

Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência

Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues

Livre-docente em Psicologia do Desenvolvimento. Professora adjunta do Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Unesp – Bauru.

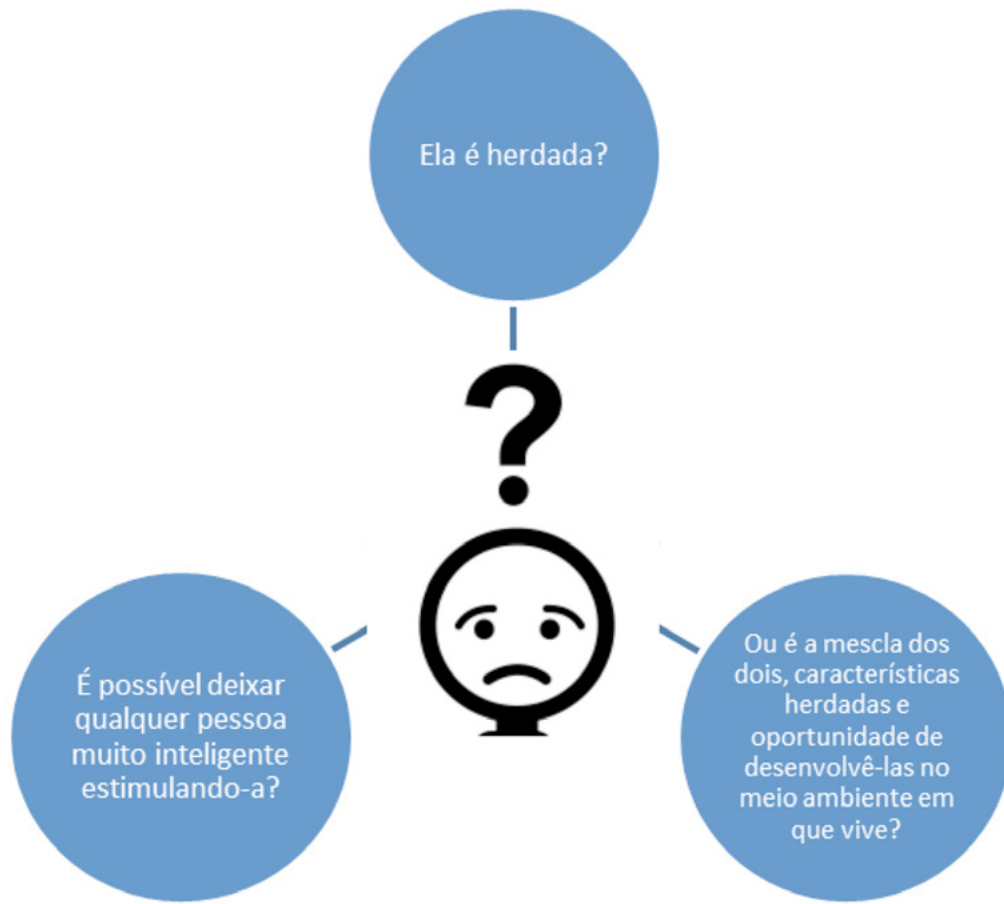
Lígia Ebner Melchiori

Doutora em Psicologia. Professora do Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Unesp – Bauru.

Com este texto, pretendemos apresentar uma caracterização da criança em idade escolar e do adolescente, possibilitando ao professor uma maior compreensão do desenvolvimento de seus estudantes, a fim de subsidiar suas ações. Conhecer as características de cada etapa do desenvolvimento pode evitar que, ao lidar com nossos estudantes, subestimemos ou exijamos habilidades cognitivas, sociais ou emocionais para as quais eles ainda não estão preparados.

Constantemente nos deparamos com comportamentos de outras pessoas e nos perguntamos: “por que ele faz o que faz? Aprendeu ou é uma característica que herdou de alguém?” É relativamente comum atribuímos comportamentos à herança, como fazemos com características físicas, como cor dos olhos, altura ou alguma habilidade. Isso é o que comumente chamamos de “senso comum”. Mas o que dizem as teorias do desenvolvimento sobre os comportamentos serem desta ou daquela forma?

As teorias do desenvolvimento consideram que o comportamento é fruto tanto de características hereditárias quanto de outras aprendidas no meio ambiente em que vivemos. Entretanto, algumas dessas teorias divergem quanto à parcela de influência de cada uma destas fontes. Quando falamos de ambiente, estamos nos referindo às influências da família, da escola, do bairro, da cultura. Tomemos, como exemplo, a inteligência:



Por outro lado, as teorias concordam que a pessoa assume um papel ativo no seu desenvolvimento. Essa é uma característica filogenética, isto é, o homem é o único animal que modifica seu ambiente. Ele influencia e é influenciado pelo meio ambiente em que vive. Todavia, cada ser humano nasce com potencialidades diferentes para responder aos estímulos. A relação do homem com o meio ambiente acontece desde o nascimento, e as aprendizagens acontecem num contínuo, das mais simples para as mais complexas.

Essa relação entre o homem e o meio ambiente é única, o que faz com que sejamos muito parecidos e, ao mesmo tempo, diferentes. Ainda que se observe algum consenso entre as teorias quanto a explicações básicas do desenvolvimento humano, cada uma delas se especifica em seus princípios explicativos. Além disso, os estudos evolutivos têm resultado na divisão da Psicologia do Desenvolvimento baseada no ciclo vital: Psicologia da Infância, Psicologia da Adolescência e Psicologia da Velhice, com ênfase nas características próprias de cada fase.

O ciclo vital compreende o desenvolvimento do ser humano do nascimento à velhice. Ele é composto por estágios ou etapas demarcados por acontecimentos muitas vezes culturais. Por isso, não é objetivamente definido quando uma pessoa passa, efetivamente, de uma etapa a outra.

Papalia, Olds e Feldman (2006) descrevem o ciclo vital em oito períodos: pré-natal (da concepção ao nascimento); primeira infância (do nascimento aos 3 anos de idade); segunda infância (de 3 a 6 anos); terceira infância (de 6 a 11 anos); adolescência (de 11 a 18 anos); jovem adulto (de 19 a 40 anos); meia-idade (de 41 a 65 anos) e terceira idade (de 66 anos em diante).

Outros autores podem utilizar divisões um pouco diferentes, com marcos etários distintos. Considerando a faixa etária que abrange a escolaridade básica, focalizaremos nosso texto nos períodos compreendidos entre a terceira infância, que aqui chamaremos de idade escolar, e a adolescência. Nosso olhar será em relação ao desenvolvimento dos repertórios cognitivo, emocional e social.

A idade escolar

Desenvolvimento cognitivo

Jean Piaget (1896-1980) foi um dos grandes estudiosos do desenvolvimento cognitivo. Ele parte do pressuposto de que o desenvolvimento mental não pode ser dissociado do crescimento físico e defende que há um paralelismo entre eles. A inteligência, para Piaget, modifica-se à medida que a criança se desenvolve e parte de um *continuum* entre reflexos biológicos, movimentos espontâneos e hábitos adquiridos, que podemos localizar na fase de bebê (no período sensório-motor), até alcançar as habilidades de realizar operações abstratas, características do período operatório formal (final da adolescência).

É, portanto, um processo de conhecimento que tem como material tanto a informação do meio em que vivemos quanto o que já está registrado na nossa memória, ou seja, a inteligência se constrói a partir da interação entre o organismo e o ambiente.

Piaget descobriu que o desenvolvimento da criança pode ser dividido em estágios mais ou menos delimitados, de forma que um estágio anuncia o posterior, assim como é condição necessária para ele. Piaget propôs quatro estágios do desenvolvimento cognitivo: (a) o sensório-motor (de 0 a 2 anos), em que o bebê entende o mundo a partir dos seus sentidos e das suas ações motoras; (b) o pré-operatório (de 2 a 6 anos), em que a criança passa a utilizar símbolos, classificar objetos e utilizar lógica simples; (c) o operatório concreto (de 7 a 11 anos), em que inicia o desenvolvimento de operações mentais como adição, subtração e inclusão de classes; e (d) o operatório formal (de 12 anos em diante), em que o adolescente organiza ideias, eventos e objetos, imaginando e pensando dedutivamente sobre eles. Os estágios seguem uma ordem fixa de desenvolvimento, mas as pessoas passam por eles em velocidades diferentes (BEE, 1997; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Neste momento, vamos exemplificar o período operatório concreto, que caracteriza o pensamento na idade escolar. Nesta fase há um grande salto em termos qualitativos. A criança em idade escolar apresenta uma capacidade de raciocinar sobre o mundo de uma forma mais lógica e adulta, embora adquira a habilidade de realizar essas operações apenas no concreto, ou seja, vendo, pegando, experimentando.

Especialmente no início deste estágio, é imprescindível que as aprendizagens contemplem oportunidades de contar, comparar, analisar, experimentar, rever. Uma estratégia interessante é unificar áreas para otimizar o aprendizado. Estamos falando de, ao trabalhar um tema que pode ser específico de qualquer área, utilizar a Matemática, a Língua Portuguesa e outras áreas do

conhecimento. Por exemplo, o tema de Ciências “A importância da água para a sobrevivência humana” pode ser trabalhado em Ciências, enquanto pesquisa sobre a origem da água, em Língua Portuguesa, na qual pode ser elaborado um texto sobre o assunto (grafia correta das palavras, parágrafos, construção de frases etc.), em Matemática, com a realização de problemas que envolvem questões do cotidiano (como analisar a conta de água, qual foi o gasto de um mês para outro, análises de técnicas eficazes para a economia de água etc.).

Podemos observar que Piaget (1960), ao descrever comportamentos que as crianças estão aprendendo dos sete aos 11, 12 anos, contempla comportamentos descritos no exemplo acima. O autor defende que, ao final deste período, o rol de comportamentos descritos a seguir deve estar instalado no repertório comportamental da maioria das crianças. Entre eles, estão: pensamento espacial (calcular distâncias, saber ir e voltar da escola, calcular o tempo de ir e vir de algum lugar, decifrar mapas); noção de causa e efeito (saber que atributos afetam um resultado); classificação e seriação (organiza objetos em categorias, em classes e subclasses); raciocínio indutivo (parte de fatos específicos, particulares, para conclusões gerais); noção de conservação (a quantidade é a mesma independente da forma) e habilidade para lidar com números, solucionando problemas matemáticos envolvendo as quatro operações (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Com essas habilidades, a criança em idade escolar está em uma fase de grande avanço cognitivo e com capacidade para compreender os conteúdos abordados em sala de aula. Ela apresenta também interesse em organizar coleções e está apta a participar de jogos com regras complexas. Todo esse processo é gradual, mas o ambiente deve oportunizar situações sistemáticas e organizadas para que isso aconteça.

Outro pesquisador que esclareceu bastante sobre a influência do meio ambiente foi Lev Vygotsky (1896-1934), que propôs a teoria sociocultural. Esse autor defende que só há desenvolvimento tipicamente humano se a pessoa for exposta a uma cultura, apropriando-se das crenças, valores, tradições e habilidades do grupo social ao qual pertence. Mello (2004, p. 142-143) esclarece que “isso significa que a relação entre desenvolvimento e aprendizagem ganha uma nova perspectiva: não é o desenvolvimento que antecede e possibilita a aprendizagem, mas, ao contrário, é a aprendizagem que antecede, possibilita e impulsiona o desenvolvimento”.

Os adultos significativos (pessoas mais velhas que convivem diretamente com a criança e que são responsáveis pelo seu desenvolvimento, como pais e professores) ou pares (irmãos, primos, colegas de escola) mais velhos, são os que auxiliam a criança a dirigir e organizar seu aprendizado até que ela o internalize. Esse processo ocorre na Zona de Desenvolvimento Proximal, que é a lacuna entre o que a criança sabe fazer com independência e o que precisa aprender com a ajuda de alguém mais experiente. “Andaime” é o termo utilizado para descrever o tipo de ajuda que é dado à criança nessa fase de aprendizado. Vygotsky não descreve o desenvolvimento em fases ou estágio, mas defende uma aprendizagem que ocorre durante toda a vida, com ajudas específicas do ambiente social e cultural para desenvolvê-la (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

A teoria de Vygotsky (1988) traz implicações muito importantes para a educação. Assim como Piaget, Vygotsky também enfatizou a aprendizagem ativa em vez da passiva. Para eles, é imprescindível identificar o conhecimento que a criança possui para, a partir de então, poder avançar.

Outro aspecto importante no desenvolvimento cognitivo é a dupla função da linguagem. Por um lado, segundo Vygotsky, ela serve de veículo para os adultos transmitirem às crianças os modelos que são culturalmente valorizados como forma de pensar e solucionar problemas; por outro, também se torna uma das ferramentas mais poderosas de adaptação intelectual dessas crianças (SHAFFER, 2005).

Há inúmeras outras teorias (CARRARA, 2004) que poderíamos citar, mas o importante é que, para todas, otimizar o desenvolvimento significa organizar as aprendizagens do simples para o complexo, considerando o ponto de partida de cada criança. Para isso, é preciso identificar o que cada criança sabe sobre o conteúdo apresentado e quais hipóteses tem a respeito dele, para que o professor possa, a partir daí, planejar o que será ensinado.

Considerando o desenvolvimento cognitivo, à medida que transitam pela idade escolar as crianças fazem progressos constantes nas habilidades de processar e reter informações. Compreendem como a memória funciona e desenvolvem estratégias para utilizá-la. Desenvolvem a capacidade de atenção concentrada, focalizando no relevante e desconsiderando o irrelevante da informação. A aprendizagem da leitura e da escrita amplia o repertório funcional da criança, proporcionando o acesso às ideias e à imaginação de pessoas, lugares e tempos distantes. À medida que a escolaridade avança, a compreensão da leitura vai sendo aperfeiçoada. Para isso, o professor deve lançar mão da variedade de possibilidades de leitura (livros, revistas, quadrinhos, jornais, panfletos etc.) fazendo associações com conhecimentos prévios, resumos, figuras. O professor deve monitorar a criança, incentivando-a a compreender o que lê e a desenvolver estratégias para resolver eventuais problemas, como reler trechos difíceis, ler uma frase de cada vez e decodificá-la, pensar em exemplos.

A escrita se desenvolve paralelamente à leitura. Porém, é comum encontrarmos jovens estudantes que são competentes em “escrever”, isto é, são capazes de copiar, mas não leem o que escrevem. O ato de escrever, mesmo sem a competência da leitura, pode ter duas vantagens: uma para o professor, por manter o estudante ocupado, e outra para o estudante, que acaba mantendo esse comportamento em alta frequência.

Escrever tem, além da tarefa física de desenhar as letras, as regras de ortografia, pontuação e gramática que, gradativamente, são incorporadas ao repertório do estudante. Seja considerando a aprendizagem da leitura e da escrita, seja tomando a aprendizagem de conhecimentos socialmente construídos, o sucesso do desempenho escolar está diretamente associado ao que a escola e os professores oferecem enquanto ambiente organizado de aprendizagem para a aquisição das habilidades pertinentes a esse contexto. A escola tem como uma de suas características a interação com adultos significativos e com pares da mesma idade cronológica, com os quais os estudantes geralmente não possuem vínculo afetivo inicial.

A família também é um contexto de aprendizagem e exerce influência muito grande sobre a criança em idade escolar. Todavia, em nosso país há a predominância de famílias com baixa renda e, conseqüentemente, cuidadores com baixa escolaridade, o que dá à escola um papel preponderante no desenvolvimento da criança. Uma boa interação entre esses dois contextos – escola e família – pode auxiliar as famílias a desenvolverem, junto aos seus filhos, o interesse e a valorização pela escola e pelo produto aí gerado: a aprendizagem dos conteúdos escolares significativos e importantes para o seu futuro como cidadão e como profissional consciente e produtivo.

Entretanto, mesmo que a maioria consiga se apropriar dos conhecimentos acumulados, observa-se crianças com diferentes desempenhos que necessitam de atendimento especializado. Entre as dificuldades de aprendizagem nessa etapa, estão aquelas que podem ser pontuais e atenuadas com atendimento específico, como a dislexia (transtorno de linguagem que se expressa na dificuldade de ler, escrever e contar) e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH (caracteriza-se por desatenção persistente com a presença ou não de excesso de atividade motora ou verbal).

As deficiências sensoriais, como a visual e a auditiva, bem como a deficiência motora, dependem do oferecimento de condições de ensino que eliminem ou minimizem barreiras naturais, para não aumentar as dificuldades para a aprendizagem (braile, computador, intérprete de Libras). A deficiência intelectual (desempenho abaixo do esperado nas áreas acadêmicas), todavia, pode necessitar de reorganização curricular para dar a oportunidade para que esses alunos frequentem a escola regular com seus pares.

As altas habilidades ou superdotação (desempenho em uma ou mais área acadêmica, física e/ou musical acima do esperado para sua idade cronológica) é uma área pouco valorizada. Todavia, essa população tem sido identificada com mais frequência e as suas necessidades vêm sendo, aos poucos, reconhecidas. Está previsto, para o estado de São Paulo, o atendimento em Educação Especial para estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Desenvolvimento emocional e social

Ao longo da idade escolar (de 6 a 11 anos), o crescimento cognitivo possibilita que as crianças desenvolvam conceitos mais elaborados sobre ela mesma, assim como maior controle emocional. Mas o que é a emoção? A emoção pode ser definida como uma resposta (tristeza, medo, raiva, alegria) que é produzida por uma informação que vem do mundo externo ou interno a nós. Elas podem ser positivas ou negativas, são automáticas, inconscientes e preparam o nosso corpo para agir diante do perigo, de situações incômodas ou mesmo diante de situações prazerosas. Ao tomarmos consciência dessas reações emocionais, experimentamos sentimentos que precisamos aprender a reconhecer e a lidar.

Cada vez mais tem sido reconhecida a importância da inteligência emocional (BISQUERRA, 2012), a capacidade de nos conhecermos, de saber ouvir, de se colocar no lugar do outro, da solidariedade, da convivência, enfim, de viver melhor.

Nessa fase, as crianças vão se conscientizando de seus próprios sentimentos e dos sentimentos dos outros e começam a controlar melhor suas emoções em situações sociais. O crescimento emocional se expressa em autocontrole de emoções negativas. Sabem as emoções que as deixam tristes, bravas ou amedrontadas e, inicialmente, podem reagir a elas de formas inadequadas (agressivas ou tentando não reconhecê-las), mas, com ajuda do adulto, podem aprender formas mais adaptativas de identificá-las e expressá-las. Se contrariada, uma criança em idade escolar pode apresentar agressão física ou verbal contra quem a contrariou e, nesse caso, o professor ou os familiares podem ajudá-la a entender os motivos do outro e identificar outras formas de expressar seu descontentamento que não seja agredindo-o.

Os ambientes familiar e escolar são fundamentais para o desenvolvimento do controle da emoção e da autoestima (sentimentos positivos acerca das suas possibilidades, confiança em si mesmo, a maior facilidade em aceitar desafios). Felizmente, as crianças retraídas e isoladas estão, atualmente, recebendo maior atenção por parte dos adultos significativos. O que antes parecia um comportamento adequado, com a máxima de que “criança quieta é criança educada”, tem sido motivo de preocupação e, às vezes, é realizado o encaminhamento dessa criança para o atendimento psicológico. E isso é bom! Uma criança retraída pode preocupar-se excessivamente com seu desempenho em uma situação social, desenvolvendo um padrão de impotência para lidar com essas situações (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

O desenvolvimento de comportamentos pró-sociais (aqueles que promovem interações sociais que oportunizam a aprendizagem de outros comportamentos) ajudam as crianças a tornarem-se mais empáticas em situações sociais, livres de emoções negativas e competentes para enfrentar os problemas de maneira mais construtiva. Trabalhar em sala de aula com estratégias de encenação de situações do cotidiano e que também envolvam a troca de papéis, auxilia na compreensão do problema sob o ponto de vista do outro. É um passo decisivo para o desenvolvimento da empatia.

Aspectos da família podem interferir no desenvolvimento de comportamentos psicossociais da criança. Com o aumento gradativo da presença da criança na escola em tempo integral, o papel desse contexto no desenvolvimento dessas habilidades torna-se crucial. A equipe escolar pode acompanhar e desenvolver ações que auxiliem no desenvolvimento de um repertório de comportamentos pró-sociais que resultem em interações sadias entre pares e adultos significativos. As muitas configurações familiares possíveis, com ênfase nas famílias reorganizadas, frutos de separações e recasamento, podem resultar em variabilidade de normas e regras que, nem sempre, as crianças conseguem apreender e discriminar como devem se comportar em cada um dos locais, de forma a responder eficientemente a elas.

Relacionar-se com pares da mesma idade cronológica é um excelente aprendizado de comportamentos pró-sociais. Adquirem senso de identidade, habilidades de liderança, de comunicação, de cooperação e de papéis, além de regras. É o início do afastamento dos pais, já que o grupo de amigos abre novas perspectivas (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006). Todavia, nessa fase, a identidade de grupo tem a ver com as diferenças de gênero, que determinam o tipo de relação de amizade (meninos têm maior quantidade de amigos que as meninas) e de brincadeiras (meninos preferem brincadeiras ao ar livre, que necessitem de grande atividade física, enquanto que meninas brincam em lugares cobertos e mais próximos da casa delas).

Os professores devem incentivar as crianças a experimentar situações novas, interagindo com companheiros de sexo diferente em um ambiente seguro e acolhedor.

Mesmo muito próximos ainda da família, é uma época em que, principalmente no ambiente escolar, as crianças têm contato com valores diferentes dos seus, pondo à prova aqueles aprendidos com a família. É quando, para ser aceito no grupo, pode abrir mão de valores familiares para responder a outras formas de controle. Crianças que já possuem antecedentes antisociais estão mais abertas à influência de outros, apresentando comportamentos socialmente inadequados para ser aceito no grupo de amigos. É importante que a escola identifique tais lideranças, neutralizando-as. É preciso treinar habilidades sociais, de forma que a participação da criança no grupo seja um fator de proteção do seu desenvolvimento.

Nessa fase, começa a aparecer o preconceito (atitude desfavorável em relação a outros membros do grupo que, por algum motivo, destoam da maioria). Ele, em geral, aparece e é reforçado pelo grupo. O *bullying* (conjunto de comportamentos agressivos, geralmente maldosos, deliberados e aplicados de forma consistente e frequente em vítimas incapazes de se defender) torna-se mais frequente e impiedoso. A equipe escolar, principalmente o professor, deve estar atento para impedir que atitudes de agressão a outros aconteçam, utilizando estratégias de manejo comportamental. Incentivar a amizade em detrimento de disputas e competições é saudável e pode estabelecer um ambiente favorável para o desenvolvimento de comportamentos socialmente aceitáveis, que contribuam para o desenvolvimento dos estudantes.

Os problemas de comportamentos mais frequentes nessa fase são: comportamento desafiante opositor (negatividade, hostilidade e provocação); fobia escolar (medo irrealista de ir à escola); e depressão infantil (transtorno afetivo caracterizado por sintomas como falta de amigos, falta de prazer, pouca concentração etc.).

Erik Erikson (que viveu entre 1902 e 1994), em sua teoria do desenvolvimento psicossocial, destaca que durante o ciclo de vida o indivíduo enfrenta oito principais crises ou conflitos. Cada conflito, ou tarefa a ser vencida, surge em um momento específico, em função tanto da maturação biológica quanto das exigências sociais que o indivíduo tem que enfrentar em diferentes momentos de sua vida. Cada crise, se vencida, prepara para uma resolução satisfatória da crise seguinte (SHAFFER, 2005).

Erikson (1998) enfatiza a natureza adaptativa e racional de nós, seres humanos, tendo captado muitos dos problemas cotidianos em seus oito estágios psicossociais: (a) confiança *versus* desconfiança (de 0 a 1 ano), quando a principal tarefa é a de confiar no cuidador principal e, caso isso não ocorra em função do comportamento do cuidador, a criança pode ver o mundo como um lugar ameaçador e não confiável; (b) autonomia *versus* vergonha e dúvida (de 1 a 3 anos), quando a principal tarefa da criança é ser capaz de fazer as coisas sozinho, como se vestir, se alimentar etc. e a falha em alcançar a autonomia gera a vergonha e a dúvida em sua própria capacidade; (c) iniciativa *versus* culpa (de 3 a 6 anos), quando a criança deve aprender o equilíbrio entre ter iniciativa e respeitar os limites, e a falha na obtenção desse equilíbrio gera a culpa; (d) produtividade *versus* inferioridade (de 6 a 12 anos), quando a criança em idade escolar deve desenvolver um domínio das habilidades escolares e sociais, e sua falha leva a sentimentos de inferioridade e baixa autoestima; (e) identidade *versus* confusão de papéis (de 12 a 20 anos), quando o adolescente deve estabelecer sua identidade social e ocupacional básica,

ou terá dificuldade em desempenhar seu papel como adulto; (f) intimidade *versus* isolamento (de 20 a 40 anos), cuja principal tarefa é formação de fortes laços de amizade e uma relação íntima central - o isolamento decorreria da inabilidade em atingir esses objetivos a contento, gerando solidão; (g) produtividade *versus* estagnação (de 40 a 65 anos), fase em que o adulto deve tornar-se produtivo no trabalho e cuidar de sua família ou de outras pessoas e, os que não assumem essas tarefas, tornam-se estagnados ou autocentrados; e (h) integridade *versus* desespero (velhice), quando o idoso olha para o seu passado e faz um balanço e, se o vê como produtivo e significativo, sua tarefa para essa etapa é vencida, caso contrário, obterá decepções e a indicação de que não há tempo para refazer as escolhas infelizes. Esses estágios também seguem uma ordem fixa, mas as pessoas passam por eles em velocidades diferentes (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; SHAFFER, 2005).

Neste momento, vamos focalizar a tarefa da idade escolar, ou seja, a produtividade *versus* inferioridade. Neste período, a criança deve adquirir a competência de realizar as tarefas acadêmicas. Ela está sendo alfabetizada e frequentando a escola, o que propicia o convívio com pessoas que não são seus familiares e exigirá maior socialização, trabalho em conjunto, cooperatividade e outras habilidades necessárias. Caso tenha dificuldades, o próprio grupo irá criticá-la, passando a viver a inferioridade em vez da construtividade. A postura do professor é um fator primordial, mais do que a dos pais, porque a criança precisa sentir-se competente também fora do lar, no convívio social e na aquisição das habilidades escolares. Nesta fase, o incentivo e atenção do educador são fundamentais.

Enquanto a idade escolar é permeada por aquisições cognitivas importantes, que impulsionam o desenvolvimento psicossocial, não se observa mudanças físicas significativas. Ao contrário, na próxima etapa, a adolescência, além de mudanças físicas, observaremos mudanças cognitivas e psicossociais expressivas que preparam a pessoa para a autonomia e vida produtiva.

A adolescência

São muitas as culturas em que ritos de passagem existem para demarcar o fim da infância. Em diversas delas, significa o início da vida adulta. Nas sociedades mais complexas, por exigir maior formação para o ingresso no mercado de trabalho, a passagem para a vida adulta pode ser mais longa e menos claramente demarcada.

Para a classe média brasileira, o final da adolescência significa ter competência para ganhar seu próprio sustento e independência, o que pode acontecer por volta de 22 anos de idade ou com o ensino superior completo. Todavia, para uma grande parcela da população, esta fase termina por volta de 16 anos, com a possibilidade legal de ingresso no mercado de trabalho e, muitas vezes, com uma gravidez não planejada. Nestes casos, a ocupação não é especializada, resultando em ganhos baixos e pouca probabilidade de superar o ciclo da pobreza. A adolescência, como um fenômeno cultural, não tem um final demarcado. Dizemos que o fim da adolescência ocorre quando a pessoa assume papéis sociais adultos, como independência emocional, afetiva e econômica, possibilidade de responder à legislação, de poder votar, casar-

se, dirigir etc. São esses pequenos “rituais” que vão colocando as pessoas no lugar de adultas, deixando a adolescência para trás.

A adolescência, portanto, é um fenômeno social e cultural que é visto de diferentes modos, dependendo do contexto social. É diferente da puberdade, que é um fenômeno universal, uma vez que as modificações do corpo, como crescimento e amadurecimento orgânico, vão ocorrer de modo semelhante para todas as pessoas, em quaisquer contextos.

Neste sentido, a adolescência começa com a puberdade, processo que conduz à maturação sexual ou fertilidade e que significa a possibilidade de reprodução. A puberdade tem início mais cedo para as meninas, por volta de 11 a 12 anos, e dos 13 aos 14 anos nos meninos. É acompanhada por mudanças físicas que implicam em um crescimento de forma geral, independentemente do sexo. Tais mudanças têm desdobramentos psicológicos e é relativamente comum, nesse período, que tanto meninos quanto meninas fiquem descontentes com sua nova aparência e seu novo tamanho.

Desenvolvimento cognitivo

Enquanto desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget, os adolescentes chegam ao estágio mais elevado das operações mentais, que é o das operações formais, quando são capazes de formular pensamentos abstratos. Podem aprender álgebra e cálculo, apreciam metáforas e alegorias, pensam em termos do que poderiam ser, imaginam possibilidades, geram e testam hipóteses (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

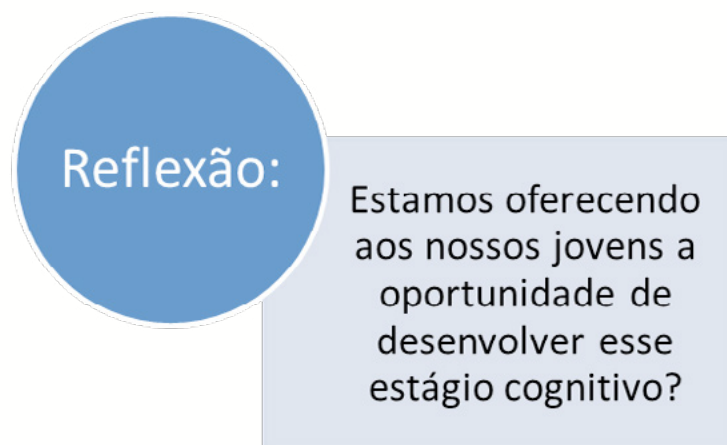
Nesta fase, o adolescente se liberta do concreto e é capaz de, considerando determinadas situações, imaginar um conjunto de transformações possíveis. Seu desenvolvimento cognitivo é resultante de um desenvolvimento adequado nos estágios antecedentes, uma elaboração mais complexa das estruturas sensório-motoras e dos agrupamentos das operações concretas (DAVIS, 1982). Este autor defende que, para o alcance desse estágio, é preciso um misto de maturação cerebral e a expansão das oportunidades ambientais.

O pensamento do adolescente se organiza a partir da linguagem ou de outro sistema simbólico, como a matemática. Por estes caminhos, ele é competente para formular hipóteses, chegando a conclusões que independem da verdade de fato ou da observação. É capaz de pensar em alternativas de ação, substituindo eventos concretos por suposições. Isto é, diante de um problema, é capaz de levantar todas as hipóteses possíveis e, a partir delas, tirar conclusões. Isso caracteriza o tipo de pensamento desse estágio, o hipotético-dedutivo. Seu pensamento está além das possibilidades do seu cotidiano (DAVIS, 1982).

Ao final da adolescência, as estruturas cognitivas permitem que o pensamento do adolescente seja flexível, versátil e reversível, possibilitando o uso de várias operações cognitivas na resolução de problemas. Tal capacidade de refletir livremente torna possível o estabelecimento de projetos de vida que orientam a sua ação. Todavia, até que esse tipo de pensamento lógico se estabeleça, o adolescente experimenta um período de desequilíbrio, que se apresenta como uma crença ilimitada na sua capacidade de alterar a realidade. Inicialmente, diante de problemas do cotidiano, as soluções são, ainda, desprovidas de senso de realidade. É quando almejam

profissões sem atentar ao esforço necessário para chegar lá, pensam em ser astronautas, ídolos de futebol, da música, ou ainda que vão salvar o mundo.

O fato de valorizarem a convivência com os seus pares pode estar relacionado com a questão de que o mundo dos adultos sempre tenta demovê-los de ideias fantasiosas, o que os incomoda. Nessa fase é importante que a escola apresente, nas diferentes disciplinas, possibilidades de pesquisa e de reflexão, atentando para a viabilidade das hipóteses explicativas levantadas. Promover fóruns de discussão em qualquer área do conhecimento, inclusive política, auxilia o adolescente a organizar logicamente suas ideias, experimentando a oportunidade de vivenciar as soluções propostas, se lógicas ou não.



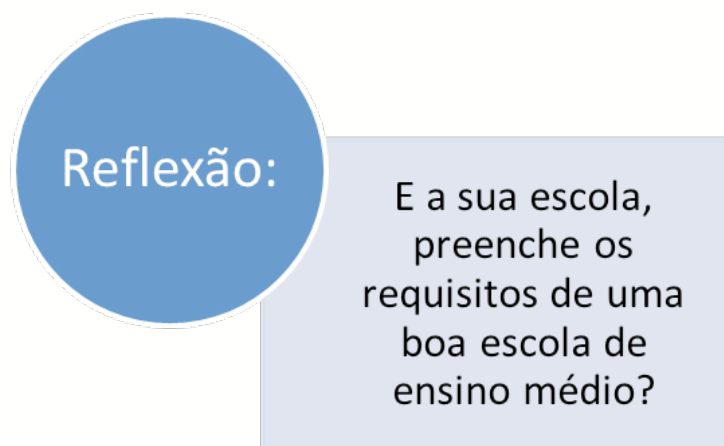
Todavia, a aquisição de maneira incipiente desse tipo de raciocínio, o abstrato, pode levar os adolescentes às atitudes negativas que Elkind (1998) descreve como: (a) tendência a discutir, uma vez que estão sempre buscando testar e exibir suas novas aquisições em termos de raciocínio e destreza verbal; (b) indecisão diante de várias possibilidades, parecem ter dificuldade de fazer escolhas simples; (c) encontrar defeitos em autoridades, pois eles percebem que os adultos estão aquém da figura que eles idealizaram e têm necessidade de dizê-lo; (d) hipocrisia aparente, quando não reconhecem a diferença entre expressar um ideal e fazer os sacrifícios necessários para viver de acordo com ele; e (e) suposição de invulnerabilidade, ou seja, crença de que suas experiências são especiais e únicas e que não estão sujeitos às mesmas regras que regem o mundo, o que pode levar a comportamentos autodestrutivos.

Em países desenvolvidos e em desenvolvimento, tem aumentado a porcentagem de jovens que concluem o ensino médio. É um bom prognóstico para alavancar o desenvolvimento econômico e social de um país como o Brasil. Porém, mais que o diploma, o que faz a diferença é o bom desempenho acadêmico.

Nessa etapa, um fator importante é o desenvolvimento da autoeficácia (entendido como a capacidade de enfrentar desafios, de propor e alcançar metas). Os estudantes já devem ser capazes de assimilar o material acadêmico e de regular sua própria aprendizagem.

Durante a adolescência, é importante que a escola priorize o desenvolvimento de hábitos de responsabilidade quanto ao estabelecimento e cumprimento de metas reais, envolvendo a realização de tarefas escolares, de cuidados com seus materiais e com os ambientes coletivos que frequentam. Considera-se uma boa escola de ensino médio aquela que:

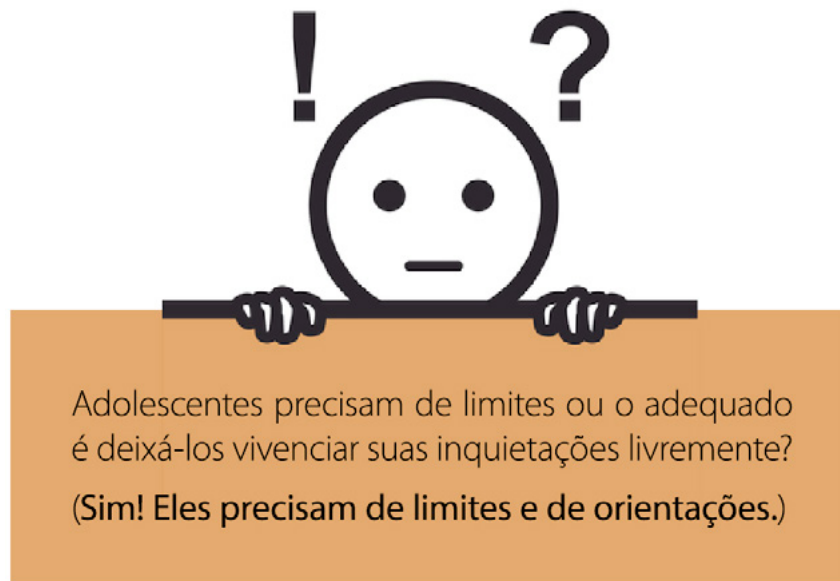
tem uma atmosfera de organização sem ser opressiva, um diretor ativo e enérgico e professores que participam da tomada de decisões. O diretor e os professores devem ter altas expectativas para com os estudantes, dar mais ênfase aos conteúdos acadêmicos e monitorar de perto o desempenho dos alunos (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 468).



No período da adolescência, o corpo se transforma radicalmente. Há um luto do corpo e da identidade infantil para assumir outro corpo e outra identidade. Tanto os adolescentes quanto os adultos sofrem com isso, uma vez que estes, muitas vezes, não sabem como tratar e lidar com a mudança de gostos, desejos, ideias e vontades. A criança "obedece" e segue as regras, os adolescentes experimentam e testam os limites de suas opiniões: "eu quero", "eu gosto", "eu vou". Às vezes, a intenção nem é agredir ou enfrentar o adulto, mas testar a si mesmo ("eu sou") e a possibilidade de expressar sua identidade que ainda está em desenvolvimento (PEREIRA, 2005).

Nesse sentido, a noção de pertencimento ao grupo é fundamental. Ao mesmo tempo em que não seguem regras dos adultos, seguem regras do "líder da tribo", da melhor amiga, do ídolo da TV, da moda... porque se esconder no anonimato do grupo é mais confortável. Exemplo: "Não fui eu que xinguei a professora, foi a sala".

É preciso trabalhar para que os adolescentes entendam as regras e façam parte da construção delas. Entendendo as regras e os limites, eles acabam por ajudar tanto a responder a elas quanto a cuidar para que seus pares também o façam. Por isso, não é eficiente impor com autoritarismo uma regra, muitas vezes sem sentido ou arbitrária, porque com isso os adolescentes questionam, rompem, sentem-se agredidos e reagem com agressão.



Adolescentes precisam de limites e orientações que devem, em geral, ser apresentados e discutidos. Raramente regras e normas devem ser impostas. Alguns exemplos deste tipo são as que visam protegê-los, como não dirigir sem ter Carteira Nacional de Habilitação, utilizar uniforme para identificá-los quando vão a um passeio didático, a necessidade de avaliação das disciplinas, o respeito às pessoas, entre outras.

Desenvolvimento emocional e social

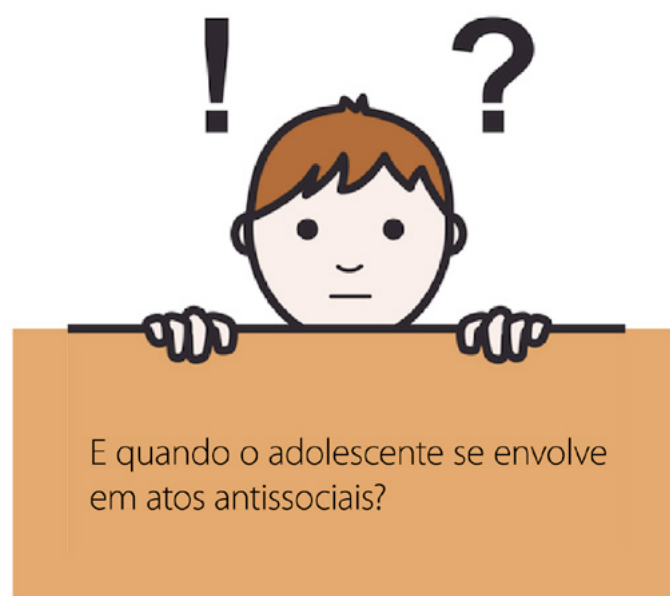
A adolescência é uma etapa de oportunidades e riscos. Para Erikson (1968), na adolescência a crise psicossocial enfrentada é a da identidade *versus* confusão de papéis. Não é mais uma criança dependente, mas ainda não é um adulto independente. Os adolescentes estão no limiar do amor, da vida profissional e da participação na sociedade adulta. Uma necessidade dessa etapa é a busca da própria identidade. Para formar sua identidade, os adolescentes precisam afirmar e organizar suas habilidades, suas necessidades, seus interesses e seus desejos de modo a definir os papéis que irão desempenhar na sociedade (ERIKSON, 1968). É um tempo de fazer escolhas, muitas delas duradouras, como a profissão e ter filhos. E o que percebemos é que, muitas vezes, os jovens assumem um trabalho ou a maternidade/paternidade sem que essas escolhas sejam conscientes de fato. Enfrentam a questão: Quem sou eu? Uma vez expostos a valores de amigos ou de outras pessoas de seu convívio externo, questionam os valores familiares, refletem sobre todos eles e fazem opções sobre os valores que irão adotar como seus, compondo sua própria identidade, que influenciará suas escolhas pessoais e profissionais.

Todavia, sem apoio ou orientação durante essa crise, alguns desdobramentos da adolescência podem significar riscos para a saúde. É relativamente comum a existência de distúrbios de alimentação, que resultam em obesidade ou anorexia e bulimia nervosa. A obesidade está

associada a maus hábitos alimentares ou poucas informações relativas aos cuidados com o seu próprio corpo, enquanto que anorexia e bulimia nervosa podem estar associadas a cobranças excessivas com metas irreais. Do mesmo modo, os adolescentes são bastante vulneráveis ao contágio de doenças sexualmente transmissíveis e HIV, pois começam a vida sexual, muitas vezes, sem assumirem comportamentos preventivos. Em todos os casos, a orientação pode ajudar e até prevenir. Mas caso ocorram, há necessidade de encaminhamento adequado a nutricionistas, psicólogos ou médicos, de acordo com a situação específica.

O uso de drogas ou de álcool é um padrão de comportamento pouco adaptativo que pode começar como uma brincadeira ou para agradar o grupo de amigos e, depois, levar a dependência dessas substâncias. Masse e Tremblay (1997) levantam alguns fatores de risco para o uso de drogas: fraco controle dos impulsos; tendência a buscar sensações em vez de evitar danos; influências familiares (histórico de uso de drogas na família); presença de práticas educativas fracas e inconsistentes; problemas de comportamento precoce e consistente; fracasso acadêmico; associação a usuários de drogas; alienação e rebeldia; atitudes favoráveis ao uso de drogas; e iniciação precoce ao uso de drogas.

As mudanças físicas típicas da adolescência podem incentivar a procura da companhia dos pares que estão passando pelas mesmas alterações. O grupo de amigos é uma fonte de afeição, solidariedade, compreensão e orientação moral. Mas também é um lugar de experimentação e de formação de relacionamentos íntimos, que servem de treino para a intimidade adulta. É nesses grupos que os adolescentes exercitam a amizade. É um relacionamento diferente daqueles desenvolvidos na família. As relações são igualitárias e baseadas em escolhas, o que pode dar a elas um caráter de instabilidade. A escolha, em geral, recai em pessoas parecidas com eles. A maior intimidade da amizade adolescente revela o seu desenvolvimento cognitivo, ou seja, nessa relação eles são capazes de expressar seus sentimentos e de se colocarem no lugar do outro.



É relativamente comum o adolescente se envolver em um ou outro ato antissocial, mas o mais preocupante é o “infrator crônico”. Ele, em geral, foi uma criança com problemas de comportamento e tem grande chance de ser um adulto delinquente. Todavia, alguns fatores podem ser de risco para o aparecimento e manutenção desses comportamentos, sendo um deles a influência exercida pelos pais. O uso de práticas parentais positivas tende a gerar filhos bem adaptados e não envolvidos em comportamentos antissociais. O uso excessivo de práticas negativas, como a punição física, a punição inconsistente (aquela baseada no humor dos pais) e a presença de indicadores emocionais (depressão, ansiedade) nos genitores podem ser preditivos para a presença de comportamentos antissociais (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006). A influência de pares também pode ser fator fundante no envolvimento em comportamentos antissociais. Como a constituição dos grupos é determinada por semelhança, é possível que os adolescentes com problemas de comportamento frequentem o mesmo grupo.

No entanto, há inúmeros outros fatores de risco para o comportamento antissocial, que é multideterminado. Pode-se destacar a dificuldade de aprendizagem e a baixa escolaridade; a violência na família e no meio social; o consumo de drogas e a pobreza (GALLO; WILLIAMS, 2005); déficits nas habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001); além de problemas de saúde mental da criança e do adolescente; problemas de saúde mental dos genitores; família com um único genitor; baixa religiosidade e baixo *status* socioeconômico (MURRAY et al, 2013). Por meio do exposto, fica claro o quanto é impossível separar os fatores individuais dos ambientais, uma vez que modificamos e somos modificados pelo ambiente em que vivemos. O ambiente também tem forte poder de interferência na predição do comportamento violento dos adolescentes.

A prevenção de atos antissociais é um desafio para a nossa sociedade. Um dos fatores que está associado ao comportamento pró-social é o sucesso acadêmico, aumentando a necessidade de nós, professores, revermos as nossas práticas e tentarmos ajudar e contribuir para o aumento da competência acadêmica dos nossos estudantes.

Outro aspecto importante e relacionado também à adolescência é o desenvolvimento da sexualidade. Mas ele será abordado em um capítulo à parte, que virá em seguida.

Considerações finais

Como vimos, o desenvolvimento é algo contínuo no ser humano e depende do contexto para que possa ser favorável ou não. Diversos aspectos são comuns a muitas pessoas, o que possibilita trabalhos focais, envolvendo-os. Outros são específicos, frutos de condições da própria pessoa (a presença de algum tipo de deficiência) ou, ainda, frutos de condições sociais e/ou culturais (ser índio ou vir de outro país). Em qualquer dos casos, o professor precisa estar atento para poder compreender e contribuir com o desenvolvimento dos seus estudantes.

Especialmente no final da infância e da adolescência, as mudanças orgânicas, psicológicas e sociais são intensas e nem sempre os familiares e professores estão preparados para ajudar os adolescentes a enfrentarem as dificuldades decorrentes desse processo. Tornar-se disponível e procurar se colocar no lugar do estudante adolescente são grandes passos neste sentido. Entretanto, é preciso lembrar que, embora muitas dificuldades tenham sido apontadas no desafio do desenvolvimento nesse período da vida, também há momentos de alegria e prazer, com os desafios e conquistas que o amadurecimento proporciona. Além disso, a adolescência pode ser vivenciada e posteriormente lembrada como uma fase boa e importante.

Referências

- BEE, H. O ciclo vital. Porto Alegre: Editora ARTMed, 1997.
- BISQUERRA, R. (Org.). *Como educar las emociones: la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu. 2012.
- CARRARA, K. *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004.
- DAVIS, C. Desenvolvimento cognitivo na adolescência: período das operações formais. In: RAPPAPORT, C. R.; FIORI, W. R.; DAVIS, C. *Psicologia do Desenvolvimento: a idade escolar e a adolescência*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1982.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ELKIND, D. *All Grown Up and No Place to Go: Teenagers in Crisis*. New York: Perseus Book, 1998.
- ERIKSON, E. H. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton, 1968.
- ERIKSON, E. H.; ERIKSON, J. O ciclo da vida completo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática*. v.7, n. 1, p. 81-95, 2005.
- MASSE, L. C.; TREMBLAY, R. E. Behavior of Boys in kindergarten and the onset of substance use during adolescence. *Archives of Genral Psychiatry*, v. 54, p. 62-68, 1997.
- MELLO, S. A. A Escola de Vygotsky. In: Carrara, K. (Org.) *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. São Paulo: AVERCAMP, 2004.
- MURRAY, J. at al. Epidemiology of childhood conduct problems in Brazil: systematic review and meta-analysis, *Soc. Psychiatr Epidemiol*, v. 48,n. 10, p. 1527-1538, 2013.
- PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- PEREIRA, A. C. A. *O adolescente em desenvolvimento*. São Paulo: Harbra, 2005.
- PIAGET, J. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro; Zahar, 1960.
- SHAFFER, D. R. *Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Icone/EDUSP, 1988.

Crédito das ilustrações

Os símbolos pictográficos “confuso_1” (p. 2); “curioso_1” (p. 13) e “curioso” (p. 14) utilizados no texto são propriedade de CATEDU (<http://catedu.es/arsaac/>) sob a licença Creative Commons (CC [BY-NC-SA]) e foram criados por Sergio Palao.