou invariantes cognitivas implicam que haja uma espécie de mecanismos de correcção ou de compensação automática que faz com que geralmente não haja ilusão.
- Este fenómeno é observado por volta do 1º ano de vida (talvez apareça antes).
- Se se apresentarem ao bebé 2 chocalhos de tamanho diferentes, colocando-os de forma a que a imagem na retina seja idêntica, o bebé tem tendência a agarrar no maior.

- Estas constantes perceptivas constituem os primeiros invariantes cognitivos que participarão na formação de um outro invariante cognitivo mais global (o objecto constante – diferente de objecto permanente), ou seja, o reconhecimento da identidade de um objecto visto em momentos diferentes.
- Os objectos são percebidos tal como os conhecemos e não da forma como nos são apresentados em termos sensoriais.
- Em relação a estes invariantes a noção de objecto é um invariante menos precoce.
- Para além deste invariante, que é o objecto permanente, outros invariantes se irão constituir, de uma forma mais lenta, no decurso dos anos que se seguem ao período sensório-motor.
- Por ex., a constituição das quantidades descontínuas (pérolas) e contínuas (líquidos), a conservação da substância, do peso e do volume.
- Há ainda outros invariantes que se constituirão ao longo do desenvolvimento cognitivo.
- Por ex., a noção de identidade própria e a dos outros.
- A identidade perpetua-se no espírito da criança ao longo das modificações, duráveis ou momentâneas, que facilmente podemos imaginar no humor, nos comportamentos, na aparência física etc.... (mudanças ligadas à idade, à doença etc. ....)
- A descoberta dos invariantes cognitivos, ou seja, do que muda e do que permanece idêntico no universo das coisas e das pessoas é extremamente importante para que um sujeito desenvolva.

O estádio de preparação e de organização da inteligência operatória concreta. (2 anos - 11/12 anos).

- Enquanto que a aprendizagem sensório-motora é lenta, ligada à experiência imediata, a aprendizagem pré-operatória e operatória é rápida e flexível.
- Com o início do pensamento as ideias tendem a substituir cada vez mais a experiência concreta.
- A comunicação com os outros enriquece-se de uma forma extraordinária, podendo a partir de agora a criança comunicar simbolicamente com os outros e partilhar os seus conhecimentos...
- A interiorização dos esquemas dá origem à representação, completando-se assim o estádio da inteligência sensório-motora e inaugurando-se a inteligência operatória.
- Aumento da velocidade do acto intelectual.
- A inteligência sensório-motora é uma estrutura.
- A inteligência operatória é uma segunda estrutura.
- A génese de uma e outra obedece aos mesmos mecanismos (assimilação, acomodação, adaptação).
- Primeiro predomina a assimilação sobre a acomodação – assimilação preponderante e deformante da realidade.
- Seguidamente, assiste-se a uma diferenciação progressiva tendo a acomodação cada vez mais importância.
- Antes de atingir o nível operatório, a criança tem de reconstruir todas as aquisições sensório-motoras sobre o novo plano representativo.
- Os esquemas sensório-motores não são traduzidos de imediato em conceitos. A aquisição das conservações (substância, peso, volume…) não se faz de um dia para outro.
- A criança irá esbarrar com múltiplas dificuldades resultantes do seu egocentrismo intelectual e social.

- O pensamento necessita de uma série de descentrações em relação às percepções para realizar a reversibilidade operatória.
- "A construção das operações transitivas, associativas e reversíveis pressupõe, portanto, uma reconversão deste egocentrismo inicial num sistema de relações e de classes descentradas em relação ao eu" (Piaget 1947, p. 147.)
- Este estádio divide-se em dois grandes períodos.
- Período Pré-operatório (2 – 7/8 anos) – estrutura pré-operatória.
- Período Operatório (2 – 7/8 anos) – período marcado pelo aparecimento das operações, isto é, das acções representativas tornadas reversíveis e pela organização das operações em estruturas de conjunto simples e mais tarde complexas.

Período Pré-operatório (2 – 7/8 anos)

Primeiro sub-estádio: aparecimento da função simbólica e início da representação (2 - 4 anos).

- Este primeiro sub-estádio prolonga o 6º sub-estádio da inteligência sensório-motora.
- A função simbólica tende a precisar-se durante este sub-estádio manifestando-se essencialmente através da:

  Imitação diferida

  Linguagem

  Desenho

  Jogo simbólico (ou de imaginação).
- O jogo simbólico ou jogo de ficção é uma actividade preponderante durante este sub-estádio.
- Representa a manifestação de um pensamento egocêntrico puro.
- "A sua função consiste em satisfazer o eu através de uma transformação do real em função dos desejos… é uma assimilação deformante do real ao eu" (Piaget 1945).

Segundo sub-estádio: Organizações representativas baseadas em representações estáticas ou numa assimilação a acção própria (4 - 5 anos e meio).

- Predomina ao nível da comunicação oral o que Piaget designou de egocentrismo verbal.
- A linguagem egocêntrica (que não tem em consideração o ponto de vista dos outros) impõe-se à linguagem socializada.
- Durante esta fase do desenvolvimento, a criança exprime-se frequentemente através de monólogos. Não se dirigem a ninguém, não procuram nenhuma comunicação social.
- O egocentrismo intelectual manifesta-se não só através da linguagem, como também ao nível mais geral das relações sociais.

- O realismo moral constitui também ele uma consequência do pensamento egocêntrico. (vd. desenvolvimento moral).
- Pensar de uma forma egocêntrica significa que a criança não se adapta ao ponto de vista dos outros, mas que reporta tudo a ela própria. Considera a sua percepção como imediata e absoluta.
- O universo é suposto estar em comunhão com o eu e obedecer-lhe.
- Os desejos e as ordens do eu são considerados absolutos, uma vez que o ponto de vista do próprio é considerado como o único possível.
- Existe egocentrismo por falta de consciência do eu.
- Animismo infantil: a criança considera as coisas como vivas, dotadas de intenção e consciência – exprime uma confusão ou indissociação entre mundo interior e universo físico (mundo exterior).
- Artificialismo: tendência em considerar que todas as coisas foram construídas pelo homem, são uma fabricação humana.
- Toda a representação nascente revela uma assimilação deformante da realidade.
- É a inversão progressiva da relação (assimilação/acomodação) que vai fazer evoluir o pensamento infantil.
- Este egocentrismo irá desaparecer graças à socialização do indivíduo, à cooperação e à discussão entre iguais.
- No sub-estádio seguinte, opera-se a passagem do pensamento egocêntrico para o pensamento lógico e racional.

Terceiro sub-estádio: representações articuladas por regulações (5 anos e meio - 7/8 anos).

- Neste sub-estádio, dá-se uma descentração e uma regulação das representações que se tornam mais móveis, que se articulam e tendem a coordenar-se para chegar às operações reversíveis por volta dos 7/8 anos.
- Enquanto as crianças dos estádios anteriores não são capazes de fazer a correspondência termo a termo (mostra-se à criança uma fila de 6 fichas e pede-se-lhe para construir uma segunda fila semelhante – as crianças constroem uma fila do mesmo

comprimento sem ter em consideração o número de elementos – apenas é considerada a qualidade espacial), no terceiro sub-estádio as crianças já são capazes de a fazer.

- No entanto, se uma das filas for deformada (agrupada ou alargada) a criança já não as considera como iguais.
- Só existe equivalência enquanto houver correspondência visual.
- O pensamento infantil continua dominado pela intuição perceptiva.

Período operatório (7/8 – 11/12 anos)

Inclui 2 sub-estádios.

Quarto sub-estádio: operações concretas simples elementares (7/8 anos - 9/10 anos).

Quinto sub-estádio: operações concretas complexas espacio-temporais (9/10 - 11/12 anos).

- O quarto sub-estádio marca uma viragem decisiva no desenvolvimento da inteligência.
- É neste estádio que surgem as operações reversíveis, com a aquisição de diversos princípios de conservação. (líquidos, substância, peso e volume)
- A aquisição do princípio de conservação resulta de um jogo de operações coordenadas entre si em sistemas de conjunto, cuja propriedade mais importante, em oposição ao pensamento intuitivo, é de serem reversíveis.
- Reversibilidade: capacidade de executar uma mesma acção nos dois sentidos do percurso, mas tendo consciência que se trata da mesma acção.
- Para que exista reversibilidade é necessário que haja operações propriamente ditas. Isto é, construções ou decomposições, sejam manuais sejam mentais, tendo por objectivo prever ou reconstruir os fenómenos.
- É a operação inversa que torna reversível a operação directa.
- Reunir e separar - colocar e seriar – seriar e inverter a série – adicionar e subtrair – multiplicar e dividir...
- A reversibilidade é a condição essencial de qualquer estrutura operatória.
- Agrupamento e grupo são definidos através de 4 condições:
- Transitividade (se A=B e B=C logo A=C)

Reversibilidade (Vd diapositivo 72)

- Associatividade: um resultado obtido por diferentes vias é reconhecido como idêntico: (1+2)+2 é idêntico a 1+(2+2).
- Identidade: uma operação directa combinada com a sua inversa produz um resultado nulo, é a operação idêntica. Retorno ao ponto de partida (ex. achatar e voltar a arredondar a bola de barro).
- O grupo aplica-se a domínios quantitativos, sendo de natureza matemática.
- O agrupamento aplica-se a domínios qualitativos, sendo de natureza lógica.
- Associatividade: um resultado obtido por diferentes vias é reconhecido como idêntico: (1+2)+2 é idêntico a 1+(2+2).
- Identidade: uma operação directa combinada com a sua inversa produz um resultado nulo, é a operação idêntica. Retorno ao ponto de partida (ex. achatar e voltar a arredondar a bola de barro).
- O grupo aplica-se a domínios quantitativos, sendo de natureza matemática.
- O agrupamento aplica-se a domínios qualitativos, sendo de natureza lógica.

EXPERIÊNCIAS PIAGETIANAS

O DESENVOLVIMENTO DAS QUANTIDADES FÍSICAS NA CRIANÇA

CONSERVAÇÃO DA SUBSTÂNCIA, PESO E VOLUME

1ª ETAPA (7/8 anos em média)

- Ausência de conservação da SUBSTÂNCIA PESO VOLUME

2ª ETAPA (8 – 10 anos)

- (ausência de conservação do peso)
- **1ª sub-etapa**: reacções intermediárias entre a não conservação e a conservação da SUBSTÂNCIA.
- **2ª sub-etapa:** Conservação da SUBSTÂNCIA

3ª ETAPA (10 – 11/12 anos)

(ausência de conservação do volume)

1ª sub-etapa: reacções intermediárias entre a não conservação e a conservação do PESO.

2ª sub-etapa: Conservação do PESO e da SUBSTÂNCIA

4ª ETAPA (a partir dos 11/12 anos)

1ª sub-etapa: reacções intermediárias entre a não conservação e a conservação do VOLUME

2ª sub-etapa: Conservação do VOLUME, do PESO e da SUBSTÂNCIA

- Quinto sub-estádio: operações concretas complexas espacio-temporais (9/10 - 11/12 anos).
- Enquanto que as operações lógico aritméticas incidem sobre os objectos para os classificar, seriar e inventar (número).
- Enquanto as operações físicas incidem sobre um objecto material, sendo constitutivas do objecto particular em termos físicos.
- Conservação da substância 8-10 anos
- Conservação do peso 10-11 anos
- Conservação do volume a partir dos 12 anos

(Os resultados mostram uma ordem constante na aquisição destes princípios de conservação).

As operações espacio-temporais incidem sobre o lugar de colocação e deslocação de objectos particulares.

Piaget distingue 3 tipos de operações:

- Topológicas (7/8 anos): o espaço topológico é formado pelas relações de vizinhança, de separação, de ordem, de envolvimento e de contínuo, fornecidas todas pela **representação intuitiva.**
- Projectivas (9/10 anos): as operações topológicas têm a mesma natureza e a mesma estrutura das operações topológicas, mas diferenciam-se delas porque introduzem as formas das figuras, as suas posições respectivas e as suas distâncias em relação a um ponto de vista). As relações topológicas introduzem a **conservação** das posições relativas dos elementos de uma figura.

- Euclidianas (9/10 anos): são paralelas as operações projectivas. Em vez de incidirem sobre o objecto relativo a um ponto de vista, exprimem as características do objecto relativamente à sua colocação, assim como às suas deslocações.
- **Neste sub-estádio, incluem-se ainda as operações temporais e cinéticas.**
- Existe um tempo prático desde o período sensório-motor (dependente da acção).
- O tempo único necessita contudo de uma construção operatória (9/10 anos).
- Nesta construção, o tempo aparece ligado ao movimento e é indissociável do espaço (A noção de velocidade está ligada ao espaço e ao tempo). O facto de um objecto ter percorrido um maior espaço (distância) não significa obrigatoriamente que tenha demorado mais tempo, disso dependerá a velocidade do objecto…)

- As diferentes operações (acções interiorizadas e reversíveis) que foram referenciadas e que implicam o princípio de conservação constroem-se em estreita ligação umas com as outras.
- As operações surgem sequenciadas no tempo sem que tal ponha em causa o paralelismo que existe em relação à aquisição de diversas conservações, como vimos.

ESTÁDIO DA INTELIGÊNCIA OPERATÓRIA FORMAL (11/12 – 16 anos)

- Primeiro sub-estádio: génese das operações formais (11/12 - 14 anos).
- Segundo sub - estádio: as estruturas operatórias formais (14 - 16 anos).
- Distanciamento ou libertação em relação ao concreto.
- As operações deixam de carecer de suporte concreto.
- Utilização do pensamento hipotético-dedutivo.
- O pensamento formal opera sobre um material simbólico.
- Simbolismo matemático
- Expressão de ideias
- Representações

Trabalho de Grupo - **Comentar a seguinte afirmação:**

"Em vez de ser o possível a manifestar-se enquanto forma de prolongamento do real ou das acções executadas sobre a realidade, **é pelo contrário o real que se subordina ao possível.** Esta é a grande novidade trazida pela passagem à inteligência operatória formal." (Piaget)

Jean Piaget - Considerações finais

- Piaget, que aos 76 anos se definiu a si próprio como psicólogo e epistemólogo do pensamento no seu desenvolvimento, construiu uma obra inestimável e diversificada.
- Os seus estudos de epistemologia são ainda hoje perfeitamente actuais.
- Apercebemo-nos, hoje em dia, que a parcelarização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especialista (Santos, B.S. 1988).

Piaget tinha sido bem claro a este propósito, quando refere que é necessário compreender que todo o aprofundamento especializado leva ao encontro de múltiplas inter-conexões, sendo necessário que cada ciência seja abordada dentro de um espírito interdisciplinar, com intuito de que, sem negligenciar a sua especialidade, os estudantes possam perceber, de forma contínua, as conexões com o conjunto do sistema das ciências.

A separação do ensino universitário em faculdades e o ensino secundário em secções terá tido na opinião de Piaget consequências catastróficas a nível da educação, defendendo o mesmo que a educação se deveria orientar para a abertura de múltiplas portas laterais a fim de possibilitar ao aluno a livre transferência de conhecimentos.

Trabalho de Grupo

- Será necessário um 5º estádio de desenvolvimento?
- Será necessário conceptualizar sobre um hipotético pensamento pós-formal?
- Passados 30 anos sobre as mais importantes teorizações do pensamento pós-formal ainda subsistem diversas questões quanto à natureza desse pensamento.
- Reflicta sobre esta problemática a partir do artigo de H. Marchand que tem por objectivos: (1) descrever sucintamente o que se entende por pensamento pós-formal e (2) analisar algumas questões que se colocam em torno da caracterização deste nível de pensamento.
- MARCHAND, Helena. **Em torno do pensamento pós-formal**. *Aná. Psicológica*, abr. 2002, vol.20, no.2, p.191-202. ISSN 0870-8231.

Avaliação do desenvolvimento

ORIENTAÇÕES TÉCNICAS

DIRECÇÃO GERAL DA SAÚDE, (2005) – Saúde Infantil e Juvenil, Programa-Tipo de Actuação, Lisboa, DGS. (fascículo12)

DIRECÇÃO GERAL DA SAÚDE, (2006) – Programa Nacional de Saúde dos Jovens 2006/2010, Lisboa, DGS.

Apreciação de alguns parâmetros de avaliação do desenvolvimento psicomotor e psicoafectivo

(Consultar Anexos III e IV)

DESENVOLVIMENTO (0-1ANOS)

PARÂMETROS A AVALIAR

- **Sorriso Social (OT12, p.12)**
- **Reacção ao estranho**

Complementar posteriormente com o guia de A. Carvalhal. Este guia é um esquema simplificado da escala de Mary Sheridan.

Avalia 4 dimensões do desenvolvimento psicomotor do ser humano:

1 - Postura e motricidade global

2 - Visão e motricidade fina

3 - Audição e linguagem

4 - Comportamento e adaptação social

Cuidados Antecipatórios

Os CA focalizam-se ao nível da prevenção podendo ser desenvolvidos em diferentes contextos (Consultas – distribuição de material informativo; Saúde Escolar; Visitas domiciliárias…)

- Alimentação
- Hábitos de sono
- Desenvolvimento e temperamento
- Reacção ao estranho (6meses, OT12, p. 13)
- Preferência por brinquedos
- Cama e quarto próprios, rituais de adormecimento
- Desenvolvimento de linguagem

Avaliação da dinâmica familiar

- Avaliação da dinâmica familiar e da rede de suporte sociofamiliar.
- Avaliação do estado emocional da mãe (sobretudo durante o 1º ano de vida)

DESENVOLVIMENTO (1-3 ANOS)

PARÂMETROS A AVALIAR

- Jogos de Imitação (OT 12, p.14)
- Ansiedade de separação
- Marcha
- Linguagem

Cuidados antecipatórios

- Autonomia
- Relacionamento
- Temperamento (birras, respeito pelas regras)
- Rotinas
- Afirmação da personalidade, birras, regras sociais (OT12, p15)
- Brincar, passear, dormir
- Independência, ansiedade de separação, terrores nocturnos
- Brincar, desenhar, hábitos de televisão, ritual de adormecer
- Desmame do biberão e do leite ao adormecer
- Aprendizagem de regras e rotinas na vida diária
- Desmame da chupeta
- Negativismo, birras, ciúmes, rivalidade; relacionamento com outras crianças
- Sexualidade (reconhecimento da diferença de sexos)
- Medos, terrores nocturnos

4-9 Anos

Cuidados antecipatórios

- Adaptação ao infantário (OT12, p 17)
- Desenvolvimento cognitivo, lateralidade
- Estimular criatividade e hábitos de leitura, racionalizar hábitos de televisão/computador
- Avaliar sintomas de instabilidade psicomotora
- Preparação da entrada para a escola, adaptação ao meio escolar e prevenção do insucesso escolar, postura correcta
- Competitividade, prazer em jogos de regras

10-18 anos

Parâmetros a avaliar

- Impulsividade, egocentrismo, flutuações de humor (OT12, p18,19)
- Construção de identidade pessoal e social, autonomização progressiva
- Capacidade de lidar com impulsos, medos, ansiedades e frustrações
- Alimentação desequilibrada, perturbação da imagem corporal, comportamentos sexuais de risco, passagens ao acto, equivalentes suicidários

Cuidados antecipatórios

- (OT 12, p. 19)
- Racionalizar hábitos de TV/computador (tempos livres)
- Projectos de futuro, actividade laboral (escola)
- Interesses culturais e sociais; associativismo (tempos livres)

Crianças com necessidades especiais

As crianças com necessidades especiais de saúde requerem atenção redobrada e estratégias de intervenção de acordo com essas necessidades.

Não é possível estabelecer um programa único de actuação.

Cabe à equipa de saúde identificar as necessidades especiais de cada criança.

Programa Nacional de Saúde dos Jovens

DIRECÇÃO GERAL DA SAÚDE, (2006) – Programa Nacional de Saúde dos Jovens 2006/2010, Lisboa, DGS.

Desenvolvimento e saúde integral dos jovens (p.11-13)

Análise do documento de acordo com as diferentes perspectivas teóricas e conteúdos programáticos apresentados.

GUIA PARA A AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE UM MÊS A DOZE MESES DE IDADE

PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS
SECRETARIADO NACIONAL DE REABILITAÇÃO
COMISSÃO COORDENADORA DISTRITAL DE BEJA DO
AID (ARTUR CARVALHAL 1981)

- Esquema simplificado de avaliação do desenvolvimento de Mary Sheridan
- Livro – inclui protocolo (material necessário) + ficha do desenvolvimento em que são registados os dados recolhidos (com ilustrações do desenvolvimento do bebé)

Avaliar e seguir o desenvolvimento porquê?

1 - Porque pretendemos que cada criança tenha um óptimo desenvolvimento físico; mental e emocional. Interessa não apenas curar a doença na criança mas sobretudo preveni-la e ainda favorecer o desenvolvimento pleno das suas potencialidades.

2 - Porque é essencial detectar precocemente deficiências que possam existir; quer sejam sensoriais, motoras ou psíquicas e também factores ambientais desfavoráveis que podem prejudicar o desenvolvimento da criança.

3 - Porque para conhecer os desvios de normalidade é essencial conhecer bem os detalhes da evolução do desenvolvimento normal da criança.

4 - Porque através da avaliação do desenvolvimento da criança e detecção precoce da deficiência é possível estudar melhor as causas e trabalhar a nível de cada comunidade para uma eficaz prevenção.

5 - Porque através da detecção precoce é possível estabelecer um programa de estimulação precoce e habilitação da criança, evitando deficiências secundárias e favorecendo o desenvolvimento das suas potencialidades com apoio e orientação dos pais.

6- A avaliação do desenvolvimento e orientação das crianças com problemas que possam necessitar de apoio específico, implica um trabalho de equipa dos serviços de Saúde locais e a sua articulação com Centros especializados de Avaliação do Desenvolvimento e Reabilitação.

INTRODUÇÃO

- O Guia de Avaliação do desenvolvimento da criança de um mês a doze meses de idade, segundo o teste de Mary Sheridan, destina-se a todos os pais, médicos clínicos gerais e enfermeiras que trabalham nos Centros de Saúde e educadores em geral.
- Pretende-se, através das fotografias, dar a conhecer de uma maneira prática e simplificada um teste de detecção que possa ser útil ao médico ou enfermeira de Saúde Pública que trabalhem nas consultas de Saúde Infantil dos Centros de Saúde, para a avaliação do desenvolvimento psico-motor das crianças até um ano de idade.
- Pela aplicação metódica e periódica do teste, aquando das visitas de rotina aos Centros de Saúde, deve proceder-se, principalmente em relação às crianças nascidas em risco, à avaliação do desenvolvimento psico-motor segundo os dados relativos aos 4 parâmetros do desenvolvimento consignados no teste, com o intuito de diagnosticar precocemente a deficiência na infância.

Dimensões do desenvolvimento avaliadas

A escala de Mary Sheridan avalia 4 dimensões do desenvolvimento psico-motor do ser humano:

1 - Postura e motricidade global

2 - Visão e motricidade fina

3 - Audição e linguagem

4 - Comportamento e adaptação social

Avaliação do desenvolvimento

- A avaliação do desenvolvimento da criança nunca é neste sentido total e ou infalível, não devendo ser feita apenas a partir de uma única observação, sobretudo nos casos em que há suspeitas de haver desvios/patologias do desenvolvimento.
- A criança deve ser submetida a uma nova avaliação algum tempo mais tarde, não devendo os pais ser inutilmente alarmados. Se os sinais persistirem, deve ser feita uma avaliação mais completa do desenvolvimento com pessoas mais experimentadas (especialistas).
- As consultas de desenvolvimento são importantíssimas para a prevenção e detecção precoce de perturbações do desenvolvimento. Nas estruturas de cuidados primários de saúde materna e infantil, os enfermeiros (de saúde pública) e os médicos constituem elementos fundamentais.
- A avaliação da criança deve ser feita em primeiro lugar nos centros de saúde. Nos casos em que tal se justifique, a criança deve posteriormente ser encaminhada para outras instituições (Hospitais, Centro de Saúde Mental Infantil de Lisboa?, centros de paralisia cerebral, centros de educação especial, CERCIS (escolas de apoio à crianças com deficiência mental…)
- Este guia constitui, segundo o seu autor, um auxiliar simples e prático para a detecção de anomalias do desenvolvimento. De referir ainda que esta avaliação não dispensa os exames periódicos de vigilância de saúde, bem como o correcto preenchimento do Boletim de saúde Infantil e Juvenil.

Avaliação do desenvolvimento – níveis etários

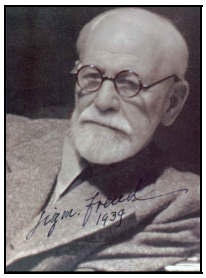
- Avaliação do desenvolvimento 4 – 6 semanas
- Avaliação do desenvolvimento 3 meses
- Avaliação do desenvolvimento 6 meses
- Avaliação do desenvolvimento 9 meses
- Avaliação do desenvolvimento 12 meses
- Vd Fotocópias – 31-133

- ANÁLISE DO GUIA PARA A AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE UM MÊS A DOZE MESES DE IDADE
- ANÁLISE DO PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DO TESTE DE SHERIDAN (18 meses - 5 anos)
- Ligação dos instrumentos aos dados da teoria
- Aplicação - Ensino clínico – consultas de desenvolvimento – equipa multidisciplinar (Enfermeiros, Médicos de Família, Médicos especialistas (Pediatras, Pedopsiquiatras…), Psicólogos, Assistentes Sociais…

Concepções psicodinâmicas sobre o desenvolvimento

A perspectiva psicodinâmica, embora não se diferenciando radicalmente de outras abordagens psicológicas, procura ir para além da parte visível do icebergue do conhecimento, embrenhando-se mais profundamente num universo menos objectivo e mais complexo.

A Freud se deve o mérito de ter sido o primeiro a demonstrar, de uma forma sistemática e comprovada (na prática clínica), a existência de uma actividade psíquica inconsciente, de ter formulado as leis do dinamismo inconsciente e de ter encontrado os meios para explorar o inconsciente.



Sigmund Freud

- O homem e a sua obra
- Leitura e discussão de um texto sobre a biografia do autor

Fundo do Mar

No fundo do mar há brancos pavores,
Onde as plantas são animais
E os animais são flores.
Mundo silencioso que não atinge
A agitação das ondas.
Abrem-se rindo conchas redondas,
Baloiça o cavalo-marinho.
Um polvo avança
No desalinho
Dos seus mil braços,
Uma flor dança,
Sem ruído vibram os espaços.
Sobre a areia o tempo poisa
Leve como um lenço
Mas por mais bela que seja cada coisa
Tem um monstro em si suspenso.

Sophia de Mello Breyner Andresen

Terminologia específica

As descobertas da psicanálise implicam em muitos casos o uso de uma terminologia específica...

Teoria relacional ou teoria da relação de objecto

Objecto: é tomado em psicanálise no sentido comparável ao que lhe conferia a língua clássica. Objecto da minha paixão, do meu ressentimento, objecto amado...

Não deve evocar a noção de coisa, de objecto inanimado e manipulável.

(vd. A. Dias » Para uma psicanálise da relação...p.157

Principais representantes

Anna Freud
M. Klein
M. Mahler
Winnicot
Bergeret
Bion
Leon Grinberg
Jean Begoin

Dissidentes
Lacan
Jung
E. Erikson

Psicanalistas portugueses
Amaral Dias
Pedro Luzes
António Coimbra de Matos
João dos santos
Manuel Matos...

Mundo externo versus mundo interno

"O que está fora de mim é tudo e, contudo entra dentro de mim logo que o fito ou toco".

Richard Zimler (2005) - Goa ou o Guardião da Aurora, Lisboa, Gótica.

No princípio da vida as fronteiras entre o mundo interno e externo são ainda mal definidas e fluidas.

A psicanálise é a arte de reconciliar as pessoas com a sua infância.

A psicanálise é também a arte de fazer com que as pessoas recuperem a sua infância. (João dos Santos)

INTERPELE A MEMÓRIA DA SUA INFÂNCIA

- Tente lembrar-se dos seus primeiros anos de vida.
- O que aconteceu consigo? Lembre-se das experiências importantes que tenha tido por essa altura.
- Seguidamente, e em grupo, tente encontrar aspectos comuns entre as suas lembranças e as dos seus colegas.

A GRAVIDEZ

A gravidez é um período que faz parte do processo normal do desenvolvimento.

Envolve uma reestruturação e reajustamento a vários níveis.

Adaptação ao estado de gravidez – incorporação do feto como parte do esquema corporal.

Disponibilidade psíquica para o acolhimento da criança no seu próprio corpo.

Nova definição de papéis e uma possível mudança de identidade (filha – mãe).

PARTO/NASCIMENTO

"Multiplicarei o teu sofrimento e as tuas penas, parirás os teus filhos com dor" (Génesis, versículo 10?).

Luto do bebé imaginário para que seja possível o relacionamento com o bebé real.

Separação física, corte umbilical.

A Sexualidade infantil

Fases do desenvolvimento

- FASE ORAL (0-1 ANO)
- FASE ANAL (1-3 ANOS)
- FASE FÁLICA (3-5/6 ANOS)
- FASE DE LATÊNCIA (5/6 – início da puberdade 11/12 anos)
- FASE DA PUBERDADE E DA ADOLESCÊNCIA (11/12 anos...)

Fase Oral (0-1 ano)

Fase que vai desde o nascimento até ao fim do aleitamento (desmame).

Com esta fase, inicia-se um processo que se estende ao longo de todo o desenvolvimento do ser humano: a sexualidade.

Nos primórdios da vida, Freud designou-a por sexualidade infantil, o que na altura levantou grande polémica.

Na teoria psicanalítica, a sexualidade não designa apenas as actividades dependentes do aparelho genital, mas toda uma série de excitações e actividades presentes desde a infância que proporcionam um determinado prazer e que estão normalmente ligadas à satisfação de uma necessidade fisiológica (fome, função de excreção...).

As regiões corporais de maior sensibilidade (fontes pulsionais) não são forçosamente as zonas genitais (zona buco-labial, ânus)

Os fins são diferentes. A sexualidade infantil não conduz a relações sexuais propriamente ditas, mas corresponde a actividades que mais tarde terão um papel fundamental no prazer preliminar.

Verificamos assim que:

Há um alargamento da extensão do campo da sexualidade;

O sexual não é redutível ao genital;

A sexualidade está já implicitamente presente desde a origem do desenvolvimento psicológico;

A sexualidade é um processo que se estende ao longo de todo o desenvolvimento em que as zonas erógenas vão mudando.

No estádio oral, a zona erógena (fonte de prazer) localiza-se na zona buco-labial.

Freud descreve-a da seguinte forma:

"Aprendemos assim que o lactente realiza actos que têm apenas como função proporcionar-lhe prazer. Pensamos que ele começou a sentir esse prazer aquando da absorção dos alimentos, mas cedo aprendeu a separá-lo dessa condição. Localizamos essa sensação de prazer na zona buco-labial, designamos essa zona pelo nome de zona erógena e consideramos o prazer obtido no acto de chupar como um prazer sexual."

(Freud, Introdução à Psicanálise)

Estando inicialmente ligada à função alimentar, a sucção não tarda a tornar-se uma actividade libidinal.

A excitação rítmica da boca e dos lábios são uma fonte de prazer.

É o que podemos observar no chuchar da criança quando não tem fome, no chuchar do dedo...com uma expressão de satisfação evidente.

Desta visão decorre a necessidade de distinguir os conceitos de genitalidade e de sexualidade, sendo este mais lato, abrangendo, obviamente, a sexualidade infantil.

É necessário ultrapassar o biologismo que a sexualidade continua a carregar. Com efeito, a sexualidade não se inicia com o funcionamento das glândulas sexuais na puberdade, mas exprime-se desde o nascimento.

O masculino e o feminino não são apenas consequência de uma herança biológica. A identidade sexual é também fruto de uma construção que se faz através de um movimento de identificação em relação às figuras parentais.

A sexualidade infantil depende sobretudo da relação. É a partir desta relação que se constrói a identidade, não sendo possível pensar em termos de identidade sem que esteja presente a identidade sexual.

A sexualidade embora esteja inscrita no corpo, embora dependa do funcionamento corpóreo quando agida, está intimamente ligada ao inconsciente, ao afecto, ao que normalmente designamos por actividade psíquica.

Embora nada seja possível sem o corpo, é próprio do ser humano que tudo passe pelo psiquismo, pela fantasia e pelo afecto - a sexualidade também (Dinis, J. S. 1990).

Júlio Machado Vaz refere a este propósito que a sexualidade não está no sexo mas sim no cérebro...

É por isso que continuam a prevalecer muitas fantasias e tabus à volta da sexualidade infantil.

Análise do artigo “A polícia do peito”.

É muito provável que a sexualidade infantil continue a constituir, a par do incesto, o maior dos tabus que persistem na nossa civilização, porque gera demasiado desconforto, desestabiliza o que há de mais seguro e certo como a pureza das nossas crianças.

A imagem dada por Rousseau de um universo infantil assexuado, ingénuo e, progressivamente, corrompido por uma sociedade perversa, apesar de ser pura ficção, continua todavia a prevalecer em muitas mentes.

Questões colocadas por Freud em 1907

"Que se pretende quando se quer esconder às crianças ou aos adolescentes as explicações sobre a vida sexual dos seres humanos?
Receia-se despertar precocemente o seu interesse por esses assuntos antes que ele apareça espontaneamente?
Com essa dissimulação espera-se conter a sua pulsão sexual até ao dia em que ela poderá percorrer as únicas vias que são abertas pela ordem social burguesa?
Quererá dizer-se que as crianças não mostrariam nenhum interesse ou compreensão pelos factos e enigmas da vida sexual se não fossem iniciadas por alguém do exterior?
Crê-se possível que os conhecimentos que se lhes recusam não lhes sejam dados de outro modo?
Ou deseja-se, real e sinceramente, que mais tarde julguem tudo o que diz respeito ao sexo como algo de vil e abominável, de que os pais e educadores quiseram mantê-los afastados quanto tempo fosse possível?

FREUD, S. (1907) "As explicações sexuais dadas às crianças" (carta aberta ao Dr. M. Furst), in La vie sexuelle, P.V.F., 1969, cit por Machado, J.M., Revista Portuguesa de Psicanálise, nº 12, 1990, 104.

Fase Anal (1-3 anos)

Deslocamento da zona erógena localizada até então na zona buco-labial, para a zona anal (mucosa ano-rectal) (zona intestinal de excreção).

Com o 2º ano de vida, o desenvolvimento motor da criança torna-se notório.

A criança aprende a controlar determinados grupos musculares, nomeadamente os músculos dos esfíncteres, os quais se tornam alvo principal dos cuidados educativos dos pais.

Descoberta da disciplina dos esfíncteres – a criança aprende a ser limpa.

A interdição exercida pelos pais, e outros, de brincar com as fezes e/ou com a urina obriga a criança a uma renúncia.

Esta renúncia vai instaurar, no plano moral, uma das primeiras noções de limpeza e estética.

É durante esta fase de desenvolvimento que se instauram os comportamentos posteriores de limpeza/pureza e disciplina em relação a si próprio.

Fase Fálica (3- 5/6 anos)

A fase fálica ou edipiana marca o auge da sexualidade infantil apresentando como zona erógena dominante os órgãos genitais.

A sexualidade infantil, até aqui auto-erótica, torna-se a partir de agora objectal, ou seja, a libido começa a ser investida nos próprios pais.

A organização destas relações objectais constitui o complexo de Édipo, em que a escolha amorosa incide sobre um dos pais (normalmente o do sexo oposto).

Esta escolha /desejo amoroso é acompanhado de sentimentos de ambivalência compostos ao mesmo tempo de sentimentos de afeição, de ternura, de rivalidade, ocasionalmente de ódio em relação à figura parental do mesmo sexo.

Para ilustrar esta situação, Freud recorreu à mitologia grega, mais propriamente ao mito de Édipo.

Mitos Helénicos (Leitura dos Textos)

Édipo

Electra

Cronos

Kafka

"Como pai tornaste-te demasiado forte para mim, sobretudo porque os meus irmãos faleceram de tenra idade e as minhas irmãs só apareceram muito depois: ou seja, eu é que tive de aguentar, completamente só, o primeiro golpe e era demasiado débil para isso". (Kafka, F., 1974, p. 9)

"Sentia-me oprimido pela tua simples corpulência. Recordo por ex. quando com frequência nos vestíamos juntos na casa de banho. Eu fraco, débil, mirrado; tu forte, alto, espadaúdo. Tinha vergonha de mim mesmo, não só perante ti, como perante os outros. Tu eras a medida de todas as coisas (...). Em tudo eras espiritualmente superior. Sozinho, com o teu esforço, tinhas conseguido chegar tão alto, que possuías uma confiança ilimitada nas tuas opiniões. Em criança, não me senti tão deslumbrado como depois, na minha adolescência. Da tua poltrona governavas o mundo." (Kafka, F., 1974, p. 14)

"Somente me atrevia a mover-me quando me tinha afastado tanto de ti, que já não me alcançava o teu poder, pelo menos de um modo directo". (Kafka, F., 1974, p. 21)

"Entre nós não tinha havido propriamente uma luta; eu fui despachado pronto; ficou apenas a fuga, a amargura, a luta interna". (Kafka, F., 1974, p. 37)

"Quando eu era uma criança o meu pai derrotou-me, e até agora, depois de tantos anos, não tenho conseguido abandonar o campo de batalha, onde sempre voltarei a ser derrotado." (Kafka, F., 1974)

Extractos de "Carta ao pai" (1919) e diários (1910-1923)

Organização das relações edipianas

Em termos psicológicos 1+1 NUNCA é igual a dois.

As relações edipianas só existem quando a criança reconhece o valor do pai e da mãe enquanto figuras diferentes.

A compreensão da existência de duas figuras parentais separadas permite à criança a elaboração da noção de diferenciação sexual.

Quando a criança renuncia, na relação triangular, a uma pessoa que ama (a mãe por ex.), aceita a lei do pai.

Com a interiorização das leis de proibição, inicia-se a formação do super-eu que se constitui, assim, como o herdeiro do complexo de Édipo.

O controlo dos desejos só é possível depois da estruturação do super-eu.

O super-eu é composto por um conjunto de interditos, de leis de proibição internalizadas que despertam sentimentos de culpabilidade quando são transgredidos.

O pensamento pós-edipiano é um pensamento ético (relativo à moral – distinção entre o bem e o mal), é um pensamento que permite organizar suficientemente o indivíduo para poder funcionar em termos colectivos.

Proibição fundamental: proibição do incesto

Por volta dos 6 anos, cai uma espécie de cortina/véu que Freud designou por amnésia infantil, que nos impede de nos lembrarmos dos acontecimentos ocorridos neste período.

É esta cortina que acaba com a sexualidade infantil e abre as portas a uma nova sexualidade (exogamia - centrada noutras pessoas – centrada nas figuras extra-familiares).

Fase de latência (5/6 anos até ao inicio da puberdade)

Período que vai do declínio da sexualidade infantil (5/6 anos) até ao início da puberdade

É caracterizado por:

Diminuição das actividades sexuais;

Dessexualização das relações de objecto;

Aparecimento de sentimentos de pudor e repugnância;

Aparecimento de aspirações morais e estéticas;

Intensificação do recalcamento / Reforço da amnésia infantil.

O período de latência sucede à destruição do complexo de Édipo enquanto projecto e corresponde à sua assunção como sistema de referência simbólica.

Com o abandono do projecto edipiano, inicia-se o movimento que conduzirá à busca dos objectos amorosos fora do campo familiar.

Os sentimentos em relação aos pais modificam-se. Opera-se progressivamente uma dessexualização das relações com os pais. Sentimentos de aproximação e de ternura subsistem sem culpabilidade.

Os interesses centram-se ao nível do mundo exterior.

A curiosidade sexual transforma-se em curiosidade epistemofílica.

É a renúncia ao princípio do prazer, passando o princípio da realidade a ser preponderante.

Fase da puberdade e da adolescência (11/12 anos)

Puberdade (do latim pubes – pelos)

Conjunto das transformações psico-orgânicas ligadas à maturação sexual. Traduz a passagem da infância à adolescência.

Manifesta-se essencialmente através do desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários (pilosidade, modificação da voz, aparecimento da menarca nas raparigas e do aparecimento dos espermatozóides no líquido seminal dos rapazes).

Delimitação da adolescência

Início: 10 - 1 2 anos (sexo feminino)

12 - 14 anos (sexo masculino) (importantes variações individuais)

Limites finais: Controversos - tendência geral: 18-20 anos

A adolescência não tem obrigatoriamente um fim.

Deve-se essencialmente à existência de determinados factores psicológicos.

"Era uma vez uma jovem de 18 anos chamada Ana... Ana magoa-se fácil, mas profundamente, sofre com a situação familiar, mas ninguém dá por isso. Não é respeitada embora materialmente se sacrifiquem por ela. Ela sabe disso, mas depois de uma zanga com o pai decide ir-se embora. Dantes sentia-se infeliz, mas estava protegida. Agora as condições são bem piores. O futuro mostra-se negro e ela tem vontade de desistir. Só o orgulho não a deixa voltar atrás, embora o deseje de todo o coração"

(M. Fleming).

Trabalho de grupo: A partir deste texto, reflicta sobre as Dificuldades com que se deparam os adolescentes na sua Relação com as figuras parentais.

Se o indivíduo quiser crescer, autonomizar-se, ele tem obrigatoriamente de se separar dos pais. O principal motivo da separação assentaria na necessidade que o sujeito tem de se defender das ligações edipianas, que podem ressurgir em força durante a adolescência.

(S.FREUD)

Adolescência: variação sobre o tema do complexo de Édipo, na história do seu retorno e na história do seu declínio, última oportunidade oferecida ao ser humano de resolver espontaneamente o conflito edipiano, se antes já não o fez"

(DIAS, C.A.; VICENTE, T.N.).

A reactivação da problemática edipiana tem contudo, nesta perspectiva, outros protagonistas que não são "o meu pai, a minha mãe e eu", mas sim "um homem, uma mulher e o jovem"

(DIAS, C.A.; VICENTE).

Lutos normais e obrigatórios por que deve passar o adolescente.

Luto pela fonte de segurança - luto pelo refúgio materno, podendo o mesmo ser vivido de forma mais ou menos culpabilizante, disso dependendo a mãe real que será determinante no reforço ou na diminuição do peso dessa culpabilidade.

Luto renovado do objecto edipiano - desinvestimento dos aspectos edipianos dos pais, cujo luto torna possível o reinvestimento numa nova relação com os objectos parentais. Significa também a renúncia definitiva à posse do pai de sexo oposto e a capacidade de realizar fora da família o desejo sexual.

Luto pelo ideal do eu - o adolescente perde a imagem dos pais idealizados e omnipotentes que constituem a fonte do ideal do eu.

Luto pela bissexualidade - a bissexualidade dá lugar na adolescência à escolha de um novo objecto de amor.

Luto pelo grupo - É essencial para a escolha do objecto exogâmico e "sinal significativo da «capacidade de estar só», própria do «verdadeiro» adulto"

(DIAS, C.A.; VICENTE).

A renúncia aos primeiros objectos de amor acarreta inevitavelmente sofrimento, angústia e depressão, não havendo adolescência normal sem depressão

(LADAME).

Tudo se joga em função da capacidade do adolescente fazer face ao luto e da sua capacidade de suportar a depressão que lhe está ligada.

"A experiência da separação evoca em qualquer contexto ansiedade e dor, porque sentida enquanto perda. Sentimentos de luto e dor associados à imagem de separação encontram-se amplamente descritos na nossa poesia, literatura e arte... Somos um povo de navegadores, exilados, emigrantes, mas se partimos, partimos com saudade e quase sempre regressamos"

(FLEMING, M.).

A saída de casa inscreve-se no decurso dos acontecimentos do ciclo de vida, com uma ressonância interna intensa e necessariamente dolorosa, isto porque está inserida num contexto mais vasto de separação, a separação dos objectos primitivos de amor e ódio, e porque também ela é uma separação física dos pais reais e como tal reactivadora de vivências infantis de separação do objecto materno.

"A(s) figura(s) de vinculação" funcionam como uma base ", a partir da qual se «parte» para uma exploração activa do meio ambiente, num balanceamento gradual maturativo entre proximidade e afastamento aos pais"

(FLEMING).

"Os pais funcionariam como porto de abrigo seguro, caldeadores da auto-estima e da autoconfiança do adolescente"

(FLEMING, M).

A compreensão do processo de separação-individuação do adolescente passará, assim, obrigatoriamente pela compreensão das relações estabelecidas ao longo da vida do sujeito.

O indivíduo constrói-se assim pela relação, num processo contínuo de sucessivas identificações que constituem a base da sua identidade. Esta permite-lhe manter a sua estabilidade, o sentimento de continuar a ser o mesmo face às transformações e mudanças com que vai sendo confrontado ao longo da sua vida.

VINCULAÇÃO / SEPARAÇÃO / INDIVIDUAÇÃO/IDENTIFICAÇÃO / IDENTIDADE

Leitura e discussão de textos sobre a problemática em

Questão

Matos, M. (2001) – No limite da adolescência – ou aquém e além da adolescência, **Revista Portuguesa de Psicanálise**, nº22, 111-117.

O processo de separação-individuação

As formulações apresentadas por Freud sobre o desenvolvimento afectivo no seu sistema de estádios foram retomadas e reformuladas por outros psicanalistas.

Ao mesmo tempo que alargam as formulações apresentadas, estas abordagens fundam-se na própria teoria freudiana, realçando uma questão fundamental: as primeiras relações objectais – matriz de todo o desenvolvimento posterior.

É a partir destas primeiras relações que é possível compreender o processo de separação-individuação, o processo de autonomização bem como o próprio acesso à representação mental.

Segundo vários psicanalistas, depois do nascimento, durante as primeiras semanas, o bebé encontra-se num estado de indiferenciação.

Não percebe a diferença entre a realidade interna e a realidade externa, não consegue distinguir entre si mesmo e o mundo real que o rodeia.

Encontra-se numa unidade psicossomática, de simbiose mãe-bebé.

O primeiro objecto relacional da criança é a mãe. É a partir desta relação que se irá construir não só o aparelho psíquico como dela dependerá todo o desenvolvimento posterior.

Nesta interacção, é moldada não só a personalidade do bebé como a da sua própria mãe.

A criança faz-se em termos psicológicos na sua relação com a mãe.

É por isso que Winnicott diz que "um bebé não existe enquanto tal". Existe apenas enquanto relação mãe-bébé.

Nela ou a partir dela, o bebé procura a satisfação dos seus interesses/necessidades.

Gratificações tácteis (contactos cutâneos).

cinestésicas (necessidade de ser embalado/acariciado) (cinestesia: sensibilidade ao movimento).

Auditivas (efeito relaxante da voz humana).

Olfactivas mais gerais como o calor, o conforto etc…

Segundo Margaret Mahler, este estado de simbiose deve-se à falta de preparação biológica do bebé para manter a sua vida por conta própria, o que o condiciona a uma prolongada fase de dependência em relação à mãe, específica da espécie humana, que tem sido denominada de simbiose mãe-bebé.

"O estado de invalidez do recém-nascido humano valorizará imenso a seus olhos as pessoas capazes de o proteger, apoiar e amar, com os quais terá tendência para estabelecer relações de amor e dependência para o resto da vida" (Casimiro, M., 1986, p. 31).

O ser humano é o único capaz de uma devoção indestrutível ao objecto original de amor a quem se apega furiosamente (mesmo de este ter desaparecido fisicamente). Não é por acaso que as últimas palavras ou pensamentos do moribundo dizem tantas vezes respeito a deus ou à mãe, como que apelando a ser acolhido no seu seio. (RPP, nº3)

No início da vida, a mãe é vista como um ser omnipotente capaz de satisfazer todos os desejos da criança. Nesse sentido, a mãe pode ser comparada a um Deus.

M. Mahler

Primeiras semanas

Estado de autismo normal.

(fase indiferenciada em que o bebé é incapaz de perceber a diferença entre o mundo interno e externo).

Fase simbiótica (mais ou menos até aos 5 meses) (vago reconhecimento da existência de uma mãe. Alguma diferenciação rudimentar do ego) – Os limites entre o self e a mãe continuam a ser confluentes.

Início da fase de separação-individuação

Por volta dos 5 meses, inicia-se o processo de separação-individuação que Mahler descreve em 4 fases e que segundo a autora tem lugar em todas crianças normais.

1ª sub-fase (mais ou menos dos 5/6 aos 10 meses) "A diferenciação"

Características

Diminuição da dependência corporal da mãe que era até então total – maturação das funções parciais de locomoção (gatinhar,...).

Progresso na coordenação motora (mãos) – investigação sensório-motora do mundo que o rodeia...

2ª sub-fase (mais ou menos dos 10 – 15 meses) "período de exploração"

Características

Maturação do sistema locomotor – aumento das habilidades motoras.

Relativo esquecimento da figura materna.

Expansão do espaço de exploração (para além dos pés da mãe) – regresso periódico à mesma (reabastecimento emocional).

3ª sub-fase (mais ou menos dos 14 aos 22 meses) "reaproximação"

Características:

Começa com o início da marcha.

O bebé começa a tomar consciência da sua separação física e da necessidade de se separar da mãe, o que por um lado lhe dá prazer e por outro lhe provoca a ansiedade da separação.

Começa a demonstrar um relativo esquecimento da figura materna.

Fica, todavia, surpreso quando descobre que não está a ser por ela observado. Por exemplo, quando se magoa e descobre que a sua mãe não está automaticamente ao seu lado.

Preocupação com o lugar onde se encontra a mãe.

À medida que descobre a sua capacidade de movimentar-se para longe da mãe, o bebé parece incrementar o desejo e a necessidade de tê-la por perto para com ela compartilhar cada nova aquisição.

Agora que a criança começou a perceber que se está a desvincular, experimenta esta nova possibilidade, indo e vindo. Afasta-se e volta para perto da mãe. Conjuga o prazer da descoberta com o conforto da segurança...

A quantidade e a qualidade destes movimentos constituem um dos melhores meios para a determinação da normalidade ou não do processo de separação individuação.

Sinais de perigo

Grande e incomum ansiedade de separação.

Seguir a mãe por toda a parte ou, pelo contrário, ter constantes impulsos de correr para longe da mesma com o propósito de provocar a sua perseguição.

Perturbações excessivas do sono.

A 4ª sub-fase (22 aos 30-36 meses)

Características

Desenvolvimento das funções cognitivas (comunicação verbal).

Rápida diferenciação do ego possível graças às representações mentais.

O acesso à representação mental abre caminho para a constância objectal.

Segundo M. Mahler, o processo de separação-individuação estende-se ao longo de todo o ciclo de vida.

Corresponde à *"eterna luta do homem contra a fusão e o isolamento"*

(Mahler, M. 1982, p10).

"Pode-se julgar todo o ciclo vital como um processo mais ou menos bem sucedido de distanciamento da mãe simbiótica e de introjecção da sua perda; como um eterno anseio pelo real ou fantasiado estado ideal do self; como uma pretensão à fusão com a mãe simbiótica toda bondade que uma vez fez parte desse self, num estado de beatífico bem-estar."

(Mahler, M. 1982, p10).

<u>Expressão artística da dificuldade de separação</u>

"Por muitos anos após a morte da minha mãe, costumava infiltrar-me em bicos de pés no silêncio alcatifado da biblioteca do meu pai, abrir a gaveta debaixo da secretária, e extrair de lá o estojo de couro onde ele guardava os desenhos em que a retratava. Ansioso por estudar a face dela e compará-la com a minha, levava os desenhos para junto do espelho preso à parede no meu quarto e encostava-os sucessivamente ao vidro. Por vezes, imaginava que era o meu reflexo – que éramos a mesma pessoa."

Richard Zimler (2005) - Goa ou o Guardião da Aurora, p. 25. Lisboa, Gótica.

René Spitz

Para este autor, o reconhecimento do outro, que se interliga necessariamente com o processo de separação-individuação, seria o resultado de uma integração de experiências parciais por meios perceptivos.

Descreve 3 períodos importantes a que chamou de organizadores.

1º Organizador (1º trimestre)

Por volta dos dois meses (dois meses e meio), aparece a primeira manifestação do sorriso em relação à face humana (objecto privilegiado).

O bebé sorri à face humana vista de frente, de perfil não é reconhecida.

Aos 5 meses sorri ao biberão.

2º Organizador (2º-3º trimestre)

Reconhecimento da mãe – reconhece-a de uma forma nítida em relação aos outros rostos.

Aparece a angústia do 8º mês ou o medo do estranho.

Distingue o familiar do estranho.

A angústia estará ligada à ausência da mãe.

3º Organizador (12-18 meses)

Aquisição da negação.

A criança diz ou exprime por gestos a negação com um prazer manifesto.

Com a aquisição do andar o não torna-se mais frequente.

HOSPITALISMO: Termo utilizado a partir dos trabalhos de René Spitz para designar o conjunto das perturbações somáticas e psíquicas provocadas em crianças (durante os primeiros 18 meses) por uma permanência prolongada numa instituição hospitalar onde são completamente privadas da mãe.

A natureza do amor materno

(H. Harlow)

A natureza do amor materno ou a análise experimental das ligações infantis (H. Harlow.)

"O amor é um estado profundo terno e compensador."

Experiência – estudo do desenvolvimento das respostas afectivas de macacos recém-nascidos.

Construção do 1º modelo maternal

Produção de um corpo de linhas simples, perfeitamente proporcionado, despido de curvas e apêndices desnecessários.

Redução do nº de seios de 2 para 1.

O modelo era feito de um bloco madeira com borracha esponjosa e forrado de tecido e algodão felpudo. Atrás dele uma lâmpada irradiava calor.

Mãe quente, materna, com uma paciência infinita, disponível 24 horas por dia. Nunca ralhava com o bebé nem lhe batia.

Construção do 2º modelo maternal

Modelo feito de arame. O seu corpo não difere do modelo maternal a não ser na qualidade do conforto de contacto que pode fornecer.

Experiência inicial

A mãe de pano e a mãe de arame foram colocadas em dois cubículos ligados à jaula de habitação dos recém-nascidos.

Para 4 recém-nascidos a mãe de pano amamenta e a mãe de arame não amamenta.

Para os outros 4 recém-nascidos a situação é invertida.

Tempo gasto por, sob as duas condições de amamentação

Amamentação mãe de pano = 18 horas

mãe de arame = mais ou menos 1 horas

Amamentação mãe de arame = mais ou menos 1 hora

mãe de pano = mais ou menos 6 horas

Nesta situação, o contacto aumenta progressivamente até às 16-17 horas.

Importância fundamental do amor – importante contributo para a compreensão da vinculação

BOWLBY

O modelo maturacional de Bowlby constitui também um importante paradigma teórico, permitindo uma outra leitura do processo de separação-individuação.

Este modelo parte do princípio que a separação em relação às figuras parentais e as mudanças de natureza psicológica que decorrem deste movimento de autonomização assentam em vínculos preexistentes, desenvolvidos sobretudo em relação às figuras parentais que funcionam como uma base de segurança.

Vinculação versus autonomização

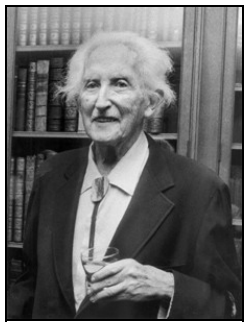
Apoiando-se simultaneamente numa abordagem psicanalítica e etológica, J. Bowlby (1969) construiu um modelo teórico no qual a questão da vinculação assume uma importância primordial.

Segundo esta perspectiva, os comportamentos de vinculação persistem ao longo da vida, embora se diversifiquem e complexifiquem.

Trabalho de Grupo

Leitura e discussão do textos "A contribuição dos estudos de Bowlby" (Vd Textos de apoio)

A teoria de Erik Erikson sobre o desenvolvimento da identidade



Nascido na Dinamarca em 1902, E. Erikson viveu a sua infância na Alemanha, país de emigração dos pais. À semelhança do que aconteceu com outras personalidades, E. Erikson viu-se obrigado a emigrar para os Estados Unidos da América na sequência da ascensão de Hitler ao poder. Tal facto poderá ter sido determinante no modo como elaborou a sua teoria psicossocial do desenvolvimento, na qual realça a importância que o meio exerce no desenvolvimento dos indivíduos.

As suas viagens, o contacto com outras culturas terão fortemente influenciado o pensamento do autor, ao ponto do mesmo se ter referido a si próprio como tendo sido marcado por uma variabilidade de contextos culturais que o terão levado a interessar-se, de uma forma muito particular, pelo desenvolvimento da identidade.

E. Erikson (1968) propõe como ponto de partida para a compreensão do desenvolvimento pessoal o princípio epigenético que pressupõe a existência no ser humano de um potencial para o crescimento.

De acordo com este princípio, o desenvolvimento far-se-ia de uma forma sequencial a partir de um plano de base, uma espécie de mapa potencial que estaria na base de todo o crescimento.

Este plano de base, no qual assenta todo o desenvolvimento do ser humano, não implica, contudo, que o crescimento se faça de uma forma totalmente programada e automatizada.

A interacção entre a criança e o meio, o modo como as diferentes crises que estão na base dos estádios são resolvidas conferem ao ser humano múltiplas possibilidades em termos de desenvolvimento e de organização da identidade.

São 8 os estádios propostos por Erikson (1963), correspondendo cada um deles a um período cronológico específico que o autor representa a partir de um diagrama epigenético que inclui um sistema de etapas psicossociais interdependentes.

Cada etapa organiza-se à volta de dois pólos, um pólo positivo e um pólo negativo, constituindo os pólos positivos a antítese dinâmica dos pólos negativos (confiança básica versus desconfiança básica, autonomia versus vergonha e dúvida, iniciativa versus culpa, indústria

versus inferioridade, identidade versus confusão de papel, intimidade versus isolamento, generatividade versus estagnação, integridade versus desespero).

Cada etapa é assim marcada por um conflito nuclear entre duas orientações polares, o que não significa contudo que uma exclua a outra, significando antes um movimento dialéctico entre ambas, cujo resultado será uma espécie de síntese entre o pólo positivo e o pólo negativo.

E. Erikson (1963) refere-se a uma proporção favorável, por exemplo, da confiança básica em relação à desconfiança básica, uma proporção favorável da vontade autónoma relativamente à vergonha e à dúvida, sem que tal signifique o desaparecimento do pólo oposto.

Estes conflitos nucleares constituem deste modo momentos de crise, de "ressínteses" activas do eu, a partir das quais os sujeitos poderão emergir com um sentimento do eu reforçado ou debilitado.

A aquisição do sentimento de confiança, de autonomia e de todos os sentimentos positivos não significam contudo que se tenha atingido uma "bondade", um "estado de fortaleza", ou seja, um estado duradouro das proporções favoráveis impermeável a todo o desenvolvimento posterior.

Embora estas aquisições não tenham um carácter definitivo, E. Erikson (1963) apresenta contudo um conjunto das diferentes fortalezas que podem ser adquiridas em cada uma das etapas do desenvolvimento psicossocial:

Confiança básica vs desconfiança básica: impulso e *esperança*;

Autonomia vs vergonha e dúvida: autocontrolo e força de *vontade*;

Iniciativa vs culpa: direcção e *propósito*;

Indústria vs inferioridade: método e *capacidade*;

Identidade vs confusão de papel: devoção e *fidelidade*;

Intimidade vs isolamento: filiação e *amor*;

Generatividade vs estagnação: produção e *cuidado*;

Integridade do ego vs desesperança: renúncia e *sabedoria*.

As palavras em itálico são designadas pelo autor de virtudes básicas na medida em que as mesmas dão sentido a todos os outros valores humanos, reemergindo de geração em geração.

A teoria de E. Erikson, apesar de estar organizada numa sequência fixa de oito estádios, não é contudo uma teoria estrutural, ou seja, não faz depender a emergência de um estádio da resolução do estádio precedente.

A qualidade de resolução depende, no entanto, do modo como foram organizados e desenvolvidos os estádios anteriores. Num determinado período do desenvolvimento, o sujeito não está apenas a lidar com a tarefa do estádio em questão, mas com as oito tarefas em simultâneo.

E. Erikson refere a propósito que cada item do desenvolvimento está *"sistematicamente relacionado com todos os outros, e que todos dependem do desenvolvimento adequado na sequência adequada de cada item"* (Erikson, E., 1963, p. 249-250).

Neste sentido, todos os itens existem de alguma forma antes que chegue o seu momento crítico e depois do mesmo ter acontecido. Como veremos de seguida, a partir da apresentação das oito etapas da teoria Eriksoniana, o desenvolvimento psicossocial caracteriza-se, segundo esta perspectiva, por evoluir de uma forma dinâmica e integrativa, exigindo cada acto a integração de todos os outros.

1 - Confiança básica versus desconfiança básica

Este primeiro estádio decorre ao longo dos dois primeiros anos de vida e caracteriza-se fundamentalmente pela aquisição de um sentimento de confiança básica em oposição à desconfiança.

2 - Autonomia versus vergonha e dúvida

O segundo estádio da perspectiva eriksoniana do desenvolvimento da identidade (2- 3 anos) corresponde genericamente ao estádio anal (1- 3 anos) da perspectiva freudiana. "Agarrar e soltar", a retenção e a expulsão, são duas actividades básicas que vão para além do controlo dos músculos dos esfíncteres, constituindo a primeira oportunidade para a criança se controlar a si própria, o seu próprio corpo e o mundo circundante.

3 - Iniciativa versus culpa

Este terceiro estádio decorre entre os 3 e os 6 anos de idade, fazendo-se essencialmente o desenvolvimento pessoal nas áreas da iniciativa e da culpa. A iniciativa permite à criança emergir de um período povoado de hesitações e de temores, afirmando-se "mais ela mesma". Reforça-se, deste modo, o seu sentido de autonomia e a capacidade de empreender e de planear novas tarefas.

4 - Indústria versus inferioridade

Durante esta fase do desenvolvimento, que tem a sua equivalência na fase de latência de Freud (6-12 anos), a criança, recalcados os desejos e as esperanças do passado, disciplina a sua exuberante imaginação e subordina-se às leis gerais de funcionamento.

5) - Identidade versus confusão de papel

Esta fase corresponde ao início da juventude e simultaneamente marca o fim da infância. E. Erikson (1963) refere, no entanto, que durante a puberdade e adolescência muitas das "batalhas" dos anos anteriores são retomadas.

6) - Intimidade versus isolamento

Este estádio marca o fim da adolescência, assumindo a capacidade de manter relações de intimidade com os outros uma importância fundamental. O ser humano está doravante preparado para a intimidade, para estabelecer relações adultas, ou seja, *"encontra-se capaz de se confiar a filiações e associações concretas e de desenvolver a forca ética necessária para ser fiel a essas ligações, mesmo que elas imponham sacrifícios e compromissos significativos"* (Erikson, E., 1963, p.242-243).

7) - Generatividade versus estagnação

O conceito de generatividade que marca o sétimo estádio encerra em si um sentido dinâmico, sendo sinónimo, segundo E. Erikson (1963), de termos mais populares, como produtividade e criatividade, que não podem no entanto substitui-lo.

8)- Integridade versus desespero

No oitavo e último estádio da perspectiva Eriksoniana do desenvolvimento da identidade, o ser humano é confrontado com o seu próprio ciclo de vida.

Leitura do texto de apoio "A teoria de E. Erikson sobre o desenvolvimento psicossocial" - Aprofundar o conceito de estádio (1 grupo – 1 estádio).

Apresentação oral por grupo

O Desenvolvimento Intelectual e o Desenvolvimento Emocional

- Principais perspectivas sobre a inteligência
- Relação entre emoção e cognição
- A educação para o pensamento

- O que é a inteligência?
- Uma inteligência ou várias inteligências?
- Como se avalia a inteligência?
- Como se liga o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento emocional? (Inteligência Artificial – Steven Spielberg)

O que é a inteligência?

Cada psicólogo tem a sua própria concepção…

Definição de **Binet**: "a inteligência é aquilo que o meu teste mede".

Claparede vê nela a capacidade de adaptação mais aperfeiçoada dos seres.

Concepção democrática da inteligência: uns são mais inteligentes num determinado domínio, outros noutros...

Teorias sobre a inteligência

Uma inteligência geral ou várias inteligências?

Teorias factoriais – defendem a ideia de que existiria um factor base comum (factor G) ligado a factores específicos (S).

Factor G de Spearman – através de testes a várias capacidades intelectuais (memória, percepção, raciocínio lógico e aritmético, fluência verbal…), este autor conseguiu estabelecer uma correlação positiva entre os diferentes testes.

Teorias multifactoriais – dão mais importância aos vários factores

Thurstone identificou 7 vectores da mente ou componentes principais da inteligência (compreensão verbal, fluência verbal, aptidão numérica, visualização espacial, memória associativa, velocidade perceptiva e raciocínio).

Gardner

Gardner identificou também ele 7 inteligências (Verbal / Linguística, Lógica / Matemática, Visual / Espacial, Somato-Quinestésica, Musical – Rítmica, Interpessoal, Intrapessoal).

As múltiplas inteligências

Teoria desenvolvida por Gardner que sugere a existência de pelo menos 7 inteligências distintas, isto é, de 7 distintas maneiras de perceber e "conhecer" o mundo e de as pessoas resolverem os problemas que lhes surgem, correspondendo de alguma forma a 7 estilos de aprendizagem.

As sete inteligências identificadas por Gardner.

- **Verbal / Linguística** - A habilidade para "brincar com as palavras", contar histórias, ler e escrever. A pessoa com este estilo de aprendizagem tem facilidade em recordar nomes, lugares, datas e coisas semelhantes.
- **Lógica / Matemática** - A capacidade para "brincar com as questões", para o raciocínio e pensamento indutivo e dedutivo, para o uso de números e resolução de problemas matemáticos e lógicos.
- **Visual / Espacial** - Habilidade para visualizar objectos e dimensões espaciais, para criar "imagens" internas. Este tipo de pessoas adoram desenhar, pintar, visitar exposições, visualizar diapositivos, vídeos, filmes...
- **Somato-Quinestésica** - Conhecimento do corpo e habilidade para controlar os movimentos corporais. As pessoas com este "tipo de inteligência" movem-se enquanto falam, usam o corpo para expressar as suas ideias, gostam de dançar, de praticar desportos e outras actividades motoras.
- **Musical - Rítmica** - Habilidade para reconhecer sons e ritmos; trata-se de pessoas que gostam de ouvir música, de cantar e até de tocar algum instrumento musical.
- **Interpessoal** - Capacidade de relacionamento interpessoal. São pessoas que estão sempre rodeadas de amigos e gostam de conviver.
- **Intrapessoal - Auto-reflexão**, metacognição e consciência das realidades espirituais. São pessoas que preferem "estar sós" e pouco dadas a convívios.

(Gardner - Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences)

Para Gardner, os teste tradicionais da int. apenas medem os dois primeiros tipos de inteligência (Linguística; lógico-matemática)

Sugere o abandono dos testes de QI, embora reconheça que os mesmos sejam bons indicadores do sucesso escolar.

Sternberg

Sternberg aborda a inteligência a partir de uma perspectiva de processamento da informação.

A inteligência depende do modo como a informação é processada para resolver situações problemáticas.

A inteligência é constituída por três componentes principais.

Meta-componentes: processos executivos de nível superior utilizados no planeamento. (Elabora/pensa a estratégia para resolver o problema – antes de se lançar na sua resolução).

Componentes de desempenho: processos utilizados na execução de uma tarefa. Permite à pessoa agir com base nas experiências passadas.

Componentes de aquisição de conhecimento: processos utilizados na aprendizagem de uma nova informação. Apela para os processos envolvidos na construção de conhecimentos práticos, de senso comum (conhecimento tácito).

Conhecimento tácito seria todo o conhecimento que não é ensinado na escola, que Sternberg considera mais importante, para o indivíduo ter sucesso na vida, do que o conhecimento explícito que se pode obter a partir das actividades académicas.

A diferença entre estes dois tipos de conhecimento (tácito e explícito) pode ser ilustrada a partir da seguinte história.

"Dois jovens dão um passeio pelo campo. Um é estudante de pós-graduação em matemática, o outro abandonou o ensino secundário e é conhecido pela sua «esperteza de rua». Entram num túnel abandonado, e quando vão a meio do caminho, vêem subitamente um urso grande e feroz entrar no túnel atrás deles. O matemático puxa da sua calculadora, estima valores tais como as distâncias envolvidas e as velocidades a que eles e o urso podem correr, fazendo alguns cálculos rápidos. Entretanto, o que abandonou a escola tira as botas de campo e calça rapidamente uns sapatos de ténis. «Não vale a pena» - diz o matemático, «as minhas equações tornam claro que não podemos correr mais do que o urso». O outro replica «talvez, mas da maneira como eu vejo a questão, não precisamos de correr mais do que o urso. A única coisa que eu tenho de fazer é correr mais do que tu."

Trabalho de Grupo

Comentar sob o ponto de vista do desenvolvimento moral e social

A inteligência psicométrica

- **Avaliação da inteligência - O Quociente Intelectual**
- O primeiro teste de QI foi desenvolvido por Binet e Simon (1904) com o objectivo de identificar as crianças mentalmente atrasadas.
- Introdução do conceito de idade mental.

Em 1916, L. M. Terman traduziu e aperfeiçoou o teste de Binet que passou a designar-se por escala de Stanford-Binet.

Introduziu o conceito de Quociente Intelectual.

QI= IM:IR x 100 = (IM= Idade Mental - IC= Idade Real) multiplicado por 100, para evitar as casas decimais.

Por ex. uma criança com 6 anos de idade com uma IM de 9 anos tem um QI de 150.

A média do QI é de 100.

Esta escala sofreu várias revisões.

Testes de Inteligência

- A escala de Wechler
- Teste para crianças WISC (Wechler Inteligence Scale for Children)
- Teste para adultos WAIS (Wechler Adult Inteligence Scale)
- Todos estes testes são de aplicação individual
- A partir de 1917 foram criados vários testes colectivos de inteligência
- Teste alfa (para os que sabiam ler) e Beta (para os que não sabiam ler) do exército americano.

O que predizem os teste de QI

- Rendimento académico: elevada correlação entre o QI e o rendimento académico.
- Sucesso na vida: Estudo longitudinal (iniciado na década de 20) de grande envergadura realizado por Terman com 1500 crianças com um QI igual ou superior a 140.
- Afasta o mito de que as crianças intelectualmente desenvolvidas são pequenas e frágeis.
- Situavam-se acima da média – altura, peso, desenvolvimento físico, saúde em geral.
- Melhores notas - Realização académica mais bem sucedida.
- Idade adulta – melhores empregos, melhores salários.
- Criminalidade, alcoolismo, muito raro.
- Divórcios inferiores à média.
- Taxa de mortalidade mais baixa.
- Os QI estão associados a muitas formas de sucesso em muitas áreas.

Relação entre emoção e cognição

As últimas investigações sobre esta problemática apontam no sentido da auto-descoberta, a reflexão e o raciocínio sobre as emoções poderem ter consequências positivas no comportamento dos indivíduos.

Reflectir sobre as emoções, reconhecer as suas emoções, é saudável, constitui um acto inteligente.

Ao contrário do que se pensava ainda muito recentemente, em vez de atrapalharem, as emoções auxiliam o raciocínio.

As habilitações académicas, literárias, os conhecimentos técnicos não são os únicos factores para se ter sucesso na carreira e progredir profissionalmente.

As competências pessoais, tais como a empatia, entre outros, constituem factores de grande relevância para o sucesso profissional.

As empresas de ponta valorizam cada vez mais a inteligência emocional.

A expressão "inteligência emocional" foi desenvolvida pelos psicólogos Peter Salovey e John Mayer.

No seu livro Inteligência Emocional, Goleman analisou em profundidade essa poderosa aptidão e sintetizou muita da pesquisa realizada em torno desta temática.

Todos possuem algumas habilidades emocionais.

Certas pessoas têm um desempenho excelente nessa área, enquanto outras têm mais dificuldades.

A prática poderá ajudar a ascender na escala da inteligência emocional.

Escala da inteligência emocional

Esta escala inclui cinco aptidões:

- 1. Conhecer os Próprios Sentimentos
- 2. Ser Dotado de Empatia
- 3. Aprender a Controlar as Próprias Emoções
- 4. Remediar Danos Emocionais
- 5. Integração de Tudo

A partir do texto que caracteriza a escala da inteligência emocional, reflicta sobre o seu próprio grau de desenvolvimento emocional. (Vd Textos de apoio)

- 1. Conhecer os Próprios Sentimentos: Conhece seus verdadeiros sentimentos? Um grande número de pessoas não consegue definir sentimentos de amor, vergonha ou orgulho, nem a razão para o aparecimento dessas sensações indefinidas. As mesmas pessoas mostram-se frequentemente incapazes sequer de informar a intensidade de suas emoções, mesmo quando lhes pedem para classificá-las como subtis, intensas ou esmagadoras. Se não for capaz de avaliar a potência de seus sentimentos, você não poderá definir até que ponto esses sentimentos o estão influenciando, e àqueles que o cercam.

- 2. Ser Dotado de Empatia: Reconhece os sentimentos dos outros? Compreende por que sentem de determinada maneira? Identifica-se com a situação ou as motivações alheias? Empatia é a capacidade de "sentir como" outras pessoas, de sentir as emoções de outros como sentimos as nossas. Quando temos empatia, as emoções alheias ressoam dentro de nós. Percebemos intuitivamente quais são esses sentimentos, sua intensidade e suas causas.
- 3. Aprender a Controlar as Próprias Emoções: Controla as suas emoções? Conhecer as próprias emoções e as emoções dos outros não basta para alcançar a educação emocional. Precisamos de saber quando expressar as emoções e quando contê-las. Precisamos saber quando e como a expressão emocional, ou sua ausência, influencia outras pessoas. Devemos aprender a afirmar os nossos sentimentos positivos, tais como esperança, amor e alegria e a libertar as nossas emoções negativas, como a raiva, o medo ou a culpa. Devemos fazé-lo de forma inofensiva e produtiva e, na medida do possível, adiar a expressão das mesmas até um momento propício.
- 4. Remediar Danos Emocionais: Sabe pedir desculpas? Na qualidade de seres humanos, todos cometemos deslizes emocionais e magoamos pessoas. Contudo, devemos aprender a reconhecer e a reparar aquilo que fizemos. Para tal, temos de assumir responsabilidades, pedir perdão e procurar reparar o mal feito. Não é uma tarefa fácil, mas, se não procurarmos pô-la em prática, os nossos erros contaminarão permanentemente os nossos relacionamentos.
- 5. Integração de Tudo: À medida que se ascende na escala da Educação Emocional, o sujeito desenvolve uma aptidão designada habitualmente de "interactividade emocional". Esta aptidão significa que se atingiu a capacidade de estar em sintonia com os sentimentos daqueles que o cercam, sentir os seus estados emocionais e interagir eficazmente com eles.

As emoções, os afectos, as relações constituem vertentes fundamentais do desenvolvimento estando obviamente ligados ao desenvolvimento cognitivo.

A cognição, o desenvolvimento intelectual emergem a partir de um suporte afectivo…

A educação para o pensamento

A educação para o pensamento, o ensinar a pensar ou ainda o chamado treino cognitivo assumido até há relativamente pouco tempo como estando subjacente a toda a prática de ensino-aprendizagem, tem vindo a ganhar força enquanto objectivo diferenciado da escola.

O ensinar a pensar ou o treino cognitivo devem ser um imperativo da escola.

A aprendizagem não pode mais centrar-se na mera aquisição e retenção de conhecimentos.

Como fazer para educar para o pensamento?

- A escola deve preparar os alunos para acederem à informação, para a organizarem e prepararem de uma forma inteligente (pensada) para a resolução dos problemas, para a sua aprendizagem.
- A educação para o pensamento, o treino cognitivo ligam-se necessariamente à autonomia ao aprender a aprender ao longo da vida, à formação ao longo da vida.
- De acordo com vários autores, a aprendizagem e o rendimento escolar dependem de duas ferramentas básicas:
  - **O ensinar a aprender (estratégias de estudo)**
  - **O ensinar a pensar (treino cognitivo)**
- Os programas de treino cognitivo, de treino de pensar, de ensinar, de aprender a pensar, também designados de reanimação cognitiva, tem como referências teóricas a psicologia cognitiva, a psicologia do desenvolvimento e a neuropsicologia.

Bases teóricas dos programas de treino cognitivo ou de ensinar a pensar

- **Psicologia cognitiva** – modelo de processamento da informação (baseia-se em grande parte na perspectiva de Robert J. Sternberg – múltiplas inteligências).

- **Psicologia do desenvolvimento**
- Teoria construtivista de Piaget – papel dinamizador do conflito sociocognitivo.
- Teoria sócio-cultural de vygotsky.
- A teoria de Fuerstein combina ambas as perspectivas, propondo os conceitos de experiência de aprendizagem mediatizada, em que o adulto surge como mediatizador ente o sujeito e o objecto.

Cruz, U. (1998) – *Dificuldades de aprendizagem e treino cognitivo: estudo comparativo dos efeitos do PASS e de um programa convencional, numa amostra de crianças com DA*, Lisboa, FMH (Monografia não publicada).

Educabilidade cognitiva (promoção do desenvolvimento cognitivo)

Programas de intervenção precoce

Nos anos 60, foram criados vários programas de educação pré - escolar de inspiração piagetiana nos Estados Unidos da América. Estes programas surgiram com o intuito de fornecer educação compensatória a crianças desfavorecidas e pretendiam eliminar as deficiências que, caso não fossem corrigidas, poderiam levar ao insucesso escolar.

De entre estes programas, destaca-se o programa de educação pré - escolar, que Kamii e De Vries criaram nos Estados Unidos da América, também com a intenção de fornecer educação compensatória às crianças desfavorecidas, e que se convencionou chamar de Programa de Educação infantil de Ypsilanti.

Os objectivos do programa Ypsilanti foram agrupados em três grandes domínios: sócio - afectivo ou sócio - emocional, perceptivo - motor e cognitivo.

Objectivos sócio - emocionais- Conjunto de parâmetros que se reportam à relação com o professor (procura de apoio emocional), com os companheiros (interacção com os mesmos) e com o trabalho executado no jardim de infância (motivação para o sucesso, curiosidade e criatividade).

Objectivos perceptivo – motores - Reportam-se ao desenvolvimento da coordenação muscular das crianças.

Objectivos cognitivos - Abrangem as áreas do conhecimento físico, em que se pretende dotar a criança de conhecimentos sobre a qualidade dos objectos do seu meio e torná-la apta para a exploração de objectos não familiares; do conhecimento lógico que abrange as operações lógico - matemáticas (classificação, seriação e construção do número), assim como a estruturação das noções de espaço e de tempo; do conhecimento representativo em que se pretende, ao nível do plano simbólico, reforçar a capacidade de representar (imitação, jogo...) e, ao nível do plano linguístico, centrar a aprendizagem no conhecimento das palavras (Raposo, N., 1980).

Os conteúdos do programa foram organizados de forma a que os objectivos acabados de enumerar fossem atingidos. Na concretização destes objectivos, é dada grande importância à interacção social, que está na base do desenvolvimento cognitivo, afectivo, social, moral e da linguagem que se desenvolve na medida em que a criança comunica com os outros.

- **Programas para ensinar/aprender a pensar**
- **Apresentação o Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) de R. Fuerstein**
- O PEI (Programa de Enriquecimento Instrumental) é um Programa que desenvolve a autonomia e flexibilidade do pensamento e que beneficia o sucesso escolar e a actividade laboral. Criado pelo Prof. Feuerstein (psicopedagogo, discípulo de Piaget), o PEI tem prestígio mundial, tanto no âmbito educativo como na formação profissional.

- Leitura do artigo de Victor da Fonseca “Introdução ao Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) de R. Fuerstein”.

- **A EDUCAÇÃO PARA O PENSAMENTO**

- **Aprender a pensar**

  Ensinar a pensar
- Aprender a pensar: eis um objectivo pretendido por todos os movimentos pedagógicos inovadores.
- E, no entanto, tal objectivo é sempre acompanhado de dúvidas e interrogações: é possível aprender a pensar? e sobretudo: é possível ensinar a pensar?
- A "capacitação para aprender", a "promoção cognitiva", a "estimulação da capacidade de pensar", a "mobilização dos recursos de estudo e aprendizagem", ou o incremento da "autodirecção na aprendizagem" - designações diversas que traduzem diferentes perspectivas, mas que cabem todas nesse objectivo consensual de **aprender a pensar, aprender a estudar, aprender a aprender...**
- Ver os diferentes resumos de artigos sobre esta problemática…

- **Outras formas de promoção do desenvolvimento cognitivo**

- LEITURA - PENSAMENTO CRIATIVO
- O desenvolvimento cognitivo está intimamente associado ao desenvolvimento moral. (Como veremos posteriormente…)
- **Descentração social**
- Kohlberg refere que é a dimensão a seguir ao raciocínio moral que mais condiciona o DM.
- Sermos capazes de percebermos o ponto de visto do outro, de olharmos para o mundo como se estivéssemos na pele do outro.
- O nível de DM atingido dependerá assim das oportunidades de descentração social.
- É fundamental perceber que as pessoas têm diferentes pontos de vista.
- É importante sermos capazes de nos colocarmos no ponto de vista do outro.

- **Conflito socio-cognitivo e raciocínio moral**

- É necessário promover a discussão de valores, de ideias com respeito pelos sentimentos e pontos de vista dos outros (criar conflitos sócio-cognitivos – na linha de Piaget)
- É necessário confrontar os sujeitos com perspectivas diferentes das suas (conflito sócio-cognitivo), isto é, com formas diferentes de pensar e resolver os problemas, os dilemas.
- Supõe-se que numa primeira fase o conflito leve ao desequilíbrio e à perturbação.
- Supõe-se que o sujeito não fique passivo, assimile outras perspectivas.
- Equilíbrio – desequilíbrio – novo equilíbrio
- Equilibração majorante: designa os sucessivos reequilíbrios que se seguem aos inevitáveis desequilíbrios que a vida impõe.

O desenvolvimento moral

Perguntas de partida (LOURENÇO, O. 1998)

Trabalho de grupo

- O que é o desenvolvimento moral ou o desenvolvimento para a justiça?
- Por que etapas ou estádios passam os sujeitos no seu desenvolvimento moral?
- Por que razões há pessoas que atingem elevados níveis de desenvolvimento moral e outras ficam quase a nível da anomia (ausência de regras)?
- Que relações existem entre pensamento moral da pessoa (moral subjectiva) e a sua conduta moral (moral objectiva)?
- Há ou não consistência entre a cognição e a acção moral? (dito de outro modo, a pessoa faz geralmente o que acha que deve ser feito?
- Será que o ritmo e os níveis de desenvolvimento moral alcançados pelas crianças e jovens com NEE (domínio cognitivo e motor) são semelhantes ao da generalidade das crianças e jovens?
- Indique alguns dos princípios éticos universais.

Perspectivas sobre o DM

A - Perspectiva psicanalítica

- Sustenta que a pessoa moralmente mais desenvolvida é a que mais se identificou e interiorizou os valores e padrões parentais.

B - Teoria da Aprendizagem Social

- Tende a acentuar a componente comportamental da moralidade. Depende da influência directa do meio. Aprendizagem de normas e regras sociais.
- A pessoa moralmente mais desenvolvida será aquela que exibe com maior frequência e em maior quantidade as condutas classificadas como morais pela sociedade (não roubar, não mentir, não fazer batota...).

C - Perspectiva cognitivo desenvolvimentista ou estrutural cognitivista (Piaget e Kholberg)

- Esta abordagem defende que a moralidade é sobretudo um assunto da razão.
- A pessoa moralmente mais desenvolvida é a que constrói a ideia de princípios éticos prescritivos e universais e que regula a sua acção moral de acordo com esses princípios.
- Isto é a pessoa que chega ao conhecimento do bem (conhecimento dos princípios éticos universais) regula a sua acção por intermédio desses princípios.
- Em síntese, a pergunta sobre o que é o desenvolvimento moral tem respostas diferentes consoante as perspectivas teóricas de referência.
- A maior parte dos estudos têm sido desenvolvidos nesta área, tendo os mesmos sido directamente influenciados pela obra de J. Piaget "Juízo moral da criança".

Perspectiva Piagetiana sobre o DM

De acordo com o modelo piagetiano, são dois os estádios de desenvolvimento moral.

1º Estádio – Estádio do Realismo Moral (até aos 8/9 anos)

Estádio da heteronomia moral

- Caracterizado por um absolutismo moral, moralidade da obrigação (realismo moral).
- Egocentrismo dominante.
- Crença no carácter sagrado e imutável das regras sociais e morais.
- Tendência a julgar as acções com base na responsabilidade objectiva, ou seja, com base nas consequências que delas podem resultar.

2º Estádio – Estádio da Autonomia Moral

(a partir dos 9 anos)

- Estádio do relativismo moral
- Estádio da moral de cooperação

Principais características

- Responsabilidade subjectiva
- Relatividade das normas sociais e morais
- Intencionalidade dos actos

A passagem do 1º para o 2º estádio seria um processo contínuo, sem rupturas.

A noção de responsabilidade objectiva diminui conforme a criança cresce. A heteronomia moral vai dando lugar à autonomia moral.

Piaget, à semelhança de Kohlberg (mais tarde), está em primeiro lugar interessado no juízo moral (mais do que no comportamento ou na emoção, embora tivesse esperado encontrar uma relação entre eles).

Piaget estabelece uma forte ligação entre o desenvolvimento moral e o desenvolvimento cognitivo.

O seu livro " O juízo moral da criança" (1932) – representa uma tentativa de aplicar a noção de estádios de desenvolvimento ao desenvolvimento do juízo moral.

Perspectiva de Kohlberg sobre o desenvolvimento moral

A perspectiva de Kohlberg sobre o desenvolvimento moral (Kohlberg 1927 –1987) (EUA) (Discípulos: James Rest e Eliot Turiel)

A história que tem sido mais utilizada para estudar o desenvolvimento do raciocínio moral dos adolescentes e adultos é o chamado dilema do Heinz e do farmacêutico (Kohlberg, 1984, p. 640).

Vd texto de apoio

NIVEIS E ESTÁDIOS DE DESENVOLVIMENTO MORAL

- Kohlberg baseou-se nos trabalhos de Piaget expandindo a noção piagetiana sobre o desenvolvimento moral.

- A partir das respostas dadas ao dilema de Heinz, Kohlberg identificou 3 níveis de desenvolvimento moral, cada uma deles comportando 2 níveis distintos (6 níveis).

NIVEL I – MORALIDADE PRÉ CONVENCIONAL

- Nível da maioria das crianças até aos 9 anos e de alguns adultos e adolescentes.
- Corresponde à moralidade heterónoma de Piaget.
- A criança responde às regras morais, mas considera-as do ponto de vista das consequências agradáveis ou desagradáveis que elas podem ter.
- O nível moral das crianças antes dos 9 anos é sobretudo pré-convencional, isto é, tendem a considerar as normas sociais e morais como algo de exterior.
- Não houve ainda uma verdadeira interiorização das mesmas.

ESTÁDIO 1 – A moral do castigo

- Considera a responsabilidade de forma objectiva, isto é, em termos de consequências (Moral do castigo).
- *"Henrique não deve roubar porque senão vai para a cadeia"* Orientação para o castigo.

ESTÁDIO 2 – A moral do interesse

- Considera correcto o que satisfaz a necessidade do próprio. Moral do interesse. O sujeito é calculista, pragmático e individualista.
- Formula operações de justiça que andam sempre à volta de interesses, desejos e necessidades.
- *"Henrique não devia roubar, até gostava que a mulher morresse"* (criança de 12 anos) – interesse individualista.

NIVEL II – MORALIDADE CONVENCIONAL.

- Nível alcançado pela maioria dos adolescentes e adultos da sociedade americana e de muitas outras.
- Os sujeitos já interiorizaram as normas e as expectativas sociais. A criança está interessada em manter as expectativas da sua família.

ESTÁDIO 3 – A moral do coração

- Kohlberg chama a este estádio o de orientação para o bom menino.
- A criança preocupa-se em ganhar aprovação e em agradar aos adultos.
- O indivíduo está preocupado com o cumprimento das normas e das convenções sociais.
- *"Não deve roubar porque deve estar preocupado em mostrar que é cidadão honesto e cumpridor da lei"* (sujeito com 18 anos).

ESTÁDIO 4 – A moral da lei

- Ponto de vista mais racional e menos relacional.
- *"O facto de Henrique amar a mulher não lhe permite roubar os medicamentos. Se a decisão de obedecer às leis fosse do foro íntimo de cada um, lá se ia a justiça e abriam-se todos os precedentes" (finalista de 24 anos).*
- Ideia de que todos são iguais perante a lei.
- *" O Henrique deve roubar o medicamento. A lei que proíbe o roubo não se pode aplicar naquele caso. Deve contudo estar preparado para aceitar as consequências do seu acto e pagar a indemnização ao farmacêutico".*
- A operação de equidade admite excepções à lei, mas só em circunstâncias excepcionais.
- Revelam uma orientação para a manutenção da ordem, consistência e imparcialidade do sistema social.

NIVEL III – MORALIDADE PÓS CONVENCIONAL

- Nível alcançado por uma minoria de adolescentes e de adultos.

ESTÁDIO 5 – A moral do relativismo da lei

- Moral do relativismo da lei
- Orientação para o contrato social e para o bem comum
- Os sujeitos começam a intuir que há valores relativos a determinados grupos sociais culturais.
- E que há valores que não são relativos e que portanto devem ser protegidos em qualquer sociedade.
- *"O Henrique deve roubar porque a lei, neste caso, está a proteger um valor menor que o direito à vida que é fundamental."*
- É defendida a ideia que os desvios são legítimos, quase obrigatórios para garantir os direitos fundamentais.
- *"Uma sociedade que não garante o direito à vida é no mínimo injusta."*

ESTÁDIO 6 – A moral da razão universal

- Consciência clara da universalidade dos valores, normatividade e reversibilidade dos princípios éticos.
- No estádio 5, estas categorias eram apenas intuídas, não afirmadas categoricamente.
- *"Se o Henrique for levado a tribunal, o juiz vai confrontar-se com uma situação delicada, numa situação de ter de defender ao mesmo tempo as leis do estado e de testemunhar que essas leis são manifestações imperfeitas de princípios mais elevados. Deve absolver o Henrique e, por razões públicas, suspender-lhe a pena."*
- Hierarquização das perspectivas em confronto segundo o ponto de vista de um ser racional-moral.

O estado pós convencional estaria baseado numa clara compreensão de princípios democráticos como:

- Liberdade e justiça para todos;
- Liberdade de expressão;
- Vontade da maioria e direito das minorias;
- Igualdade perante a lei.

<u>A promoção do desenvolvimento moral</u>

A - Perspectiva psicanalítica

- O nível de desenvolvimento moral depende, fundamentalmente, da maior ou menor identificação com os padrões morais dos pais.

B - Teoria comportamental e da Aprendizagem Social

- Procura ensinar bons comportamentos recorrendo para o efeito a pessoas consideradas como moralmente bem educadas.
- Esta perspectiva põe a tónica mais na conduta do que no pensamento/raciocínio moral.

C - Perspectiva cognitivo desenvolvimentista ou estrutural cognitivista (Piaget e Kholberg e outros)

- Esta abordagem defende que a moralidade é sobretudo um assunto da razão.
- O nível ou estádio de raciocínio ou juízo moral é o indicativo mais importante para a avaliação da maturidade moral.
- Kohlberg considerou que a **promoção do raciocínio moral** era a única forma eticamente aceitável de educação moral.
- Educar para a justiça faz-se sobretudo a partir da estimulação do raciocínio moral.
- Há uma clara associação entre DM e DC.

Outros factores promotores do DM

- **Descentração social**
- Kohlberg refere que é a dimensão a seguir ao raciocínio moral que mais condiciona o DM.

- Capacidade de perceber o ponto de vista do outro, de olhar para o mundo como se estivéssemos na pele do outro.

Conflito sócio-cognitivo e raciocínio moral

- É necessário confrontar os sujeitos com perspectivas diferentes das suas (conflito socio-cognitivo), isto é, com formas diferentes de pensar e resolver os problemas, os dilemas. (criar conflitos sócio-cognitivos – na linha de Piaget).
- Equilíbrio – desequilíbrio – novo equilíbrio
- Equilibração majorante: designa os sucessivos reequilíbrios que se seguem aos inevitáveis desequilíbrios que a vida impõe.
- A promoção do DM pode ser feita através da discussão de dilemas hipotéticos como os do próprio Kohlberg.

A promoção do DM de crianças e jovens deve atender aos seguintes aspectos:

- Educar mais para o pensamento do que para o conhecimento.
- Propiciar actividades de descentração social.
- Confrontar os sujeitos com perspectivas diferentes na solução de problemas do dia-a-dia que envolvam a justiça.
- Responsabilizar os sujeitos numa atmosfera que tome a justiça como princípio máximo de moralidade.

A promoção do DM antes dos 6 anos

- O caminho para a autodisciplina constitui uma das vias possíveis para a promoção do DM durante os primeiros anos de vida.
- Ligação ao processo de autonomização e de construção da identidade.
- A disciplina desempenha um papel importante nas conquistas da criança, entre as quais estão:
- O auto controlo - reconhecer os seus próprios impulsos, como são desencadeados, como podem magoar os outros e como os controlar;

- o reconhecimento dos seus sentimentos e daquilo que lhes está subjacente - identificá-los, expressá-los ou mantê-los escondidos, caso seja necessário;
- a percepção dos sentimentos dos outros - compreender as suas causas, preocupar-se com aquilo que eles sentem e reconhecer o efeito que os seus actos têm sobre os outros;
- o desenvolvimento de um sentido de justiça e a motivação para se comportar de forma justa;
- o altruísmo - a descoberta da alegria de dar, e até de fazer sacrifício por outros seres humanos.
- Na adolescência, todas estas capacidades vitais têm um objectivo definido, tal como ao longo de toda a vida. Se não for feita na infância, a sua posterior aquisição será mais difícil. Sem elas, os desafios dos anos futuros serão ainda maiores.

Formas de disciplina - estratégias de intervenção

- As estratégias disciplinares devem produzir diversos resultados.
- Em primeiro lugar, o comportamento inadequado da criança tem de cessar.
- Em segundo lugar, a criança tem de recuperar o controlo das suas emoções e acalmar-se antes de dar os próximos passos.
- Em terceiro, tem de pensar naquilo que fez e compreender o efeito que teve nos outros e quais serão as suas consequências.
- Em quarto lugar, vem a resolução de problemas e, por vezes, a negociação ou o compromisso (reparar o mal feito).
- Finalmente, as desculpas e o perdão.

OS CONTOS DE FADA

De acordo com a perspectiva psicanalítica os CF (Contos de Fada) (Bruno Bettelheim) são portadores de mensagens importantes para o desenvolvimento psicológico do ser humano.

Nelas a criança irá procurar um determinado significado, de acordo com as suas necessidades.

Os CF falam de medos (Capuchinho Vermelho), de amor (A Pequena Sereia), da dificuldade de se ser criança (Peter Pan), de carências (Joãozinho e Maria), de auto-descobertas (o Patinho Feio), de perdas e de buscas (o Gato das Botas)...

A criança projecta-se na história, identifica-se com os personagens...

Os CF estimulam a imaginação e trabalham as emoções, ajudando a criança a melhor compreender e a libertar-se da sua condição de dependência infantil.

Os significados simbólicos dos contos infantis estão ligados aos eternos dilemas que o ser humano enfrenta ao longo do seu desenvolvimento.

O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas e feias, poderosas ou fracas....facilita a compreensão de alguns valores sociais.

O CF está de acordo com a forma como a criança pensa, por isso é tão convincente para ela.

As projecções que os CF permitem ajudam a criança a resolver os seus conflitos, medos, angústias....

Permite à criança desenvolver-se moralmente, confrontar o bem e o mal...

Leitura e discussão do texto de apoio

"Desenvolvimento moral – estratégias de intervenção".

Cognição e acção moral

Quem conhece o bem pratica o bem, aspira a ser cidadão do universo...(tese de Kohlberg).

Trabalho de Grupo

Leitura e discussão do texto de apoio sobre a experiência de **Stanley Milgram.**

Estudo de Shari McNamee sobre a relação entre pensamento moral e acção.

Objectivo: avaliação do nível de maturidade moral.

Estes estudos demonstram claramente que RM e a AM estão efectivamente interligados.

Nos níveis mais elevados de raciocínio, os seres humanos comportam-se duma forma mais consistente e altruísta.

Os sujeitos dos estádios mais elevados resistem muito mais à pressão social.

Em que situações é que o ser humano se deixa "corromper"?

- A educação para o pensamento… como princípio básico de toda a educação…

Trabalho de Grupo

- Trabalho de grupo: Pensar o DM
- Pensar criativamente
- VD Texto de apoio: **dilemas morais/pensamento criativo**

Trabalho de Grupo: leitura e discussão do texto de apoio.

"DEBATES SOBRE DILEMAS MORAIS - O MÉTODO DE INTERROGAÇÃO"

Exemplo de um possível orientação

O desenvolvimento psicossocial

O grupo

Grupo: conjunto de pessoas constituindo um todo ou uma unidade.

Conjunto estruturado de indivíduos entre os quais existe uma interacção estável e uma percepção de si próprio como elemento do grupo.

É no grupo que nos iremos focalizar visto ser o elemento que faz a ponte entre a família a escola e a sociedade.

O começo do grupo

- É a partir da relação com os seus iguais que a criança reforça o movimento de autonomização.
- Desde bebé, desde 1 ano de idade, que a criança manifesta interesse por outras crianças (Matta, Isabel, 2001).
- Ao longo da infância, as relações com os grupos de pares vão-se complexificando.
- Com o grupo de iguais, a criança aprende/reforça o sentido da reciprocidade, da solidariedade, da justiça e de todas as qualidades inerentes à vida em grupo.
- Aprende a ser mais independente, mais democrática, (depende dos grupos, como veremos) aprende os princípios ligados à cidadania...
- O papel dos amigos é fundamental.
- Para além de funcionarem como modelos de identificação, os amigos ajudam a criança a socializar-se, a melhor perceber-se a si própria, aos outros e ao mundo que a rodeia.
- Ajudam-na a melhor perceber o mundo que a rodeia.
- Os grupos, os amigos, constituem um importante suporte para o desenvolvimento social e cognitivo.
- Durante os primeiros anos de vida as trocas com as outras crianças são pouco frequentes. Os jogos têm um carácter privado, isolado.
- Cada criança brinca por si, fala por si.
- Cada criança tem necessidade de se fazer ouvir, mas não que o escutem. Foi a isto que Piaget chamou de monólogo colectivo.

Jogo simbólico

- O jogo simbólico é a representação corporal do imaginário e, apesar de nele predominar a fantasia, a actividade psicomotora exercida acaba por ligar a criança à realidade.
- Pelo jogo simbólico, a criança exercita não só a sua capacidade de pensar, ou seja, de representar simbolicamente as suas acções, mas, também, as suas habilidades motoras, já que ao brincar, salta, corre, etc.
- Todo este processo é de extrema importância e deve ser encorajado.
- Os desenhos e pinturas, o faz-de-conta, a linguagem permitem que a criança realize os jogos simbólicos, sozinha ou com outras crianças, sendo estes muito importantes para seu desenvolvimento cognitivo e para o seu equilíbrio emocional.
- O faz-de-conta vai permitir à criança recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objectos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos.
- Este tipo de actividade ajuda a criança a livrar-se do egocentrismo característico deste estádio.
- Depois dos 4 anos as interacções tornam-se cada vez mais numerosas.
- Aos 3-4 anos a criança já sabe quem são os seus amigos (Matta, Isabel, 2001).
- Os discursos egocêntricos, os inesgotáveis solilóquios (fala de alguém que se dirige a si próprio= monólogo) diminuem com a idade.
- No entanto, até aos 7 anos os diálogos são marcados pelo individualismo.

Egocentrismo do pensamento infantil...

- O egocentrismo enquanto atitude intelectual dificulta o desenvolvimento social. A criança fica presa ao seu ponto de vista, sendo incapaz de se colocar no lugar do outro.
- Ex. noção de irmão: uma criança com 4/5 anos não compreende que um irmão também tem um irmão que é ele próprio.
- Para uma criança de 5/6 anos, as regras do jogo não são ainda respeitadas de uma forma organizada e sistemática.
- O jogo não é ainda verdadeiramente social – Conta sobretudo o prazer individual, o prazer motor.

- Para além do egocentrismo, predomina a heteronomia (respeito sagrado pelas regras do jogo, sem no entanto compreender o seu verdadeiro sentido e sem as aplicar de uma forma correcta).
- Os comportamentos de autonomia (moral) só aparecerão mais tarde...
- No seu início, o grupo organiza-se muitas vezes por oposição a outrem.
- As colisões e os conflitos têm uma grande importância no estabelecimento das relações com os outros.
- Por volta dos 4/5 anos, os pequenos grupos de dois são motivados pela hostilidade contra um terceiro... (a agressividade é um factor de desenvolvimento social – a criança vê-se obrigada a ter em conta a existência de outrem.
- A presença de um "inimigo" cimenta a coesão grupal.
- Aos 5/6, o teste sociométrico de Moreno, mais propriamente a análise do diagrama das atracções e rejeições (sociograma) demonstra que os sociogramas são pouco estruturados – as escolhas partem em todos os sentidos e raramente são recíprocas.

TRABALHO DE GRUPO: Leitura do texto de apoio sobre o sociograma de Moreno

Sociograma

- Representação gráfica utilizada em sociometria. Descreve a estrutura das relações estabelecidas entre os membros de um grupo, de acordo com uma determinada tarefa.
- Cada pessoa é representada por uma figura geométrica, a partir da qual surgem linhas ou flechas que deixam perceber as suas relações, direcção e intensidade, com outras pessoas.
- A análise do sociograma torna possível perceber o papel que cada pessoa ocupa dentro do grupo ou dos grupos em que está inserida.

- A partir de uma sociomatriz é construído um sociograma de grupo ou individual, das preferências ou das rejeições relativamente a cada uma das questões que são colocadas.
- Representação gráfica do sujeito o
- Preferência ou rejeição emitida -»
- Preferência ou rejeição recíproca «--»

- A cooperação e o estabelecimento de relações de amizade tornam-se possíveis a partir dos 5/6 anos de idade.
- A idade dos 7/8 anos marca uma viragem decisiva no desenvolvimento da criança.
- O nascimento do pensamento lógico liberta a criança do seu egocentrismo.
- A aquisição das noções de conservação e de reversibilidade permitem a elaboração de raciocínios/pensamentos lógicos.
- A criança torna-se capaz de estabelecer relações mais duradouras e mais selectivas no interior do grupo.
- Graças à possibilidade de se colocar no lugar do outro e de perceber as suas intenções torna-se agora possível uma verdadeira cooperação.
- No teste sociométrico, dá-se um aumento regular e progressivo das escolhas mútuas, as amizades tornam-se mais sólidas e duradouras.

- Aos 8/9 anos, sobretudo nos rapazes, o grupo caracteriza-se ainda por ter uma estrutura fortemente centralizada com um líder absolutista (força física).
- O seu prestígio deriva essencialmente da sua força física e da sua perícia nos jogos.
- A partir dos 10 anos dá-se uma inversão na escolha do líder, passando os mesmos a ser escolhidos sobretudo em função do seu sentido de justiça, do seu espírito de equipa, da sua capacidade de organização...
- O controlo do grupo não é do tipo autocrático – há uma nítida democratização do grupo.

Diferenças de estrutura entre os grupos de rapazes e raparigas

- A evolução é semelhante: do egocentrismo à cooperação e reciprocidade – da heteronomia à autonomia.
- Até aos 6 anos, os rapazes e raparigas brincam indiferenciadamente, separando-se progressivamente a partir de então. Criam-se grupos separados...
- A coesão nos grupos dos rapazes é maior, sendo mais marcado o espírito de grupo.
- Nas raparigas, os grupos são menos estruturados e menos coesos...
- Até ao início da puberdade, assiste-se a progressos notáveis no domínio da sociabilidade.
- A adolescência traz, ao nível do funcionamento dos grupos, uma nova dinâmica relacional, com outras formas de equilíbrio e desequilíbrio.
- Enquanto o grupo de crianças se junta essencialmente para brincar, o grupo de adolescentes junta-se por motivos muito mais profundos.
- Para além dos aspectos lúdicos e/ou culturais, o adolescente procura no grupo uma razão de ser, um ideal do eu...
- Procura respostas para as inquietações interiores...
- Os problemas tendem a ser diluídos no grupo.

TRABALHO DE GRUPO:

Leitura e discussão do texto de apoio

"Adolescência – as relações com os grupos". (RAMALHO, J. P. - 2003).

- Grupo: lugar transitório que integra o movimento de autonomização em relação às figuras parentais.
- A problemática central da adolescência, incluindo as relações que se organizam no seio do grupo de adolescentes prende-se com o processo de separação-individuação.
- Os estudos indicam que as crianças/adolescentes com facilidade em fazer amigos são socialmente mais competentes, mais cooperantes, altruístas, mais auto-confiantes, menos solitários e que apresentam melhores indicadores de adaptação.
- Ter amigos é um factor que influencia claramente a adaptação socio-emocional do ser humano ao nível global: desenvolvimento cognitivo, sucesso escolar....
- Em síntese, ter amigos e conseguir fazer novos amigos, isto é, ser capaz de se relacionar de uma forma saudável, constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento psicológico do ser humano.
- **Ligar à inteligência emocional**

TRABALHO DE GRUPO:

Leitura e discussão do texto de apoio "Os comportamentos de risco". (RAMALHO, J. P. - 2003).

Anexos

Anexo I – Textos de Apoio

Anexo II – Aulas Piaget, Textos de Apoio

Anexo III – Orientações Técnicas da DGS

Anexo IV – OT Saúde dos jovens

Anexo V – M Sheridan 18m-5anos

Anexo VI – PsicanaliseTextosApoio