

TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM



WALLON
INSTITUTO EDUCACIONAL

Prezado (a) Aluno (a);

Henri Wallon nasceu na França em 1879. Antes de chegar à psicologia passou pela filosofia e medicina e ao longo de sua carreira foi cada vez mais explicitada a aproximação com a educação. Em 1902, com 23 anos, formou-se em filosofia pela Escola Normal Superior, cursou também medicina, formando-se em 1908. Viveu num período marcado por instabilidade social e turbulência política.

Henry Wallon além de elaborar uma teoria sobre o desenvolvimento humano, em virtude de sua preocupação com a educação, escreveu também sobre suas ideias pedagógicas apontando bases que a psicologia pode oferecer à atuação pedagógica e o uso que a pedagogia pode fazer dessas bases, além de se nutrir da experiência pedagógica.

Wallon deixou-nos uma nova concepção ao da motricidade, da emotividade, e da inteligência humana, sobretudo, uma maneira original de pensar a Psicologia Infantil e reformular os seus problemas. Dessa forma, o INSTITUTO WALLON, não apenas faz uma homenagem a este tão importante ícone da educação, mas, também, reforça a necessidade de buscarmos uma educação cada dia melhor.

Você está recebendo este material didático, na certeza de contribuirmos para sua formação acadêmica e, conseqüentemente, propiciando oportunidade para melhoria de seu desempenho profissional. Todos nós, da equipe WALLON, esperamos retribuir a sua escolha, reafirmando o compromisso desta Instituição com a qualidade, por meio de uma estrutura aberta e criativa, centrada nos princípios de melhoria contínua.

O presente material didático foi produzido criteriosamente, por meio de coletâneas, compilações e pesquisas, pelos Professores e Coordenadores do Instituto Wallon, para que os referidos conteúdos e objetivos sejam atingidos com êxito. Esperamos que este seja-lhe de grande ajuda e contribua para ampliar o horizonte do seu conhecimento teórico e para o aperfeiçoamento de sua prática. Leia com muita atenção as orientações a seguir e um ótimo estudo!

Abraços!
Direção Geral

Sumário

Unidade 1 - Desenvolvimento Humano	4
Unidade 2 - Aprendizagem.....	15
Unidade 3 - Aprendizagem e Motivação	22
Unidade 4 - O Desenvolvimento Cognitivo e Social.....	35
Referências Bibliográficas.....	74

UNIDADE 1 – DESENVOLVIMENTO HUMANO**Conceito**

O desenvolvimento humano se estabelece através da interação do indivíduo com o ambiente físico e social. Caracteriza-se pelo desenvolvimento mental e pelo crescimento orgânico. O desenvolvimento mental se constrói continuamente e se constitui pelo aparecimento gradativo de estruturas mentais.

As estruturas mentais são formas de organização da atividade mental que vão se aperfeiçoando e se solidificando, até o momento em que todas elas, estando plenamente desenvolvidas, caracterizarão um estado de equilíbrio superior em relação à inteligência, à vida afetiva e às relações sociais.

Algumas estruturas mentais podem permanecer ao longo de toda a vida, como, por exemplo: a motivação. Outras estruturas são substituídas a cada nova fase da vida do indivíduo. A obediência da criança é substituída pela autonomia moral do adolescente. A relação da criança com os objetos que, se dá primeiro apenas de forma concreta se transforma na capacidade de abstração.

**QUAL A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO?**

Cada fase do desenvolvimento humano: pré-natal, infância, adolescência, maturidade e senescência; apresentam características que as identificam e permitem o seu reconhecimento. O seu estudo possibilita uma melhor observação, compreensão e interpretação do comportamento humano. Distinguindo como nascem e como se desenvolvem as funções psicológicas do ser humano para subsidiar a

organização das condições para o seu desenvolvimento pleno. O desenvolvimento humano é determinado pela interação de vários fatores.



QUAIS OS FATORES QUE INFLUENCIAM O DESENVOLVIMENTO HUMANO?

- **Hereditariedade** - Cada criança ao nascer herda de seus pais uma carga genética que estabelece o seu potencial de desenvolvimento. Estas potencialidades poderão ou não se desenvolver de acordo com os estímulos advindos do meio ambiente.
- **Crescimento orgânico** - Com o aumento da altura e estabilização do esqueleto, é permitido ao indivíduo comportamentos e um domínio de mundo que antes não eram possíveis.
- **Maturação Neurofisiológica** - É o que torna possível determinados padrões de comportamento. Por exemplo, o aluno para ser, adequadamente, alfabetizado deve ter condições de segurar o lápis e manejá-lo com habilidade, para tanto, é necessário um desenvolvimento neurológico que uma criança de 2 anos ainda não possui.
- **Meio Ambiente** - Conjunto de influências e estimulações ambientais que alteram os padrões de comportamento do indivíduo. Uma criança muito estimulada para a fala pode ter um vocabulário excelente aos 3 anos e não subir escadas bem porque não vivenciou isso.

1.1 – PRINCÍPIOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

O ser humano, no seu processo de desenvolvimento, apesar das diferenças individuais, segue algumas tendências que são encontradas em todas as pessoas. Seis delas serão destacadas:

1. O desenvolvimento humano é um processo ordenado e contínuo, dividido em quatro fases principais: infância, adolescência, idade adulta e senescência;
2. O desenvolvimento humano se realiza da cabeça para as extremidades; sequência cefálio-caudal: a criança sustenta primeiro a cabeça, para só então levantar o tronco, sentar e andar; progride do centro para a periferia do corpo; sequência próximo distal: a criança movimenta primeiro os braços, para depois movimentar as mãos e os dedos;
3. O indivíduo tende a responder sempre de forma mais específica as estimulações do meio. Cada vez mais vão se especializando os movimentos do corpo para respostas específicas. A fala se torna mais abrangente em relação aos objetos a serem designados etc. O desenvolvimento se dá do geral para o específico;
4. Os órgãos não crescem de maneira uniforme. Enquanto o cérebro, por exemplo, se desenvolve rapidamente na infância, as outras partes do corpo seguem ritmos diferenciados, as vezes de forma lenta em outras aceleradamente;
5. Cada indivíduo se desenvolve de acordo com um ritmo próprio que tende a permanecer constante segundo seus padrões de hereditariedade, se não for perturbado por influências externas, como má alimentação; ou internas, como doenças.
6. Todos os aspectos do desenvolvimento humano são inter-relacionados não podendo ser avaliados sem levar em conta essas mútuas interferências.

1.2 - ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

O desenvolvimento deve ser entendido como uma globalidade; mas, em razão de sua riqueza e diversidade, é abordado, para efeito de estudo, a partir de quatro aspectos básicos:

ASPECTO FÍSICO-MOTOR - Refere-se ao crescimento orgânico, à maturação neurofisiológica, à capacidade de manipulação de objetos e de exercício do próprio corpo.

ASPECTO INTELECTUAL - Incluem os aspectos de desenvolvimento ligados as capacidades cognitivas do indivíduo em todas as suas fases. Como quando, por exemplo, a criança de 2 anos puxa um brinquedo de baixo dos móveis ou adolescente planeja seus gastos a partir da mesada.

ASPECTO AFETIVO EMOCIONAL - É a capacidade do indivíduo de integrar suas experiências. São os sentimentos cotidianos que formam nossa estrutura emocional.

ASPECTO SOCIAL - Maneira como o indivíduo reage diante de situações que envolvem os aspectos relacionados ao convívio em sociedade.

Todos estes aspectos estão presentes de forma concomitante no desenvolvimento do indivíduo. Uma criança com dificuldades auditivas poderá apresentar problemas na aprendizagem e repetir o ano letivo, se isolada e por esta causa se tornar agressiva. Após tratada pode voltar a ter um desenvolvimento normal.



Todas as teorias do desenvolvimento humano partem deste pressuposto de indissociabilidade desses quatro aspectos, mas, podem estudar o desenvolvimento global a psicanálise, por exemplo, toma como princípio o aspecto afetivo-emocional. Piaget, a partir da ênfase em um dos aspectos desenvolvimento intelectual.

1.3 - AS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Segundo Pikunas (1991) as fases do Desenvolvimento podem ser divididas em:

Pré-natal	Zigoto, 0 a 2 semanas
Embrião	2 semanas a 2 meses
Feto	2 a 9 meses
Neonatal (início da primeira infância)	Nascimento
Primeira Infância (intermediária)	2 a 15 meses
Fase Final da 1a. Infância	15 meses a 30 meses
2a. Infância (Intermediária)	6 a 9 ou 10 anos
Fase final da 2a. Infância (pré - adolescência)	meninas 9 a 11 ½ anos meninos 10 a 12 ½ anos
Puberdade (início da adolescência)	meninas 11 ½ a 14 anos meninos 12 ½ a 15 ½ anos
Adolescência (intermediária)	meninas 14 a 16 anos meninos 15 ½ a 18 anos

Final da adolescência	moças 16 a 20 anos rapazes 18 a 22 anos
moças 16 a 20 anos rapazes 18 a 22 anos	moças 16 a 20 anos rapazes 18 a 22 anos 20 a 30 anos homens 22 a 35 anos
Fase adulta intermediária	mulheres 30 a 45 anos homens 35 a 50 anos
Final da fase adulta	mulheres 45 a 60 anos homens 50 a 65 anos
Senescência	mulheres 60 anos até a morte homens 65 anos até a morte

1.4 - CARACTERÍSTICAS MARCANTES DE CADA FASE:

Pré-natal:

- união do óvulo e espermatozoide;
- mudanças embrionárias com crescimento do organismo;
- possibilidade de riscos externos; após 7 meses tem oportunidade de sobreviver se nascer prematuramente (ganhos aumentam com a idade).



Neonatal:

- neonato é receptivo, inicia no 1º dia de vida a aprendizagem;
- diferenças individuais marcam todos os aspectos da aparência e do comportamento.

Fase intermediária da 1a. Infância:

- quantidade e qualidade do cuidado materno são estimulante para o

crescimento e desenvolvimento do sistema comportamental;

- grande crescimento psicomotor e cognitivo durante 12 a 15 meses.

Transição da 1a. Infância:

- a criança entre os 15o- e 30o- mês, já está pronta para a exploração autônoma de muitos aspectos do ambiente: pessoas, objetos, situações e relacionamentos;
- surgem muitos novos significados e descobre novas maneiras para a representação da realidade;
- pode ser período de muitas frustrações, se suas explorações forem cortadas com muita frequência e pressões indevidas sobre controles comportamentais forem usados; mostra forte preferência pela mãe, salvo se alguma outra pessoa souber como satisfazer melhor sua gama de necessidades fisiológica, emocionais e sociais;
- Sua auto percepção aumenta, descobre sua mente e quer impô-la, demonstrando resistência ativa;
- demonstra poder diretivo e traços de personalidade nas estratégias de ajustamento;
- é importante o molde de experiências formativas.

Final da 1a. Infância:

- É marcada por muitos desenvolvimentos e pela aquisição de novas habilidades e perícias;
- Algumas tarefas precisam ser executadas com perfeito domínio;
- ingestão de sólidos;
- controle físico;
- entendimento da comunicação;
- controle esfinteriano;
- auto - afirmação;
- reconhecimento de limites.

Segunda Infância:

- crescimento fisiológico se desacelera e adquire prática em aplicar suas habilidades sensório motoras;
- atividade lúdica se diversifica, usa a linguagem para identificar objetos e atividades e também para o simbolismo;
- através da fantasia cria e resolve muitos problemas;
- surgem emoções autocentradas, como: vergonha, respeito, remorso, culpa e hostilidade;
- explosões de temperamento: medo, ciúme, inveja;
- até 10 anos os temores aumentam, situações associadas a ruído, falta de segurança, animais, fantasmas dão origem a sustos e lágrimas;
- progresso no desenvolvimento da fala;
- aumenta a compreensão e o vocabulário;
- grande aumento da curiosidade;
- com o surgimento da auto percepção ela quer ser ela mesma e ao mesmo tempo precisa da atenção, afeição e aprovação dos familiares.

Fase intermediária da 2a. Infância:

- atividade perceptual - motora refinada;
- intensa aprendizagem;
- comportamento altamente moldado;
- ganhos em controle emocional;
- reconhecimento de seu próprio papel social;
- interesse pela aprendizagem em geral;
- interesse por classificação, seriação e outros grupamentos sistemáticos faz da criança bom sujeito para aprendizagem escolar;
- reconhecimento de seus próprios limites e sensibilidade às exigências dos adultos ajuda a sua autorregulação do comportamento;

Término da 2a. Infância:

- marca o final da meninice e antecipa as mudanças da adolescência que estão por vir;
- que aprende neste período depende de seu interesse;
- a pré-adolescência é uma época de companheirismo entre os de sua idade, maturidade e status;
- tipificação sexual é avançada por um grupo homogêneo e pela companhia do pai ou da mãe (conforme o sexo);
- associação íntima com os membros do mesmo sexo fortalece a identidade sexual da criança;
- período de preparação para enfrentar as tarefas de crescimento puberal e adolescente;
- informações relacionadas ao sexo e instrução moral contribuem para o ajustamento para um estilo de vida e uma adolescência sadia.

Desenvolvimento Puberal:

- 1a. fase da adolescência: torna-se evidente a maturação sexual;
- Ocorrem alterações na voz, mama, testículos, pênis, pêlos, menstruação ejaculação;
- aceleração do crescimento;

Adolescência:

- período de conflitos;
- psicologicamente gera ansiedade pelas mudanças;
- necessidade de socialização;
- desenvolvimento de independência (autonomia);
- auto - imagem;
- comportamento sexual;
- diferenças sexuais;
- mudanças de valores;
- relações sexuais entre adolescentes;
- diferentes atitudes e comportamentos sexuais;

- riscos de gravidez;
- drogas;
- gangs e turmas
- aceitação e rejeição social;
- ajustamento tardio;
- busca desenfreada de identidade.

Início da fase adulta:

- é a consolidação máxima do progresso em desenvolvimento;
- trabalho;
- casamento;
- criação de filhos
- autonomia emocional, social e econômica;
- configuração de uma personalidade adulta;
- maior auto - realização;
- ajustamento;

Idade adulta intermediária:

- aumento da realização ocupacional;
- anos mais produtivos e satisfacentes da vida econômica e social;
- grande autoconfiança;
- grande senso de competência;
- taxa metabólica desacelera e o controle do peso torna-se um problema;
- período estável em termos de personalidade;
- alterações significativas são necessárias no auto conceito;
- consolidação sócio - econômica;
- saúde e atividades intensas;
- aspectos parentais;
- reavaliação do auto conceito.

Estágio avançado da vida adulta:

- inicia quando já não há mais recuperação total dos declínios em acuidade sensorial, saúde e realização;

- perdas irreversíveis;
- mulher entra na menopausa (ingresso na última fase adulta);
- família se altera (filhos deixam o lar);
- ansiedade em competir com os jovens no mercado de trabalho;
- mudança de estilo de vida;
- auto confiança no desempenho decai;
- preparação para a aposentadoria.

Senescência:

- última fase da vida;
- aceleração do processo de envelhecimento;
- deteriorização de sistemas orgânicos (estrutura e funcionamento);
- menor percepção;
- alguns desorientam (regridem à satisfações biológicas e emocional);
- hipocondria;
- estados ilusórios;
- maior risco de acidentes porque diminui a coordenação física;
- diminuição da cognição (perda de memória);
- mau desempenho leva a lembranças de desempenhos passados com fortes reações emocionais;
- satisfação com o passado;
- reexame dos aspectos positivos da vida oferece satisfação do envelhecer.

UNIDADE 2 - APRENDIZAGEM

Aprendizagem é um processo inseparável do ser humano e ocorre quando há uma modificação no comportamento, mediante a experiência ou a prática, que não podem ser atribuídas à maturação, lesões ou

alterações fisiológicas do organismo.

Do ponto de vista funcional é a modificação sistemática do comportamento em caso de repetição da mesma situação estimulante ou na dependência da experiência anterior com dada situação. De acordo com as proposições das teorias gestaltistas é um processo perceptivo, em que se dá uma mudança na estrutura cognitiva. Para que haja a aprendizagem são necessárias determinadas condições:

- ✓ Fatores Fisiológicos - maturação dos órgãos dos sentidos, do sistema nervoso central, dos músculos, glândulas etc.;
- ✓ Fatores Psicológicos - motivação adequada, autoconceito positivo, confiança em sua capacidade de aprender, ausência de conflitos emocionais perturbadores etc.;
- ✓ Experiências Anteriores - qualquer aprendizagem depende de informações, habilidades e conceitos aprendidos anteriormente.

2.1 - CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

PROCESSO DINÂMICO - A aprendizagem é um processo que depende de intensa atividade do indivíduo em seus aspectos físico, emocional, intelectual e social. A aprendizagem só acontece através da atividade, tanto externa física, como também, de atividade interna do indivíduo envolve a sua participação global.

PROCESSO CONTÍNUO - Todas as ações do indivíduo, desde o início da



infância, já fazem parte do processo de aprendizagem. O sugar o seio materno é o primeiro problema de aprendizagem: terá que coordenar movimentos de sucção, deglutição e respiração. Os diferentes aspectos do processo primário de socialização na família, impõem, desde cedo, a criança numerosas e complexas adaptações a diferentes situações de aprendizagem. Na idade escolar, na adolescência, na idade adulta e até em

idade mais avançada, a aprendizagem está sempre presente.

PROCESSO GLOBAL - Todo comportamento humano é global; inclui sempre aspectos motores, emocionais e mentais, como produtos da aprendizagem. O envolvimento para mudança de comportamento terá que exigir a participação global do indivíduo para uma busca constante de equilibração nas situações problemáticas que lhe são apresentadas.

PROCESSO PESSOAL - A aprendizagem é um processo que acontece de forma singular e individualizada, portanto é pessoal e intransferível, quer dizer ela não pode passar de um indivíduo para outro e ninguém pode aprender que não seja por si mesmo.

PROCESSO GRADATIVO - A aprendizagem sempre acontece através de situações cada vez mais complexas. Em cada nova situação um maior número de elementos serão envolvidos. Cada nova aprendizagem acresce novos elementos à experiência anterior, sem idas e vindas, mas em uma série gradativa e ascendente.

PROCESSO CUMULATIVO - A aprendizagem resulta sempre das experiências vividas pelo indivíduo que servem como patamar para novas aprendizagens. Ninguém constitui um processo cumulativo, em que a experiência atual aproveita-se das experiências anteriores.

2.3 - APRENDIZAGEM E MATURAÇÃO

A maturação é constituída no processo de desenvolvimento pelas mudanças do organismo que ocorrem de dentro para fora do indivíduo. Mas apesar destas

mudanças acontecerem apenas quando existe uma predisposição natural no organismo do indivíduo, elas dependem de estimulações no meio ambiente para se desenvolverem plenamente.

As características essenciais da maturação são:

1. - Aparecimento súbito de novos padrões de crescimento ou comportamento;
2. - Aparecimento de habilidades específicas sem o benefício de práticas anteriores;
3. - A consistência desses padrões em diferentes indivíduos da mesma espécie;
4. - O curso gradual de crescimento físico e biológico em direção a ser completamente desenvolvido.



A aprendizagem, diferente da maturação, envolve uma mudança duradoura no indivíduo, que não está marcada por sua herança

genética. A aprendizagem se constitui no processo de socialização do indivíduo e desenvolvem gostos, habilidades, preferência contribui para formação de preconceitos, vícios, medos e desajustamentos patológicos.

2.4 - A APRENDIZAGEM É CONDICIONADA PELA MATURAÇÃO

De maneira geral, concluindo-se pelas próprias definições acima, a influência dos professores é restrita aos padrões de maturação dos alunos. Na aprendizagem esta influência pode ser determinante, com consequências que podem ser tanto positivas quanto negativas.

As características específicas do ser humano: a fala, a noção de tempo, a cultura e a capacidade de abstração, confere uma qualidade única ao estudo do seu comportamento. Ainda mais significativo que tudo o que foi dito, o homem, em seu processo de percepção, pode observar-se simultaneamente como sujeito e objeto, como o conhecedor e como o que deve ser conhecido.

Enquanto nos animais inferiores muitos dos comportamentos são supostamente instintivos, a criança molda os seus múltiplos padrões de comportamento. O período relativamente de dependência da criança, em relação ao adulto, que se segue à necessidade total de ajuda logo após o nascimento, contribui para que ele adquira a cultura de seu grupo.

Utilizando seu potencial intelectual relativamente alto e sua capacidade de se comunicar através da linguagem falada e de outros símbolos, os membros de cada

geração constroem sobre as realizações das gerações anteriores. A cultura de uma sociedade é o resultado de muitas gerações de aprendizagem cumulativa.

O homem compartilha com outros mamíferos alguns impulsos orgânicos primários como a fome, a sede, o sexo, a necessidade de oxigênio, de calor moderado e de repouso e, possivelmente, umas poucas aversões primárias tais como medo, raiva. A primeira manifestação de tais impulsos e aversões é um processo de maturação. No entanto, o ser humano parece transcender de alguma forma tais impulsos e aversões hereditários.

Parece não haver grupo de seres humanos que não tenha desenvolvido, através da aprendizagem, alguns instrumentos para enriquecer seus contatos com o mundo que o cerca-os animais parecem encontrar satisfação no uso de qualquer das capacidades que possuem.

Da mesma maneira, o homem encontra satisfação no uso de suas capacidades e habilidades.

2.5 - APRENDIZAGEM E DESEMPENHO

É fundamental para se concluir como esta transcorrendo a aprendizagem a observação do comportamento do indivíduo. O desempenho pode ser considerado como o comportamento observável do indivíduo. Destarte, a aprendizagem não pode ser observada diretamente; só pode ser inferida do comportamento ou do desempenho de uma pessoa.

Para tanto devem ser observadas determinadas características do desempenho que servirão como indicadores do desenvolvimento da aprendizagem ou da aquisição de uma habilidade.

A característica principal é quando o desempenho da habilidade melhorou, durante um período de tempo no qual houve a prática. A pessoa sendo assim mais capaz de desempenhar a habilidade do que era anteriormente.

A melhoria do desempenho deve ser marcada por certas características:

1. O desempenho deve ser como resultado da prática, persistente, ou seja, relativamente constante. Deve ser duradoura no tempo.
2. As flutuações do desempenho devem ser cada vez menores, ocorrendo menos variabilidade.

CONCEITO

Aprendizagem é uma mudança no estado interno do indivíduo, que é inferida de uma melhora relativamente permanente no desempenho como resultado da prática.

2.6 - MODELO DE APRENDIZAGEM MOTORA

Segundo Fitts e Posner, existem três estágios que caracterizam a aprendizagem motora:

1. Estágio Cognitivo - Se caracteriza por uma grande quantidade de atividade mental e intelectual. O principiante costuma responder às técnicas ou estratégias, apresentando grande número de erros grosseiros no desempenho;
2. Estágio Associativo - A atividade cognitiva envolvida na produção de respostas decai. Mecanismos básicos da habilidade foram aprendidos até certo ponto. O aprendiz está concentrado em refinar a habilidade. Detecta alguns dos seus erros. A variação de desempenho começa a decrescer;

3. Estágio Autônomo - As habilidades são aprendidas a um tal grau que respostas são geradas de maneira quase automática. Desenvolve capacidade para detectar seus erros e dia a dia já se torna muito pequena.

É importante entender esses estágios de aprendizagem para determinação de estratégias instrucionais apropriadas a serem utilizadas ao ensinar habilidades motoras.

O desempenho inicial na aprendizagem nem sempre permite prever com precisão o desempenho posterior. O desempenho posterior deve ser considerado a partir de:

- ✓ determinação das capacidades relacionadas com a tarefa;
- ✓ motivação para ter sucesso e para continuar a aprender a habilidade;
- ✓ instrução inicial deve enfatizar os fundamentos importantes da habilidade a ser aprendida;
- ✓ quantidade de tempo de prática disponível do indivíduo é importante na determinação do sucesso posterior.

Esses fatores além de serem valiosos na previsão do desempenho futuro, são geradores de informações para determinar o que deve ser incluído no plano de instrução, para ajudar o estudante a desenvolver seu potencial.

UNIDADE 3 – APRENDIZAGEM E MOTIVAÇÃO

Dentre todos os fatores que influenciam no processo de aprendizagem, o mais importante deles é, sem dúvida, a motivação. Sem motivação não há aprendizagem. Podem existir os mais diversos recursos para a aprendizagem, mas se não houver motivação ela não acontecerá.

**Funções dos motivos**

A motivação existe quando o indivíduo se propõe a emitir um comportamento desejável para um determinado momento em particular. O indivíduo motivado é aquele que se dispõe a iniciar ou continuar o processo de aprendizagem.

São duas as funções mais importantes dos motivos:

1. Os motivos têm a função de manter ativo o organismo para que a necessidade que gerou o desequilíbrio seja satisfeita;
2. Os motivos dão direção ao comportamento para que os objetivos sejam alcançados, definindo quais os mais adequados para conduzir a ação os

motivos fazem a seleção das respostas que satisfazem as necessidades para que possam ser reproduzidas posteriormente, quando situações semelhantes se apresentarem.

3.1 - TEORIAS DA MOTIVAÇÃO

A seguir serão apresentadas as quatro linhas teóricas que abordam a questão da motivação dentro da Psicologia.

TEORIA DO CONDICIONAMENTO

Segundo esta teoria, para que o indivíduo seja motivado a emitir determinado comportamento, é preciso que esse comportamento seja reforçado seguidamente. A aprendizagem só acontece caso haja a associação de determinada resposta a um reforço, até que o indivíduo fique condicionado.

Em outras palavras, uma necessidade (estímulo) leva a uma atividade (resposta) que a satisfaz, e aquilo que satisfaz ou reduz a necessidade serve como reforço da resposta. Isto é, o indivíduo age para alcançar um reforço que vai satisfazer sua necessidade. De acordo com a teoria do condicionamento, só há motivação para aprender em sala de aula na medida em que as matérias oferecidas estiverem associadas a reforços que satisfaçam certas necessidades dos alunos.

TEORIA COGNITIVA

A teoria cognitiva, ao contrário da teoria do condicionamento que considera a aprendizagem como resultado de uma série de estímulos externos para reforço do comportamento, dá maior importância a aspectos internos, racionais, como: objetivos, intenções, expectativas e planos do indivíduo.

A teoria cognitiva considera que, como ser racional, o homem decide conscientemente o que quer ou não quer fazer. Pode interessar-se pelo estudo da matemática por compreender que esse estudo lhe será útil no trabalho, na convivência social, ou apenas para satisfazer sua curiosidade ou porque se sente bem quando estuda matemática.

TEORIA HUMANISTA

Para Maslow, um dos principais formuladores desta teoria, o comportamento humano pode ser motivado pela satisfação de necessidades biológicas, mas que toda motivação humana não poderia ser explicada em termos de privação, necessidade e reforçamento.

Para Maslow existe uma hierarquia de necessidades que vão se manifestando a medida que as necessidades básicas, consideradas por ele de ordem inferior, são satisfeitas e, que evoluem em direção a necessidades de ordem superior. Quando não há alimento, o homem vive apenas pelo alimento. Mas o que acontece quando o homem consegue satisfazer sua necessidade de alimento? Imediatamente surgem outras necessidades, cuja satisfação provoca o aparecimento de outras.

Esquemáticamente, Maslow construiu uma pirâmide, que segundo ele, localiza esta hierarquia de sete conjuntos de motivos-necessidades:

- **NECESSIDADES FISIOLÓGICAS** – um indivíduo com as necessidades fisiológicas – oxigênio, líquido, alimento e descanso – insatisfeitos tende a comportar-se como um animal em luta pela sobrevivência. É a satisfação dessas necessidades que permite ao indivíduo dedicar-se a atividades que satisfaçam necessidades de ordem social;
- **NECESSIDADE DE SEGURANÇA** – é o comportamento manifesto diante do perigo e de situações estranhas e não familiares. É essa necessidade que orienta o organismo na ação rápida em qualquer situação de emergência, como doenças, catástrofes naturais, incêndios, etc;
- **NECESSIDADE DE AMOR E PARTICIPAÇÃO** – expressa-se no desejo de todas as pessoas de se relacionarem afetivamente com os outros, de pertencerem a um grupo.
- **NECESSIDADE DE ESTIMA** – leva-nos à procura de valorização e reconhecimento por parte dos outros. Quando essa necessidade é satisfeita, sentimos confiança em nossas realizações, sentimos que temos valor para os outros, sentimos que podemos participar na comunidade e ser úteis.
- **NECESSIDADE DE REALIZAÇÃO** – se expressa em nossa tendência a transformar em realidade o que somos potencialmente, a realizar nossos planos e sonhos, a alcançar nossos objetivos. A satisfação da necessidade de realização é sempre parcial, na medida em que sempre temos projetos inacabados, sonhos a realizar, objetivos a alcançar.

- **NECESSIDADE DE CONHECIMENTO E COMPREENSÃO** – é a curiosidade, a exploração e o desejo de conhecer novas coisas, de adquirir mais conhecimento. Essa necessidade é mais forte em uns do que em outros e sua satisfação se realiza através de análises, sistematizações de informações, pesquisas, etc. Essa talvez devesse ser a necessidade específica a ser atendida pela atividade escolar.
- **NECESSIDADE ESTÉTICA** – manifesta-se através da busca constante da beleza. Essa necessidade, segundo Maslow, parece ser universal em crianças saudáveis e a escola pode contribuir muito para sua satisfação.

TEORIA PSICANALÍTICA



Para a teoria psicanalítica, criada por Sigmund Freud, as primeiras experiências infantis são os principais fatores a determinar todo o desenvolvimento posterior do indivíduo.

A maior parte dos motivos seriam, assim, inconscientes. Quando

criança, todo indivíduo tem uma série de impulsos e de desejos que procura satisfazer. Entretanto, muito desses impulsos e desejos não podem ser satisfeitos, em virtude das sanções sociais. Assim, eles são reprimidos para o inconsciente e lá se organizam a fim de se manifestarem de outra forma, de uma maneira que não contrarie as normas sociais.

Na prática clínica, Freud, pesquisando sobre causas e funcionamento das neuroses, descobriu que a grande maioria dos pensamentos e desejos reprimidos eram de ordem sexual, localizados nos primeiros anos de vida do indivíduo. Na vida infantil estavam as experiências traumáticas, reprimidas que originavam os sintomas atuais. Essas ocorrências deixavam marcas profundas na estrutura da personalidade.

Freud, então, coloca a sexualidade no centro da vida psíquica e postula a existência da sexualidade infantil.

TEORIAS DA APRENDIZAGEM

As teorias da aprendizagem se caracterizam como uma área bem específica dentro da psicologia teórica na tentativa de fundamentar como surge a natureza essencial do processo de aprendizado.

Serão apresentadas a seguir as principais teorias que procuram compreender e explicar o processo de aprendizagem:

WATSON E O BEHAVIORISMO

No início de nosso século, vários psicólogos preocupavam-se em fornecer à Psicologia foros de ciência. Tal tentativa já havia sido feita pelos adeptos das ideias de Wundt, criador da Psicologia Fisiológica; nos Estados Unidos, J.B. Watson insistia em que o corpo voltasse a centralizar os estudos psicológicos e propunha que a Psicologia mudasse seu foco da consciência para o comportamento. O objetivo de Watson era que a ciência psicológica se interessasse por indícios publicamente verificáveis, ou seja, dados abertos à observação de outros, estudados por diversos pesquisadores, que poderiam chegar a conclusões uniformes. Watson foi iniciador da escola behaviorista. Ele considerava a pesquisa animal a única verdadeira, pela sua possibilidade de verificação empírica. Propunha a abolição dos métodos introspectivos, devido à sua falta de objetividade. Rejeitava o estudo da consciência e atacava veementemente a análise da motivação em termos de instintos.

Na sua época, era frequente admitir que muitos comportamentos fossem inatos e constituíssem instintos. Watson propôs a tese de que herdamos apenas estrutura física e alguns reflexos. Três tipos de reação emocional são inatos: medo, cólera e amor; todas as outras reações emocionais são aprendidas em associação com eles, através de condicionamento.

A influência de Watson foi tão grande, que a maioria das teorias que se seguiram foram behavioristas e, portanto, preocupadas com os fatores puramente

objetivos, baseando-se na pesquisa com animais e preferindo a análise do tipo estímulo-resposta.

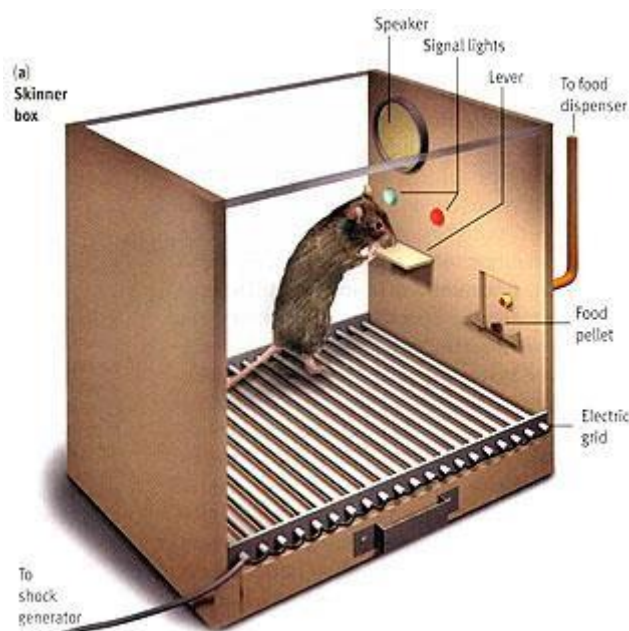
TEORIA DO CONDICIONAMENTO CLÁSSICO

O fisiologista russo Ivan P. Pavlov (1849-1936), estava interessado em descobrir princípios do funcionamento das glândulas salivares e usava cães em suas experiências. Em uma de suas experiências um fato em particular chamou sua atenção. Pavlov verificou os animais salivavam, de maneira abundante, não apenas a vista e cheiro do alimento, mas também na presença de outros estímulos associados a ele, como o som de passos fora da sala, na hora da alimentação.

Desta forma ele chegou a conclusão de que o reflexo salivar, provocado normalmente pela presença do alimento na boca, também podiam ser provocados por outros estímulos associados aos alimentos.

Começou, então, a relacionar o alimento a outros estímulos, originalmente neutro quanto à capacidade de provocar a salivação, como a luz de uma lâmpada ou o som de uma campainha. Verificou que, se o alimento fosse muitas vezes precedido destes estímulos, o cão passaria a salivar também na sua presença. A esta reação Pavlov denominou: reflexo condicionado. Posteriormente, os psicólogos passaram preferir a expressão – resposta condicionada -, uma vez que este tipo de aprendizagem não se limita só aos comportamentos reflexos.

TEORIA DO CONDICIONAMENTO OPERANTE



O psicólogo americano B. F. Skinner, nascido em 1904, fez uma distinção entre dois tipos de comportamentos: as respostas provocadas por um estímulo específico e aquelas que são emitidas sem a presença de um estímulo conhecido.

Ao primeiro tipo de respostas Skinner chamou – respondente-; e ao segundo operante.

O comportamento respondente é automaticamente provocado por estímulos específicos como, por exemplo, a contração pupilar mediante uma luz forte.

O comportamento operante, no entanto, não é automático, inevitável e nem determinado por estímulos específicos.

Assim, caminhar pela sala, abrir uma porta, cantar uma canção, são comportamentos operantes, já que não se podem estipular quais os estímulos que os causaram. O que caracteriza o condicionamento operante é que o reforço não ocorre simultaneamente ou antes da resposta (como no condicionamento clássico) mas sim aparece depois dela.

A resposta deve ser dada para que depois surja o reforço, que, por sua vez, torna mais provável nova ocorrência do comportamento. A aprendizagem não se constitui como no condicionamento clássico, em uma substituição de estímulo, mas sim em uma modificação da frequência da resposta.

TEORIA DA APRENDIZAGEM POR ENSAIO E ERRO

Este tipo de aprendizagem foi primeiramente estudada por Edward Lee Thorndike (1874-1949), psicólogo americano. Seus experimentos foram feitos com animais, preferencialmente gatos.

Um gato faminto era colocado em uma gaiola com o alimento à vista do lado de fora. O gato ao tentar sair da gaiola para conseguir o alimento produzia uma série de ensaios ou tentativas. Ocasionalmente, ele tocava na tranca que abria a gaiola e o alimento era alcançado. O experimento era repetido durante alguns dias e o gato, ia, aos poucos, eliminando os ensaios infrutíferos para sair da gaiola, coisa que conseguia em cada vez menos tempo, até que nenhum erro mais era cometido e o gato saía da gaiola com apenas um movimento preciso: o de abrir a tranca.

O ensaio e erro é um tipo de aprendizagem que se caracteriza por uma eliminação gradual dos ensaios ou tentativas que levam ao erro e à manutenção daqueles comportamentos que tiveram o efeito desejado.

Thorndike formulou, a partir de seus estudos, leis de aprendizagem, das quais se destacam a lei do efeito e a lei do exercício.

- A lei do efeito, afirma que um ato é alterado pelas suas consequências. Assim, se um comportamento tem efeitos favoráveis, é mantido; caso contrário, eliminado.

- A lei do exercício propõe que a conexão entre estímulos e respostas é fortalecida pela repetição. Em outras palavras, a prática, ou exercício, permite que mais acertos e menos erros sejam cometidos como resultado de um comportamento qualquer.

Pode-se notar a semelhança existente entre este tipo de aprendizagem e o condicionamento operante. Alguns autores, porém, estabelecem uma diferença, afirmando que o ensaio e erro são mais complexos, já que envolve a intenção do indivíduo na aquisição de algum efeito específico.

TEORIA DA APRENDIZAGEM COGNITIVA



Para John Dewey a aprendizagem deve estar vinculada aos problemas práticos aproximando-se o mais possível da vida cotidiana dos alunos.

À escola cabe preparar seus alunos para a vida democrática, para a participação social, deve praticar a democracia dentro dela, dando preferência à aprendizagem por descoberta.

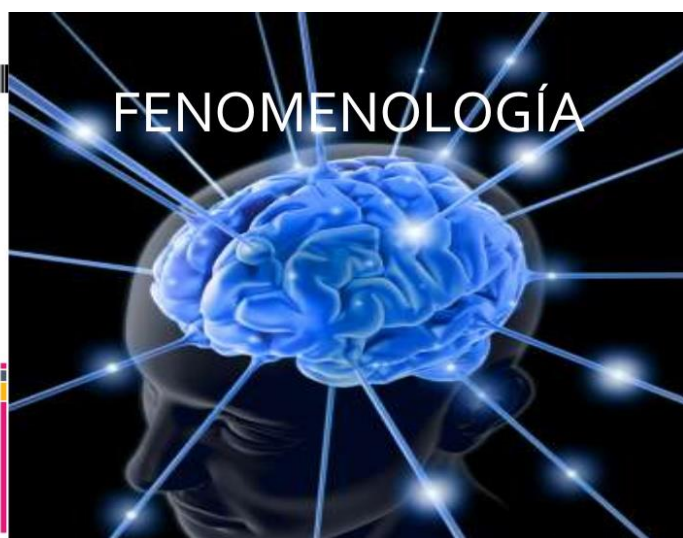
Para Dewey, seis é o passo que caracterizam o pensamento científico:

- ✓ Tornar-se ciente do problema – É necessário que o problema proposto tenha significado para o indivíduo. O problema deve ser transformado em uma necessidade individual que lhe proporcione estímulos suficientes;
- ✓ Esclarecimento do problema – Consiste na coleta de dados e informações sobre o problema proposto. É aí onde vai se selecionar a melhor forma de atacar o problema, através dos recursos disponíveis;
- ✓ Aparecimento da hipótese – São as possibilidades que surgem para a provável solução do problema. As hipóteses costumam surgir após um longo período de reflexão sobre o problema e suas implicações, a partir dos dados coletados na etapa anterior.
- ✓ Seleção da hipótese, mas provável – É o confronto da hipótese com o que se conhecido problema. Passando de uma hipótese a outra na medida que vão

se mostrando ineficazes para a resolução do problema uma hipótese verifica-se outra;

- ✓ Verificação de hipótese - É na prática que acontece a verdadeira prova da hipótese que será comprovada na ação;
- ✓ Generalização – Em situações posteriores semelhantes, uma solução já encontrada poderá contribuir para a formulação de hipótese mais realista. A capacidade de generalizar consiste em saber transferir soluções de uma situação para outra.

TEORIA DA APRENDIZAGEM FENOMENOLÓGICA



As significações produzidas pelos indivíduos são, para teoria fenomenológica, assim como a teoria cognitiva, acima descrita, e a teoria da gestalt, que veremos mais adiante, de grande relevância para compreensão do processo de aprendizagem. A criança é vista como um ser que aprende

naturalmente.

A aprendizagem só acontece a partir do material que se vincule a experiência do indivíduo. Assim, existem alguns passos que devem para facilitar a aprendizagem do indivíduo, a partir de sua própria experiência.

Proporcionar aos alunos oportunidades de pensamento autônomo, criando um clima de diálogo, que os encoraje a expressar suas opiniões e a participar das atividades do grupo;

Os alunos devem desenvolver suas atividades em acordo com o ritmo pessoal. O êxito e a aprovação sendo considerados a partir das realizações individuais;

Oferecer aos alunos a oportunidade de utilizar um impulso universal presente em todos os seres humanos, no sentido de concretizar suas próprias potencialidades. Sem podá-los em uma camisa de força, prendendo-os à competição artificial e ao rígido sistema de notas.

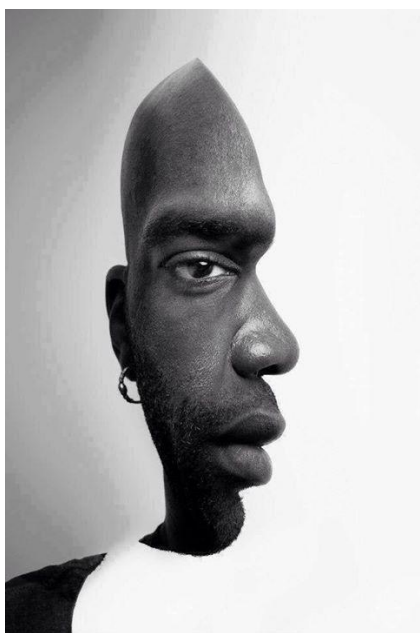
TEORIA DA APRENDIZAGEM DA GESTALT

Os psicólogos que preconizaram a teoria da Gestalt, como Köhler, Koffka, defendiam que a experiência e a percepção são mais importantes que as respostas específicas no processo de aprendizagem.

Segundo eles a aprendizagem acontece através de insight, que se constituem em uma compreensão súbita para solução de problemas. Mas para que isso ocorra existe a necessidade de experiências anteriores vinculadas ao problema e só acontece em consequência de uma organização permanente da experiência, que permite a percepção global dos elementos significativos.

TRANSFERÊNCIA DA APRENDIZAGEM

Conceito e importância da transferência



A transferência de aprendizagem acontece quando o indivíduo é capaz de transmitir o material retido em uma primeira experiência para as próximas experiências. É a influência de um órgão ou capacidade, sobre outra capacidade ou órgão, ainda não exercitado.

A experiência é aprendida em seu conjunto e transferida como tal para uma situação nova, quando há identidade de estrutura ou função entre as situações. É o problema de transportar e de aplicar em uma situação conhecimentos, habilidades, ideais, valores, hábitos e atitudes, adquiridos em outros setores, ou situações de vida. Este problema afeta diretamente o conteúdo e método de ensino. Porque se acreditamos que, a aprendizagem é uma função tão específica que só é aplicável à matéria ou à habilidade diretamente envolvida, a orientação do ensino será diferente de quando se venha acreditar que a aprendizagem é um processo geral, que permite transferência a uma variedade ampla de áreas de atividades.

TRANSFERÊNCIA POSITIVA E NEGATIVA

Dizemos que houve uma transferência positiva quando uma aprendizagem anterior favorece uma nova aprendizagem.

Dizemos que houve uma transferência negativa quando uma aprendizagem prejudica outra aprendizagem posterior.

TEORIAS DA TRANSFERÊNCIA

As teorias da transferência da aprendizagem tiveram sua origem nas críticas à teoria da disciplina formal.

A teoria da disciplina formal concebia a mente composta de faculdades, tais como: memória, raciocínio, vontade, atenção. Assim, bastava que estas —faculdades da mente— fossem, adequadamente, treinadas para que funcionassem igualmente bem em todas as situações, mesmo que a aprendizagem houvesse ocorrido em uma situação particular. O ensino de latim, por exemplo, treinava a capacidade de raciocínio lógico para qualquer tipo de situação.

Na teoria da disciplina formal, a ênfase não se vinculava, de maneira específica, na matéria. Era mais importante para a educação a forma da atividade do que o conteúdo em si mesmo. A educação seria então, em grande medida, uma questão de exercitar ou disciplinar a mente, de acordo com rigorosos exercícios mentais nos autores clássicos, em lógica, matemática, etc.

Contudo, William James(1890), em um trabalho experimental conclui que a melhora da memória consistia, não em qualquer melhora na retenção, mas no aperfeiçoamento do método de memorizar. Este experimento foi o ponto de partida para experiências posteriores, cujos resultados vieram contrariar a doutrina da disciplina formal.

TEORIA DOS ELEMENTOS IDÊNTICOS

Tem como autor Thorndike. Afirma que há transferência de aprendizagem quando se verifica identidade de CONTEÚDO (Exemplo: a análise lógica em uma

língua auxilia na aprendizagem de outra.); de MÉTODO ou PROCESSO (Exemplo: o estudo de uma lição), lendo o conjunto e depois repetindo trechos difíceis é processo que faculta o estudo de outra lição do mesmo tipo.); de ATITUDE (Exemplo: o hábito de aprender teoremas depois de algum esforço leva o indivíduo a esperar dominar com esforço novo teorema.); de GENERALIDADES de fatos compreendidos (Exemplo: regras, princípios, leis, etc., induzidos e aplicados a seguir a casos particulares diversos, habilitam o indivíduo a aprender outros casos particulares, pelo pensamento dedutivo).

Nesta teoria a transferência é a repetição, em uma nova situação, de uma reação já aprendida anteriormente.

TEORIA DA GENERALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Nesta teoria, que tem Judd como precursor, os fatores mais importantes são: o Método de Ensino ou de Estudo e Grau de Auto Atividade despertada no aluno. A matéria ou conteúdo a ser aprendido é de muito pouca importância.

Esta teoria preconiza que, a função da educação é treinar a inteligência, internalizar o método científico, assistir os alunos a abstrair o geral e essencial dos aspectos particulares e acidentais em suas experiências.

Esta teoria enfatiza a aplicabilidade de princípios e generalizações a situações variadas e diversas. A repetição do experimento original de Judd, por outros estudiosos, conclui que as crianças acostumadas com o princípio da refração da luz foram mais capazes de atingir um alvo submerso na água do que crianças que não conheciam o princípio.

TEORIA DOS IDEAIS DE PROCEDER

O autor desta teoria, Bagley considera que a generalização não representa tudo, mas que deve ser associada a um ideal e possuir um conteúdo emocional, para Bagley, a aprendizagem de hábitos de ordem, por exemplo, não se transfere da aritmética para a ortografia, mas que, se a aprendizagem de tais hábitos for considerada um ideal, e enfatizada pelo professor, será transferida para outros assuntos, sem que seja preciso referência especial sobre os mesmos.

Esta teoria acentua a transferência através da formulação de ideais e atitudes generalizadas, constituindo outra versão da teoria da generalização da experiência.

TEORIA DA GESTALT

Esta teoria enfatiza outro aspecto do conceito de generalização. Para seus partidários, quanto maior o significado de uma experiência, tanto mais rica sua conceituação e mais profunda a sua compreensão, maiores serão suas possibilidades de transferência.

Para os gestaltistas, o discernimento (Insight) das relações entre os elementos da situação é o meio que garante a aprendizagem e é este conhecimento das relações que se transfere na aprendizagem.

Os gestaltistas explicam a transferência através do que denominam —transposição. Por exemplo, determinada canção ouvida em certo tom pode ser reconhecida em outro, ainda que todos os componentes da canção sejam diversos. Identicamente, gatos treinados a comer no prato maior, quando encontram outros dois pratos, onde o que era maior é agora o menor dos dois, comem no maior e não naquele no qual aprenderam a comer. Os gatos reagem não às partes, os pratos, mas à relação maior-menor, que continua existindo.

UNIDADE 4 – O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL**O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA**

Se os muitos psicólogos que pesquisam o funcionamento mental fossem solicitados a definir inteligência, haveria uma grande quantidade de diferenças de opinião. Alguns psicólogos comportamentais propõem que a inteligência é essencialmente uma capacidade

geral única. Outros argumentam que a inteligência depende de muitas capacidades separadas.

Spearman (1863-1945) era um conhecido proponente do ponto de vista da capacidade ser única. Concluiu que todas as tarefas mentais solicitavam duas qualidades: inteligência e perícias específicas para o item individual. Resolver problemas de álgebra, por exemplo, exige inteligência geral mais um entendimento de conceitos numéricos. Spearman supôs que as pessoas espertas tivessem uma grande dose do fator geral.

L.L. Thurstone (1887-1955), um engenheiro eletricista americano que se tornou um eminente fazedor de testes, esposava o ponto de vista das —capacidades separadas.

Alegava que o fator de abrangência geral de Spearman na realidade se constituía em sete habilidades algo distintas:

1. somar, subtrair, multiplicar e dividir;
2. escrever e falar com facilidade;
3. compreender ideias em forma de palavras;
4. reter impressões;
5. resolver problemas complexos e tirar proveito da experiência passada;
6. perceber corretamente relacionamentos de tamanho e espaciais;
7. identificar objetos rápida e exatamente.

Embora Thurstone considerasse que estas capacidades eram relacionadas até certo ponto, ele enfatizava suas diferenças. Outras controvérsias sobre a natureza da inteligência dividem os psicólogos em campos opostos: A inteligência deve ser conceituada como uma capacidade (ou capacidades) para aprender em situações acadêmicas ou dominar matérias conceituadas abstratas ou, mais geralmente, como uma capacidade (ou capacidades) para se adaptar ao ambiente? A inteligência deve ser visualizada como uma faculdade inteiramente cognitiva ou deve-se levar em conta a motivação? Até que ponto a hereditariedade influencia a inteligência?

Os primitivos psicólogos estavam muito mais interessados em inventar testes que pudessem diferenciar entre estudantes embotados e rápidos, para que pudessem ser designados para um currículo escolar apropriado. Por esta razão, as questões teóricas foram facilmente postas de lado. A inteligência passou a ser definida operacionalmente em termos dos testes destinados a medi-la. Em outras palavras, o que quer que os testes meçam era chamado de inteligência. Conceitos práticos como estes dominaram a pesquisa psicológica sobre a inteligência até bem recentemente, quando os cientistas comportamentais começaram a reexaminar seus pressupostos.

Aqui, distinguimos inteligência medida e inteligência. Por inteligência medida queremos dizer desempenho em uma situação específica de teste, sempre baseada em realizações: hábitos e habilidades adquiridos. Em contraste, definimos inteligência como uma capacidade para atividade mental que não pode ser medida diretamente.

Assumiremos o ponto de vista de que a inteligência consiste em muitas capacidades cognitivas separadas, inclusive as envolvidas em percepção, memória, pensamento e linguagem. Embora até certo ponto todos os seres humanos possuam estas capacidades, parece haver muita variabilidade na eficiência de cada processo. Também fazemos a suposição de que a inteligência se aplica no ajustamento de cada processo. Também fazemos a suposição de que a inteligência se aplica no ajustamento em todas as esferas da vida. Já que as investigações de inteligência se amparam fortemente em testes, é crucial compreender como os psicólogos têm medido as capacidades mentais.

4.1 - CONCEITO TRADICIONAL DE INTELIGÊNCIA

O cientista comportamental britânico Francis Galton provavelmente foi a primeira pessoa a pensar seriamente em testar a inteligência. Galton estabeleceu um pequeno laboratório em um museu da Londres, expressamente para o propósito de medir as capacidades humanas.

Admitindo que as pessoas com desvantagens mentais pudessem ter falta de acuidade sensorial, ele decidiu que as capacidades intelectuais e perceptuais poderiam estar altamente relacionadas. Se assim fosse, uma poderia proporcionar um índice da outra. Por isso, Galton começou a avaliar tais características, como acuidade visual e auditiva, sentido da cor, julgamento visual e tempo de reação. Media as atividades motoras, inclusive a —vigor do puxar e do apertar e a —força do sopro também. Em breve, muitos outros psicólogos estavam igualmente empenhados em procurar criar testes de capacidades intelectuais.

O problema da mensuração da inteligência foi resolvido adequadamente, pela primeira vez, pelos psicólogos franceses Binet e Simon.

Em 1904, estes psicólogos foram encarregados pelo governo francês para auxiliarem a resolver o problema do baixo rendimento escolar, do grande número de reprovações nas escolas primárias francesas. Binet atribuiu o problema ao fato das classes serem heterogênea, isto é, em uma única classe havia alunos bem-dotados e pouco dotados intelectualmente. Assim, tornavam-se a selecionar as crianças pelo grau de inteligência, para formar classes homogêneas. Admitiu-se, também, que o simples julgamento dos professores não seria uma medida muito objetiva porque eles seriam influenciados pelas suas simpatias, preconceitos, pelos pais das crianças ou outros fatores.

Abandonando o problema da definição da inteligência, Binet perguntou-se simplesmente: —O que fazem os sujeitos brilhantes que a média não consegue fazer para responder à questão, Binet e Simon desenvolveram uma grande variedade de tarefas que enfatizavam diferentes aspectos como julgamento, compreensão, raciocínio, atenção, memória e outros.

Uma criança de seis anos que conseguisse resolver apenas os testes da idade de quatro anos tinha, portanto, uma idade mental de quatro anos. A criança que resolvesse os testes próprios para a sua idade e também os de idade superior à sua era considerada de inteligência normal.

Este teste foi traduzido para todo o mundo e despertou especial atenção nos Estados Unidos da América, onde foram feitas várias revisões e apareceram outras formas de testes. A mais famosa é a de Terman. Lewis Terman (1877-1956), um psicólogo americano que trabalhava na Stanford University, produziu uma versão amplamente aceita do teste de Binet para americanos em 1916 e foi quem primeiro se utilizou do conceito de —quociente intelectual (QI), atribuído ao psicólogo alemão Willian Stern, como um indicador de inteligência. O Q.I. é um índice numérico que descreve o desempenho relativo em um teste.

Compara o desempenho de uma pessoa com o de outras da mesma idade. Os Q.I. podem ser calculados de diferentes maneiras. Terman usou o Q.I. para descrever o relacionamento entre o nível mental e a idade cronológica, tendo rejeitado a medida de Binet, ou seja, a diferença entre os dois. Na Escala de Inteligência Stanford-Binet, como foi denominada a revisão de Terman, inicialmente o Q.I. era calculado desta maneira: a pessoa que estava sendo testada recebia o crédito de um número preciso

de meses para cada resposta correta. Os pontos eram somados e a soma recebia o rótulo de idade mental (IM).

Os valores dos pontos dados para cada tarefa eram escolhidos de modo que os escores das idades mentais médias das pessoas fossem iguais à sua idade cronológica. Depois, a idade mental era dividida pela idade cronológica (IC) e o resultado multiplicado por 100. Em outras palavras, dizia-se que $Q.I. = (MI/IC) \times 100$. Uma criança de dez anos de idade que conseguisse um escore de idade mental de onze obtinha um Q.I. de 110 ($11/10 \times 100 = 110$). O Q.I. refletia a suposição de que uma idade mental um ano abaixo da idade cronológica da pessoa mostra uma desvantagem maior aos cinco anos de idade do que aos quinze.

Hoje, os Q.I. Stanford-Binet é calculado de modo ligeiramente diferente. Nota: Não cometa engano de equacionar Q.I. e inteligência. Inteligência, como a definimos, é uma capacidade global para atividades mentais. Q.I. é um número que diz como uma pessoa se desempenhou em um determinado teste em comparação com outras na mesma faixa etária. As ideias de Binet a respeito de testar a inteligência foram geralmente adotadas no mundo inteiro porque seu modelo —funcionava em um sentido prático. Permitia aos psicólogos designar à inteligência um número que parecia razoável. E o número podia ser facilmente calculado por um estranho absoluto depois de interagir com o sujeito durante uma idade aproximadamente. Alguns cientistas comportamentais tentaram aperfeiçoar a escala de Binet. Outros construíram novos testes seguindo linhas semelhantes às de Binet.

A fim de pouparem tempo e dinheiro, os psicólogos desenvolveram instrumentos que podiam ser ministrados a grupos de indivíduos. Foram criados testes para categorias especiais de pessoas, inclusive bebês, adolescentes, adultos, cegos e mudos. Atualmente há quase uma centena de testes de inteligência usados pelos educadores.

INTELIGÊNCIA DO PONTO DE VISTA INTERACIONISTA

A teoria do conhecimento desenvolvida por Jean Piaget, não teve como princípio a intenção pedagógica. Porém ofereceu aos educadores importantes princípios para orientar sua prática ao mostrar a forma como o indivíduo estabelece desde nascimento uma relação de interação com o meio. Relação esta – com o mundo físico e social – que promove seu desenvolvimento cognitivo.

ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO SEGUNDO PIAGET

Idade	Período	Características
0-2 anos	Sensório motor	Desenvolvimento da consciência do próprio corpo, diferenciado do restante do mundo físico. Desenvolvimento da inteligência em três estágios: reflexos de fundo hereditário, organização das percepções e hábitos e inteligência prática.
2-7 anos	Pré-Operacional	Desenvolvimento da linguagem, com três consequências para a vida mental: a) socialização da ação, com trocas entre os indivíduos; b) desenvolvimento do pensamento, a partir do pensamento verbal: finalismo (porquês), animismo e artificialismo; c) desenvolvimento da intuição
7-11,12 anos	Das operações concretas	Desenvolvimento do pensamento lógico sobre coisas concretas; compreensão das relações entre coisas e capacidade para classificar objetos; superação do egocentrismo da linguagem; aparecimento das noções de conservação de substância, peso e volume.
12 anos em diante	Das operações formais	Desenvolvimento da capacidade para construir sistemas e teorias abstratos, para formar e entender conceitos abstratos, como os conceitos de amor, justiça, democracia, etc.: do pensamento concreto sobre coisas, passa para o pensamento abstrato, -hipotético-dedutivo, isto é, o indivíduo se torna capaz de chegar a conclusões a partir de hipóteses: se A é maior que B e B é maior que C, A é maior que C

Piaget acredita que existem, no desenvolvimento humano, diferentes momentos: um pensamento, uma maneira de calcular, certa conclusão, pode parecer absolutamente correto em um determinado período de desenvolvimento e absurdos em outro. Para Piaget, a forma de raciocinar e de aprender da criança passa por estágios. Por volta dos dois anos, ela evolui do estágio sensório motor, em que a ação

envolve os órgãos sensoriais e os reflexos neurológicos básicos – com sugar o seio materno - e o pensamento se dá somente sobre as coisas presentes na ação que desenvolve, para o pré-operatório. Nessa etapa, a criança torna-se capaz de fazer uma coisa e imaginar outra. Ela faz isso, por exemplo, quando brinca de boneca e representa situações vividas em dias anteriores. Outra progressão acontece por volta dos sete anos, quando ela passa para o estágio operatório concreto.

Ela consegue refletir sobre o inverso das coisas e dos fenômenos e, para concluir um raciocínio, leva em consideração as relações entre os objetos. Percebe que $3-1=2$ porque sabe que $2+1=3$. Finalmente, por volta dos doze anos, chega ao estágio operatório formal. É quando o adolescente começa a desenvolver ideias completamente abstratas, sem necessitar da relação direta com a experiência concreta. Ele compreende conceitos como: amor, democracia, liberdade, etc. O conhecimento e o desenvolvimento da inteligência seriam construídos na experiência, a partir da ação do sujeito sobre a realidade. Não sendo imposto de fora para dentro, por pressão do meio. Mas, alcançadas pelo indivíduo ao longo do processo de desenvolvimento, processo este entendido como sucessão de estágios que se diferenciam um dos outros, por mudanças qualitativas. Mudanças que permitam, não só a assimilação de objetos do conhecimento compatíveis com as possibilidades já construídas, através da acomodação, mas também sirvam de ponto de partida para novas construções.

Para Lev Vygotski, o indivíduo não nasce pronto nem é cópia do ambiente externo.

Em sua evolução intelectual há uma interação constante ininterrupta entre processos internos e influências do mundo social.

Vygotski em um posicionamento que se contrapunha ao pensamento nativista, segundo o qual as pessoas já nascem com características, como inteligência e estados emocionais, pré-determinados. Da mesma forma, enfrentou o empirismo, corrente que defende que as pessoas nascem como uma folha de papel em branco e que são formadas de acordo com as experiências às quais são submetidas.

Vygotski, no entanto, entende que o desenvolvimento do conhecimento é fruto de uma grande influência das experiências do indivíduo. Mas que cada um proporciona um significado particular a essas vivências. A apreensão do mundo seria obra do próprio indivíduo. Para ele, desenvolvimento e aprendizado estão intimamente

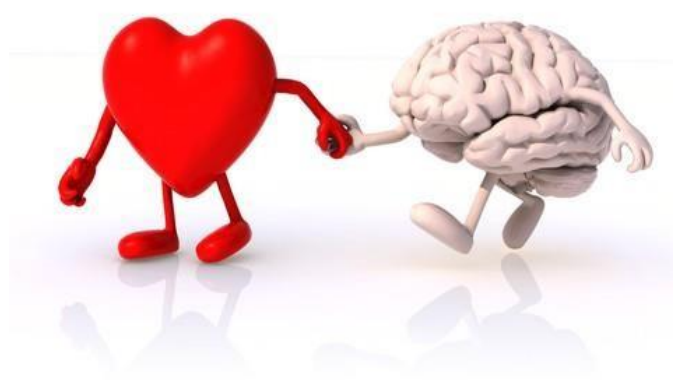
ligados: nós só nos desenvolvemos se e quando aprendemos. Além disso, o desenvolvimento não dependeria apenas da maturação, como acreditavam os inatistas. Apesar de ter condições maturacionais para falar, uma criança só falará se participar ao longo de sua vida do processo cultural de um grupo, se tiver contato com uma comunidade de falantes.

A ideia de um maior desenvolvimento quanto maior for o aprendizado suscitou erros de interpretação. Várias escolas passaram a entender o ensino como uma transmissão incessante de conteúdos enciclopédicos. Imaginando que assim os alunos se desenvolveriam mais. No entanto, para serem assimiladas as informações têm de fazer sentido. Isso acontece quando elas incidem no que Vygotski chamou de Zona de desenvolvimento proximal, a distância entre aquilo que a criança sabe fazer sozinha – o desenvolvimento real – e o que é capaz de realizar com a ajuda de alguém mais experiente – o desenvolvimento potencial.

Dessa forma, o que é zona de desenvolvimento proximal hoje se torna nível de desenvolvimento real amanhã. O bom ensino, portanto, é o que incide na zona proximal. Pois, ensinar o que a criança já sabe é pouco desafiador e ir além do que ela pode aprender é ineficaz. O ideal é partir do que ela domina para ampliar seu conhecimento.

O professor, de posse desses conceitos pode proporcionar aos alunos, com o aperfeiçoamento de sua prática através da teoria, de conteúdos pedagógicos proporcionais à sua capacidade. Democratizando as relações de aprendizagem, a partir das características de desenvolvimento de conhecimento de cada aluno, para formar sujeitos autônomos.

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL



Daniel Goleman, psicólogo PhD de Harvard, é o autor de Inteligência Emocional. Afirmar que temos dois tipos de inteligências distintas. A tradicional que pode ser medida através de testes de QI e a

inteligência emocional QE. Afirma que o sucesso se dá : 20% devido ao QI e 80 % devido ao QE.

Inteligência Emocional é:

1. AUTO CONHECIMENTO - capacidade de reconhecer os próprios sentimentos usando os para tomar decisões que resultem em satisfação pessoal. Quem não entende seus sentimentos está a mercê deles. Quem entende pilota melhor sua vida. Faz opções acertadas sobre com quem casar ou que emprego aceitar.
 2. ADMINISTRAÇÃO DAS EMOÇÕES - habilidade de controlar impulsos, dispersar a ansiedade ou direcionar a raiva à pessoa certa, na medida certa e na hora certa.
 3. AUTOMOTIVAÇÃO - habilidade de persistir e se manter otimista mesmo diante de problemas.
 4. EMPATIA - habilidade de se colocar no lugar do outro, de entender o outro e de perceber sentimentos não-verbalizados num grupo.
 5. ARTE DO RELACIONAMENTO - capacidade de lidar com as reações emocionais dos outros, interagindo com tato.
- Ainda não existem testes científicos capazes de mensurar o QE
 - O QI, medido em testes há quase um século, pode avaliar a capacidade lógica e a de raciocínio, mas não dá conta de mensurar as demais variantes que podem fazer a diferença numa carreira ou num casamento.
 - QI pode lhe dar um emprego X QE garantirá promoções
 - É a habilidade de perceber sentimentos ocultos e falar o que um grupo quer ouvir, que fazem de uma pessoa um líder e garantem que alguém seja reconhecido e promovido.

Na hora de contratar leva-se em conta a sensibilidade, equilíbrio emocional, flexibilidade de lidar com pessoas diferentes. O executivo do futuro terá de basear seu trabalho em equipes e se impor pela competência, não pela força. É necessário saber guiar. O líder moderno é cada vez mais orientado pelo consenso e pelo entendimento. Em uma divisão de engenheiros eletrônicos, numa equipe de mais de 150 pessoas foi pedido que apontassem os colegas mais produtivos e mais eficientes. Não foram apontados os de QI mais altos e sim os que sabiam conviver com os demais, que

estavam sempre motivados, otimistas e pareciam confiáveis. A capacidade de criar relações de companheirismo falou mais alto.

Na Metropolitam Life, uma das maiores seguradoras americanas, o psicólogo Martin Seligman, da Universidade da Pensilvânia, aplicou teste sobre otimismo em 15000 candidatos ao cargo de vendedor (além dos testes tradicionais aplicados pela empresa). Os resultados apontaram que os otimistas venderam 37 % mais apólices nos dois primeiros anos de trabalho do que os pessimistas. Os pessimistas pediram demissão o dobro que os otimistas.

- QE não é hereditário. Aprende-se a lidar com as emoções no decorrer da vida.
- Emoções fortes como raiva ou ansiedade criam um bloqueio na região frontal do cérebro responsável pelo raciocínio.
- Se você quer fechar um negócio, precisa tentar sempre ver o lado humano da pessoa que está à sua frente ouvindo mais do que falando. As decisões nunca são totalmente técnicas.

TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS



A Teoria das Inteligências Múltiplas foi elaborada a partir dos anos 80 por pesquisadores da universidade norte americana de Harvard, liderados pelo psicólogo Howard Gardner. Acompanhando o desempenho de pessoas que haviam sido alunos fracos, Gardner e surpreendeu com o sucesso obtido por vários deles.

O pesquisador passou então a questionar a avaliação escolar, cujos critérios não incluem a análise de capacidades que são importantes na vida das pessoas. Concluiu que as formas convencionais de avaliação apenas traduzem a concepção de inteligência vigente na escola, limitada à valorização da competência lógico-matemática e da linguística. A Teoria das Inteligências Múltiplas sustenta que cada indivíduo possui diversos tipos de inteligência, o que chamamos em linguagem comum de dom, competência ou habilidade.

Gardner demonstrou que as demais faculdades também são produto de processos mentais e não há motivos para diferenciá-las.

Assim, segundo —uma visão pluralista da mentell, ampliou o conceito de inteligência única para o de um feixe de capacidades. Para ele —inteligência é a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos valorizados em um ambiente cultural ou comunitárioll.

Identificou oito tipos de inteligência, mas não considera esse número definitivo.

- 1- **LÓGICO-MATEMÁTICA** - habilidade para o raciocínio dedutivo, para a compreensão de cadeia de raciocínios, além da capacidade para solucionar problemas envolvendo números e demais elementos matemáticos. É associada diretamente ao pensamento científico e, portanto, à ideia tradicional de inteligência.

Os componentes centrais desta inteligência são descritos por Gardner como uma sensibilidade para padrões, ordem e sistematização. É a habilidade para explorar relações, categorias e padrões, através da manipulação de objetos ou símbolos, e para experimentar de forma controlada; é a habilidade para lidar com séries de raciocínios, para reconhecer problemas e resolvê-los. É a inteligência característica de matemáticos e cientistas Gardner, porém, explica que, embora o talento científico e o talento matemático possam estar presentes num mesmo indivíduo, os motivos que movem as ações dos cientistas e dos matemáticos não são os mesmos. Enquanto os matemáticos desejam criar um mundo abstrato consistente, os cientistas pretendem explicar a natureza. A criança com especial aptidão nesta inteligência demonstra facilidade para contar e fazer cálculos matemáticos e para criar notações práticas de seu raciocínio.

- 2- **LINGUÍSTICA** - habilidade para lidar criativamente com palavras nos diferentes níveis de linguagem, tanto na forma oral como na escrita.

Sensibilidade aos sons, estrutura e significados e funções das palavras e da linguagem.

Os componentes centrais da inteligência linguística são uma sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras, além de uma especial percepção das diferentes funções da linguagem. É a habilidade para usar a linguagem para convencer, agradar, estimular ou transmitir ideias. Gardner indica que é a habilidade exibida na sua maior intensidade pelos poetas. Em crianças, esta habilidade se manifesta através da capacidade para contar histórias originais ou para relatar, com precisão, experiências vividas.

- 3- **MUSICAL** - capacidade de produzir e apreciar ritmo, tom e timbre; apreciação das formas de expressividade musical. Permite a organização de sons de maneira criativa, a partir da discriminação dos elementos musicais. Normalmente não precisam de aprendizado formal para exercê-la.

Esta inteligência se manifesta através de uma habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical. Inclui discriminação de sons, habilidade para perceber temas musicais, sensibilidade para ritmos, texturas e timbre, e habilidade para produzir e/ou reproduzir música. A criança pequena com habilidade musical especial percebe desde cedo diferentes sons no seu ambiente e, frequentemente, canta para si mesma.

- 4- **ESPACIAL** - capacidade de formar um modelo mental preciso de uma situação espacial e utilizar esse modelo para orientar-se entre objetos ou transformar as características de um determinado espaço. Percepção com exatidão do mundo visuoespacial e de realizar transformações nas próprias percepções espaciais. Especialmente desenvolvida em arquitetos, navegadores, pilotos, cirurgiões, engenheiros e escultores.

Gardner descreve a inteligência espacial como a capacidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa. É a habilidade para manipular formas ou objetos mentalmente e, a partir das percepções iniciais, criar tensão, equilíbrio e composição, numa representação visual ou espacial. É a inteligência dos artistas plásticos, dos engenheiros e dos arquitetos. Em crianças pequenas, o potencial especial nessa inteligência é percebido através da habilidade para quebra-cabeças e outros jogos espaciais e a atenção a detalhes visuais.

- 5- CORPORAL-CINESTÉSICA – capacidade de controlar os movimentos do próprio corpo e de manipular objetos habilmente.

Esta inteligência se refere à habilidade para resolver problemas ou criar produtos através do uso de parte ou de todo o corpo. É a habilidade para usar a coordenação grossa ou fina em esportes, artes cênicas ou plásticas no controle dos movimentos do corpo e na manipulação de objetos com destreza. A criança especialmente dotada na inteligência cinestésica se move com graça e expressão a partir de estímulos musicais ou verbais demonstra uma grande habilidade atlética ou uma coordenação fina apurada.

- 6- INTERPESSOAL - capacidade de discernir e responder adequadamente aos estados de humor, temperamentos, motivações e desejos de outra pessoa. Capacidade de dar-se bem com as outras pessoas, compreendendo e percebendo suas motivações ou inibições e sabendo como satisfazer suas expectativas emocionais.

Esta inteligência pode ser descrita como uma habilidade para entender e responder adequadamente a humores, temperamentos, motivações e desejos de outras pessoas. Ela é melhor apreciada na observação de psicoterapeutas, professores, políticos e vendedores bem sucedidos. Na sua forma mais primitiva, a inteligência interpessoal se manifesta em crianças pequenas como a habilidade para distinguir pessoas, e na sua forma mais avançada, como a habilidade para perceber intenções e desejos de outras pessoas e para reagir apropriadamente a partir dessa percepção. Crianças especialmente dotadas demonstram muito cedo uma habilidade para liderar outras crianças, uma vez que são extremamente sensíveis às necessidades e sentimentos de outros.

- 7- INTRAPESSOAL – acesso à própria vida de sentimento e capacidade de discriminar as próprias emoções; conhecimento das forças e fraquezas pessoais. Competência para conhecer-se e estar bem consigo mesma, administrando seus sentimentos e emoções a favor de seus projetos.

Esta inteligência é o correlativo interno da inteligência interpessoal, isto é, a habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e ideias, para discriminá-los e lançar mão deles na solução de problemas pessoais. É o reconhecimento de habilidades, necessidades, desejos e inteligências próprios, a capacidade para

formular uma imagem precisa de si próprio e a habilidade para usar essa imagem para funcionar de forma efetiva.

Como esta inteligência é a mais pessoal de todas, ela só é observável através dos sistemas simbólicos das outras inteligências, ou seja, através de manifestações linguísticas, musicais ou cinestésicas.

8- **NATURALISTA** – perícia em distinguir entre membros de uma espécie, em reconhecer a existência de outras espécies próximas e mapear as relações, formalmente ou informalmente, entre várias espécies.

Kátia Smole, em sua dissertação de mestrado sobre o tema, amplia a proposta defendendo a classificação da habilidade de desenhar como uma outra inteligência.

PICTÓRICA - faculdade de reproduzir, pelo desenho, objetos e situações reais ou mentais.

Segundo Gardner —Sempre envolvemos mais de uma habilidade na solução de problemas, embora existam predominâncias. As inteligências se integram.

Excetuados os casos de lesões, todos nascem com o potencial das várias inteligências. A partir das relações com o ambiente, incluindo os estímulos culturais, desenvolvemos mais algumas e deixamos de aprimorar outras.

O DESENVOLVIMENTO DO COMPORTAMENTO SOCIAL

O Processo de Socialização.



O ser humano é um ser gregário, não vive isolado. Ao contrário, ele participa de vários grupos entre os quais estão a família- onde se desenvolve a socialização primária -, os companheiros, a escola, a comunidade religiosa etc. – com os quais desenvolve a socialização secundária. Em cada grupo ele deve desempenhar um papel, ou

seja, um modo estruturado de comportar-se em um grupo. Realizando aquilo que se espera que um indivíduo faça quando ocupa uma posição no grupo.

Assim, existe um padrão de comportamento para o aluno, para o professor, para o noivo, para o pai etc. Além disso, existem padrões de comportamento que são considerados adequados para as diferentes idades e gêneros.

O papel de professor, tradicionalmente aceito, inclui explicar, fornecer informações, dirigir uma discussão, questionar, avaliar, aconselhar etc. O papel de mãe inclui o cuidado com a casa e com a alimentação da família, a criação, a proteção e a orientação das crianças. Do pai espera-se que oriente os filhos, trabalhe e forneça o sustento para todos. Da criança exige-se afeto, obediência e respeito a seus pais e irmãos.

Ao mesmo tempo que uma criança desempenha o seu papel, aprende os papéis de seu pai, de sua mãe e dos demais familiares. Uma criança, depois de fazer uma coisa errada, pode chamar a si mesma de —feia!, exatamente como ela acha que faria sua mãe.

Pode imitar os movimentos de seu pai ao dirigir o automóvel da família. Pode, ainda, brincar da mesma forma como fazem seus irmãos mais velhos. Isso mostra que os elementos da família se transformaram em modelos cuja conduta pode ser imitada.

A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PESSOAL E CULTURAL



A partir do momento em que nasce a criança passa a sofrer a influência da cultura do seu grupo social, ou seja, recebe uma herança cultural. Essa herança corresponde ao conjunto de padrões de comportamento, de crenças, de instituições de valores materiais e espirituais que caracterizam a civilização, a nação e o grupo social em que ela está inserida.

Assim, por exemplo, ela deverá aprender valores que são característicos da civilização ocidental, de seu país e de sua classe social.

Uma pessoa começa a aprender lições de sua cultura muito antes de ter consciência de que ela exista. Embora seja difícil aceitar, os nossos sentimentos, a nossa percepção de mundo, os nossos valores e pensamentos assumiram a forma que têm porque outras pessoas os moldaram de acordo com determinado padrão.

Ao nascer, o ser humano dispõe de uma quantidade muito limitada de comportamentos, a maioria dos quais são reações reflexas inatas. Como exemplos dessas respostas reflexas podemos citar: sugar, agarrar objetos que toquem a palma da mão, bocejar, espirrar, chorar. Pouco se espera de um bebê; talvez um sorriso, um olhar interessado, algumas vocalizações.

Porém, à medida que a criança se desenvolve, muitas coisas passam a ser exigidas. Ela deve tornar-se independente quanto à higiene corporal, controlar sua agressividade aprender a adiar ou inibir a satisfação de suas vontades, ingressar na escola, conviver com professores e com outras crianças.

Com o avanço da idade, o meio social se diversifica e o comportamento vai ficando mais complexo e integrado. Tornar-se adulto é um processo que envolve a escolha de uma profissão, a formação de uma família, a adaptação aos diversos grupos, a independência financeira, a escolha de atividades de lazer etc. Isso implica que a pessoa deve desempenhar, simultaneamente, vários papéis: de pai, de profissional, de cidadão, de religioso, de sócio de um clube recreativo etc. Integrando-os a sua personalidade.

Nos primeiros anos a criança se adapta quase integralmente aos padrões e valores culturais. No decorrer de seu desenvolvimento, ela começa a se rebelar contra eles. Na adolescência a descoberta de sua identidade é mais importante do que conformar-se às tradições. Na idade adulta ocorre uma integração entre os valores pessoais e os culturais. No processo de socialização, portanto, existem dois aspectos complementares. O primeiro é a tentativa da sociedade para moldar o comportamento da criança de acordo com seus valores e padrões de conduta. O segundo é a individuação, ou seja, a tentativa da pessoa de manter sua singularidade enquanto faz algumas concessões aos vários grupos dos quais é membro.

É preciso ainda salientar que a transmissão da herança cultural não se faz por meio de uma sucessão uniforme de influências. Mesmo nas comunidades mais fechadas a influência pode variar. Na escola, uma criança terá um professor, enquanto outra terá outro; uma lerá um livro outro. Mesmo as crianças da mesma família estão

sujeitas a diferentes tratamentos. Para os meninos são acentuados alguns aspectos da cultura; para as meninas, outros. O filho mais velho, o do meio e o caçula recebem influências sociais diferentes. A amplitude e variabilidade das experiências pessoais fazem com que exista uma enorme diferença entre os indivíduos de um mesmo grupo social.

O RELACIONAMENTO ENTRE PAIS E FILHOS



Ninguém discute que há necessidade de se disciplinar uma criança e que está é uma tarefa que cabe, fundamentalmente, aos pais.

É evidente que a socialização da criança requer a imposição de

certos controles e o estabelecimento de certas regras. Sem esses controles e regras não seria possível a aprendizagem de habilidades, atitudes e comportamentos necessários a vida em grupo.

Embora sejam, inicialmente, externas, as normas de conduta devem ser adotadas pelo indivíduo e servir de guias que são seguidos mesmo quando a autoridade externa não está presente. A substituição do controle externo pelo autocontrole se dá por um processo de internalização, ou seja, pela formação de uma consciência moral.

Como já foi visto, a consciência moral consiste no conjunto de valores que permite ao indivíduo distinguir entre o bem e o mal, em suas convicções sobre suas responsabilidades sobre o que deve ou não fazer. Quando o indivíduo age de acordo com esses valores e convicções, ele sente orgulho de si mesmo; quando os transgredir, sente culpa ou remorso.

O problema central da socialização da criança não é haver ou não disciplina, mas o tipo de disciplina empregada pelos pais.

De modo geral, a disciplina que os pais estabelecem pode ser categorizada em disciplina pela afirmação do poder e disciplina pelo respeito à criança.

A disciplina pela afirmação do poder baseia-se na punição, que inclui o uso de agressão física, a retirada de privilégios ou objetos materiais, ameaças e humilhações. Nesse caso, as regras estabelecidas pelos pais devem ser respeitadas sem discussão. A obediência que se estabelece fundamenta-se no medo.

Educar uma criança empregando castigos corporais não é uma boa técnica de socialização, pois provoca efeitos indesejáveis. Em primeiro lugar, apenas elimina o comportamento inadequado e não conduz a interiorização de padrões de conduta. Além disso, ensina a criança a mentir, a fugir, a dissimular, como formas de evitar a punição.

Em geral, os pais que usam castigos físicos são muitos autoritários. Na maior parte das vezes eles não só estabelecem regras que devem ser obedecidas, como também restringem a atividade espontânea da criança. O excesso de rigor faz com que ela não adquira autonomia para lidar com os desafios ambientais e se sinta desamparada cada vez que é colocada em uma situação nova, em que regras não estão claramente estabelecidas.

Por fim, outra desvantagem do uso da força física como técnica disciplinar é o fornecimento de um modelo agressivo. Nesse caso, os pais acabam passando à criança a ideia de que a agressão é válida desde que o agressor tenha mais poder ou força que o agredido.

Outra técnica dentro da disciplina pela afirmação do poder é a retirada do amor. Na retirada do amor os pais expressam, direta ou indiretamente, o seu desgosto pelo fato de a criança ter-se comportado de maneira inadequada. Nesse caso eles ignoram a criança, recusando-se a falar com ela ou a ouvi-la, ou ameaçam abandoná-la.

Essa técnica é também altamente punitiva. Como a criança é totalmente dependente dos pais e não consegue compreender que o isolamento é temporário, ela pode sentir ansiedade e desespero.

Outra maneira de impor a disciplina pela afirmação do poder é o uso de controles que diminuem o autoconceito da criança ou a expõem ao ridículo, fazendo comentários negativos, fazendo comparações etc.

Essas intervenções fazem com que a criança desenvolva sentimentos de inadequação e desprestígio. Isso pode prejudicar seu ajustamento escolar e suas relações com os companheiros.

No procedimento disciplinar de respeito à criança, os pais são calorosos e receptivos, encorajadores da autonomia. Sabem estabelecer um equilíbrio entre o comportamento disciplinado e responsável e a autonomia e liberdade para expressar as emoções. Isso não significa ausência de disciplina, pois sem controles não há socialização.

Esse procedimento é caracterizado pelo emprego do diálogo. As regras de conduta são estabelecidas junto com as crianças, a partir das explicações dos motivos ou da aprovação. As exigências feitas são compatíveis com o nível de desenvolvimento da criança.

Os pais pedem a opinião dela e respeitam seus sentimentos. Elogiam suas realizações e incentivam sua autonomia e independência, dentro dos limites de sua idade. Ao dialogar com a criança, os pais, como agentes socializadores, mostram que as regras não são imposições arbitrárias de alguém que detém o poder, mas algo necessário para o respeito mútuo e a convivência em grupo. Nesse caso, o respeito à autoridade fundamenta-se na admiração, no afeto e na responsabilidade.

Existem pais cujo comportamento disciplinador se caracteriza pela incoerência. Em certos momentos são receptivos e calorosos, aceitando qualquer conduta da criança. Outras vezes são autoritários e intransigentes, punindo os mesmos comportamentos que permitiram anteriormente. Essa inconsistência é mais prejudicial do que uma disciplina autoritária e impositiva. Como a criança nunca sabe como deve se comportar, pode retrair-se, como se desejasse não ser percebida pelos pais. Além disso, não consegue entender o valor das regras, uma vez que estas parecem ser expressão de um estado de humor momentâneo.

PERSONALIDADE

O termo personalidade é empregado pelo senso comum com diferentes significados. Algumas vezes, a personalidade é entendida como uma avaliação da imagem social do indivíduo. —Ele não tem nenhuma personalidade ou —Ele tem muita personalidade.

Sugerindo uma escala de valores, dentro da qual um determinado traço está sendo considerado pelo observador.

Outras vezes, o termo é empregado não apenas como sinônimo de uma única característica, mas também de um conjunto de características que são socialmente eficientes.

Um vendedor que procura —melhorar sua personalidade tenta falar fluentemente sobre diversos assuntos, ser bem-humorado, adaptável, ter certa postura em público etc.

Não existem pessoas com —mais ou —menos personalidade do que as outras. Cada um tem sua individualidade, ou seja, sua personalidade. A singularidade é a característica fundamental do ser humano.

De maneira geral, a personalidade pode ser definida como a maneira pela qual um indivíduo age, pensa e sente. A personalidade, portanto, representa as

características duradouras de um indivíduo, que o diferenciam dos demais. Essa definição, embora genérica, inclui aspectos estruturais e dinâmicos.

ASPECTOS ESTRUTURAIS DA PERSONALIDADE

Ao se tentar descrever como uma pessoa é, verifica-se um conjunto de traços. Eles constituem-se em uma série de reações ou de tendências para agir de uma determinada maneira em diferentes situações, caracterizando os ajustamentos típicos de uma pessoa. O que determina comportamentos regulares e constantes.

Dessa forma, uma pessoa submissa é aquela que é obediente, dócil, respeitosa, humilde, que é incapaz de tomar decisões por conta própria.

Ao descrever-se as pessoas em termos de traços, temos a tendência de situá-las em polos extremos. Contudo, ninguém é sempre —gentil nem é sempre extremamente —ganancioso.

As características variam de acordo com as situações enfrentar. Para uma descrição correta do comportamento dos indivíduos é necessário admitir-se a variabilidade. As pressões do ambiente físico ou social podem adiar, aumentar, deformar ou inibir a conduta que normalmente esperaríamos de alguém a partir de seus traços.

Na atividade de uma pessoa, portanto, existe uma parte constante e uma parte variável. A parte constante é designada pelo conceito de personalidade e é descrita por um conjunto de traços.

ASPECTOS DINÂMICOS DA PERSONALIDADE

Os aspectos dinâmicos da personalidade referem-se às razões, aos porquês das ações de um indivíduo.

Pelo menos em parte, vivemos nossas vidas de acordo com nossos valores, intenções e planos conscientes. No entanto, nem sempre conseguimos explicar por que às vezes agimos ou pensamos em agir de maneira contrária a nossos desejos conscientes. Isto sugere que, na dinâmica da personalidade, é necessário admitir a existência de motivos inconscientes.

Os motivos conscientes são baseados na percepção atual do mundo exterior ou de uma sensação interior. São aqueles que estão claramente definidos em nossa

mente. Motivos inconscientes são traumas, conflitos ou sensações que não têm acesso fácil à nossa mente e que em geral são expressos de forma camuflada ou distorcida.

Além de conscientes e inconscientes, os motivos podem ser transitórios ou duradouros. Espantar um mosquito do rosto é um ato motivado, ainda que transitoriamente. Um jovem que treina arduamente para ser campeão olímpico está também motivado. Nesse caso, contudo, a motivação persistirá por um longo período de sua vida.

No estudo da personalidade interessam os motivos duradouros, uma vez que os transitórios não produzem padrões de comportamentos característicos do indivíduo. Uma pessoa muito calma, por exemplo, pode perder ocasionalmente o controle frente a uma situação de muita tensão. Isso não significa que a agressividade seja um traço de sua personalidade.

Por fim, a hierarquia de motivos de um indivíduo e a maneira de satisfazê-los variam ao longo de sua vida. Durante a primeira infância, a criança depende inteiramente de seus pais. O adolescente tem uma independência relativa e o adulto deve desenvolver certo grau de responsabilidade social. Essa transformação da personalidade necessariamente significa mudanças básicas na motivação.

Uma criança é exigente e não suporta adiamentos na satisfação de seus desejos. Ela só se interessa por sua fome, seu cansaço, sua necessidade de atividade, de brinquedo e de carinho. Não se preocupa com o bem-estar dos outros nem tolera rivalidades ou frustrações.

Para ela, as pessoas que a cercam devem dedicar-se à satisfação imediata de seus desejos. Esse egocentrismo tende a diminuir com o decorrer da idade. Contrariamente à criança, uma parte dos motivos do adulto envolve responsabilidade social. Ele se preocupa com sua família, sua empresa, sua comunidade ou mesmo com o bem-estar da humanidade.

A AUTOPERCEPÇÃO OU AUTOCONSCIÊNCIA



O único critério seguro de nossa identidade pessoal é a consciência que temos de nós mesmos. Nessa parte da personalidade, às vezes denominada Eu, outras vezes Ego, predominam aspectos conscientes. No entanto, nem sempre podemos saber se aquilo de que temos consciência é

objetivamente verdadeiro. Alguns pensamentos e atos parecem ser mais significativos para o Eu do que outros, embora não saibamos se para isso contribuíram fatores conscientes ou inconscientes.

O Eu refere-se ao conjunto de conhecimentos, sentimentos e atitudes que uma pessoa tem em relação à sua aparência, às suas potencialidades, às suas emoções, aos seus motivos e aos seus comportamentos.

A consciência que uma pessoa tem de si mesma dá identidade e sentimento de continuidade às suas experiências. Se uma pessoa, por exemplo, se percebe inferior a seus pares, essa percepção afetará a maioria de suas ações, mesmo que inferioridade não seja objetivamente verdadeira. Provavelmente ela evitará expor publicamente suas ideias, manter ou defender um ponto de vista ou assumir a liderança em algumas atividades porque acha que irá fracassar ou que será ridicularizada.

A autoconsciência desenvolve-se gradualmente e emerge durante os primeiros seis anos de vida. Os maiores avanços ocorrem no segundo ano, com o aparecimento da linguagem. Podemos dizer que autoconsciência é processo mais importante da vida de uma pessoa e constitui o sistema central que vai dirigir e integrar as informações e forças resultantes das várias formas de interação com pessoas ou objetos. Portanto, o sentido do Eu é o núcleo da personalidade.

O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE



É difícil descobrir em que ponto do desenvolvimento surge o sentido do Eu. Provavelmente o primeiro aspecto do Eu a se desenvolver seja o Eu Corporal ou Eu Somático. O Eu Somático dá à criança uma vaga consciência de si mesma como ser individual.

Cada criança vem ao mundo com numerosas potencialidades: constituição física, capacidade de adaptação e sensibilidade, nível de atividade geral etc. Algumas dessas características começam a se desenvolver logo no início da vida; outra ficam latentes e só se manifestam alguns anos depois; outras, ainda não recebem estímulos suficientes para se atualizar ou se realizar.

DO NASCIMENTO AOS 2 ANOS DE IDADE

Os bebês de poucas semanas já se diferenciam no seu estilo de reação aos estímulos internos e externos. Muitos mostram boa adaptabilidade e sensibilidade moderada.

Raramente são perturbados pelas alterações normais – ficar molhado, ter fome, sede, sono etc. -. São tranquilos e acomodados. Outros, no entanto, são mais sensíveis e, diante das mesmas situações, ficam tensos e choram muito.

O sentido do Eu Corporal desenvolve-se a partir dessas sensações orgânicas. No entanto, as sensações de fome, sede, desconforto físico, posição da cabeça ou dos membros, por si mesmas, não são suficientes para provocar o aparecimento do sentido do Eu.

Um bebê não pode comer quando deseja. Da mesma forma, quando tenta se movimentar, logo sente suas limitações. No universo da criança é importante a presença de uma pessoa adulta. As respostas que essa pessoa dá às suas necessidades orgânicas é o segundo elemento para o desenvolvimento do Eu Corporal, pois são algo vindo —de fora—. Essa separação entre interior e exterior, ou

seja, entre as sensações e as modificações nelas causadas pela presença de outra pessoa, é o ponto de partida para a objetivação do Eu. Os pais por sua vez, acabam sendo influenciados pelo estilo comportamental do seu bebê.

Ao entender e responder à linguagem natural da criança, eles acabam encorajando ou inibindo o estilo comportamental do filho e colaborando, assim, para a formação de sua identidade.

DOS 2 AOS 6 ANOS DE IDADE

A partir dos dois anos de idade, o Eu Somático gradualmente é suplantado pela auto percepção.

A auto percepção envolve um sentido definido de auto identidade e uma consciência de diferentes papéis sociais e relacionamentos com as outras pessoas.

Dos dois anos de idade em diante, a criança tem uma necessidade muito grande de explorar seu ambiente. Ela deseja empurrar o carrinho, mexer nas gavetas dos armários, acender fósforos, colocar os dedos nas tomadas, brincar com cães e gatos, ou seja, tem uma imensa curiosidade a ser satisfeita. Em poucos minutos a curiosidade de uma criança pequena pode desarrumar uma casa inteira.

Essa curiosidade não é uma consequência direta do sentido do Eu. É apenas uma reação normal provocada pelo desenvolvimento cognitivo.

O sentido do Eu aparece quando essas atividades são impedidas. Quando isso ocorre, a criança sente que tem desejos e sentimentos próprios e torna-se agudamente consciente de si mesma com um Eu. Um sintoma disso é o aparecimento de uma oposição sistemática ao alimento, às roupas, às ordens, a quase tudo que os pais desejam que ela faça. Esse esforço pela autonomia, que aparece na forma de negativismo, é a primeira manifestação da existência da auto percepção.

O negativismo – reação de oposição generalizada – é uma espécie de transição entre a dependência e a docilidade do bebê e a autonomia da criança em idade pré-escolar, ou seja, uma faz intermediária entre o Eu Corporal e a autoconsciência.

A evolução do Eu está longe de estar completa. A criança em idade pré-escolar perde facilmente sua identidade. A fantasia domina sua vida e seu brinquedo. Ela tem companheiros imaginários e apresenta dificuldades no uso de pronomes referentes à primeira pessoa. Além disso, ela é totalmente egocêntrica. Pensa que o mundo existe

para o seu proveito. Por exemplo, em seu pensamento, o sol a segue para ver se é uma criança bem-comportada. Ela acredita que os outros pensam aquilo que ela pensa e não sente necessidade de explicar suas emoções.

O egocentrismo também é manifestado no direito de posse. Tudo é exclusivamente dela: seus pais, seus irmãos, sua casa, seus brinquedos. Ela não aceita dividir nada com ninguém. Briga com os outros para garantir a propriedade absoluta de tudo.

DOS 6 AOS 12 ANOS DE IDADE

Neste período o sentido de identidade se amplia.

As crianças dessa faixa etária são francas quanto às suas fraquezas e características. Elas se chamam por apelidos, que geralmente estão relacionados a alguma deficiência. O ingresso na escola coloca a criança diante de uma realidade estranha ao seu ambiente familiar. Ela aprende, por exemplo, que a linguagem ensinada por seus pais pode não ser a mesma usada por seus colegas, que seu modo de vestir tem de ser mudado. Aprende também que tem que tomar cuidado com o que fala e com o que faz.

A necessidade de incorporar essas diferenças conduz à revisão e à mudança de hábitos. Seus esforços para modificar suas maneiras de agir e para ocultar os traços desaprovados acabam influenciando o conceito que ela tem de si mesma. Essa necessidade de autorregulação e de aquisição de novas condutas, frequentemente, resulta em uma ampliação e intensificação do Eu.

Outro fator que contribui para a ampliação do Eu é a realização de tarefas tais como fazer compras, ir à escola sozinha, arrumar estantes, realizar pequenos concertos de seus brinquedos. O sentir-se independente nas suas atividades cotidianas aumenta a autoconfiança.

A criança que já adquiriu identidade e autoconfiança é bem-ajustada, ou seja, brinca bem com seus companheiros durante longos períodos, é prestativa com seus irmãos e colegas, tem seus desempenhos escolares próximos de suas capacidades e mostra relativa independência dentro ou fora do lar. Isso não ocorre, no entanto, quando há rejeição constante por parte dos colegas e quando ela sofre forte interferência dos pais em sua livre iniciativa.

A criança que não tem liberdade de ação ou de utilização de seus dotes naturais encontrará dificuldades nas atividades escolares e nas relações com seus companheiros. A falta de iniciativa a torna dependente, com pouca confiança em si mesma e bloqueada na manifestação de seus sentimentos e desejos, o que dificulta uma clara consciência de si mesma.

ADOLESCÊNCIA



Na adolescência o problema de identidade se torna mais agudo. A conhecida rebeldia dos adolescentes tem uma ligação estreita com a busca da identidade. A

rejeição e oposição, total ou parcial, aos pais é um estágio necessário, embora cruel, desse processo. A rebeldia do adolescente corresponde ao negativismo da criança de dois anos de idade.

A autoimagem do adolescente depende dos outros. Ele procura a popularidade e teme a rejeição. Seus cabelos, seu gosto musical, sua roupa, seus maneirismos se conformam aos padrões de seu grupo. Raramente ele desafia esses padrões. Sua autoimagem e seu sentido de identidade ainda não podem suportar tensões que resultariam desse desafio.

O jovem que está atrasado em seu desenvolvimento físico sente-se infeliz. Ele não pode suportar o fato de sua barba ainda ser rala ou de sua voz não ter engrossado. A moça não se conforma pelo fato de seu corpo ainda não ter as formas femininas definidas.

A busca da identidade se reflete na frequência com que o adolescente experimenta diferentes tipos. Ele modifica constantemente sua maneira de conversar, de pentear os cabelos, imita um herói, depois outro, e assim sucessivamente. O que realmente deseja ainda não aconteceu: sua verdadeira identidade.

Como normalmente os pais criticam ou ridicularizam essas preocupações do adolescente, ele busca apoio nos companheiros. Os jovens passam horas ao telefone,

discutindo como comportar-se com o sexo oposto, qual a roupa para ir a uma festa ou mesmo contando suas —proezas. Até o namoro é uma forma de testar sua autoimagem; por isso, suas paixões são intensas e de pouca duração.

Uma outra fonte de conflito para o adolescente são as necessidades sexuais. Os jovens já aprenderam as coerções sociais e acham difícil harmonizar seus impulsos com as convenções.

Outra área de dúvida, ainda é a escolha de uma profissão ou de um objetivo de vida. O adolescente sabe que seu futuro precisa seguir um plano. Frequentemente ele espera demais da vida. Muitos dos seus ideais são tão elevados que é quase inevitável uma decepção. Talvez, anos mais tarde, ele descubra limites reais para suas aspirações, à medida que a experiência lhe mostra que ninguém pode ser tão famoso quanto ele pretendia, nem tão talentoso quanto ele imaginava ser ou que nenhum casamento pode ser tão perfeito quanto ele sonhava.

Ajustar a autoimagem e as aspirações às condições reais que a vida oferece é uma tarefa para o adulto. Contudo, a colocação de objetivos muito elevados, que é característica do adolescente, é uma fase muito importante na evolução do sentido do Eu.

A autorrealização que é um dos motivos orientadores de nossas vidas, surge na adolescência. Portanto, enquanto o jovem não começar a elaborar planos de vida, o sentido do Eu não estará completo.

A maioria das pessoas enfrenta muitas dificuldades para abandonar os comportamentos pueris ou adolescentes. À medida que a idade avança, tornam-se constantes as cobranças quanto à realização profissional, à formação de uma família, à responsabilidade social etc. A pessoa madura é aquela que adquiriu uma identidade e integrou as várias dimensões da evolução do sentido do Eu em um sistema estruturado. Todas as características das fases precedentes – o sorriso autêntico da criança da primeira infância, a curiosidade e a experimentação do pré-escolar, a autonomia conquistada pelo escolar, a coragem e o idealismo do adolescente – devem ser incorporadas na personalidade adulta, embora expressas de novas maneiras.

TEORIAS DA PERSONALIDADE

PSICANÁLISE

Sigmund Freud (1856-1939), médico vienense, especializou-se em Fisiologia e em psiquiatria, formou-se em 1881. Ele alterou o modo de pensar da vida psíquica.

Investigou processos misteriosos do psiquismo como fantasias, sonhos, esquecimentos, enfim, a interioridade do homem.

Criou a psicanálise, que é uma teoria, um método de investigação e uma prática profissional.

É uma teoria enquanto teoriza o conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento da psique humana.

É um método de investigação interpretativo que busca o significado oculto daquilo que é manifesto através de ações, palavras, produções imaginárias como os sonhos e os delírios.

É uma prática profissional porque é uma forma de tratamento psicológico (terapia analítica), que visa a cura ou autoconhecimento. Busca descobrir as regiões obscuras da vida psíquica vencendo as resistências interiores, pois disse que se ele conseguiu —não é uma aquisição definitiva da humanidade, mas tem que ser realizada de novo por cada paciente e por cada psicanalista.

Trabalhou com Jean Charcot, psiquiatra francês, que tratava histeria com hipnose em Paris.

Em Viena trabalhou com Josef Breuer no caso de Ana O, que apresentava distúrbios somáticos e sintomas de paralisia com contratura muscular, inibições e dificuldades de pensamento. Os sintomas originaram-se ao cuidar do pai enfermo. Desejou que o pai morresse. Essa ideia e sentimentos foram reprimidos e substituídos pelos sintomas.

Em estado de vigília não era capaz de indicar a origem dos sintomas, mas, sob hipnose relatava a origem de cada um deles (ligados às vivências anteriores).

Os sintomas desapareciam devido à liberação das reações emotivas associadas aos eventos traumáticos.

Breuer denominou método catártico onde a liberação dos afetos leva à eliminação dos sintomas.

Freud abandonou a hipnose, desenvolveu a técnica de pressão, concentração com rememoração através da conversação, por fim abandonou as perguntas e partiu para a associação livre.

Descobre o inconsciente. O indivíduo sempre esquecia algo que era penoso para si e tornava-se o material reprimido que se localizava no inconsciente.

TEORIAS SOBRE A ESTRUTURA DO APARELHO PSÍQUICO

1a. Teoria do Aparelho Psíquico.

Em 1900, no livro —A Interpretação dos Sonhos, Freud apresenta a 1a. concepção sobre a estrutura e o funcionamento da personalidade.

Considera a existência de 3 sistemas ou instâncias psíquicas:

Inconsciente - —Conjunto de conteúdos não presentes no campo atual da consciência.

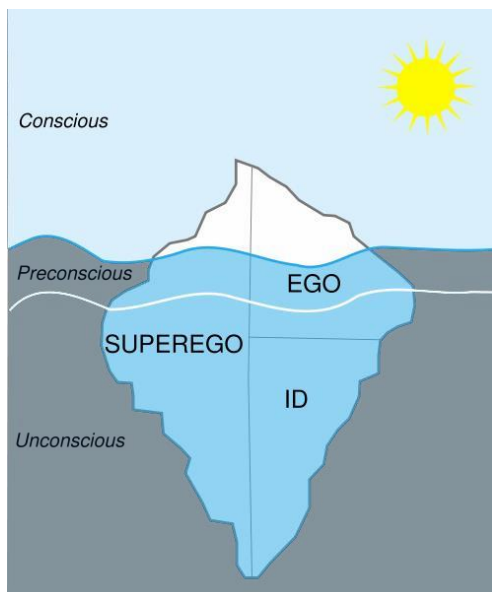
São os conteúdos reprimidos que não tem acesso aos sistemas pré-consciente ou consciente pela ação de censuras internas. Possui leis próprias. Ex.: não existe noção de passado e presente.

Pré-consciente - local onde permanecem os conteúdos acessíveis a consciência. Aquilo que não está na consciência, neste momento, mas que no momento seguinte pode estar.

Consciente - Recebe ao mesmo tempo as informações do mundo exterior e as do mundo interior. Destaca-se o fenômeno da percepção e principalmente a percepção do mundo exterior.

2a. Teoria do Aparelho Psíquico.

Entre 1920 e 1923, Freud remodela a teoria do aparelho psíquico e outros conceitos aos 3 sistemas da personalidade.



ID - Reservatório da energia psíquica, onde se localizam as pulsões: de vida e morte. É regido pelo princípio do prazer (busca o prazer e evita o desprazer, o que também é prazer).

EGO - Estabelece o equilíbrio entre as exigências do ID, as exigências da realidade e as —ordens do SUPEREGO. Procura —dar conta do interesse da pessoa. É regido pelo princípio da realidade (que junto com o princípio do prazer, regem o funcionamento psíquico).

É um regulador na medida que altera o princípio do prazer no sentido de buscar a satisfação considerando as condições objetivas da realidade.

SUPEREGO - Origina-se (com o complexo de Édipo) a partir das internalizações, dos limites e da autoridade. A moral, os ideais são funções do Superego. Refere-se as exigências sociais e culturais.

A Descoberta da Sexualidade Infantil.

Na prática clínica, Freud, pesquisando sobre causas e funcionamento das neuroses, descobriu que a grande maioria dos pensamentos e desejos reprimidos eram de ordem sexual, localizados nos primeiros anos de vida do indivíduo.

Na vida infantil estavam as experiências traumáticas, reprimidas que originavam os sintomas atuais. Essas ocorrências deixavam marcas profundas na estrutura da personalidade.

Coloca a sexualidade no centro da vida psíquica. Postula a existência da sexualidade infantil.

Principais aspectos destas descobertas:

- ✓ Função sexual existe logo após o nascimento e não a partir da puberdade como se afirmava.
- ✓ O período de desenvolvimento da sexualidade é longo e complexo até chegar a sexualidade adulta.

A **LIBIDO**, nas palavras de Freud é —a energia dos instintos sexuais e só deles.

No desenvolvimento psicosssexual o indivíduo tem nos primeiros anos de vida a função sexual ligada à sobrevivência, e portanto, o prazer é encontrado no próprio corpo.

Fase Oral 1º ano Boca Fase Anal 2 e 3 anos Ânus

Fase Fálica 3 a 4 anos Órgão Sexual

Período Latência Início aos 5 ou 6 anos até a puberdade

Diminuem as atividades sexuais

Fase Genital até idade adulta próprio corpo em relação ao objeto Alguns conceitos Freudianos:

Complexo de Édipo.

Inicia aproximadamente entre 2 e 5 anos e seu declínio é entre 5 ou 6 anos.

Para o menino:

Mãe => objeto do desejo

Pai => rival que impede o acesso à mãe

❖ menino procura então assemelhar-se ao pai para obter a mãe.

❖ por medo do pai desiste da mãe que é trocada pela riqueza do mundo social e cultural.

Realidade Psíquica.

A princípio entendia que tudo que era relatado pelos pacientes tinha ocorrido de fato.

Posteriormente descobriu que poderia ter sido imaginado com a mesma força e consequência de uma situação real.

Funcionamento Psíquico.

É concebido através de 3 pontos de vista:

ECONÔMICO: existe uma grande quantidade de energia que —alimenta os processos psíquicos.

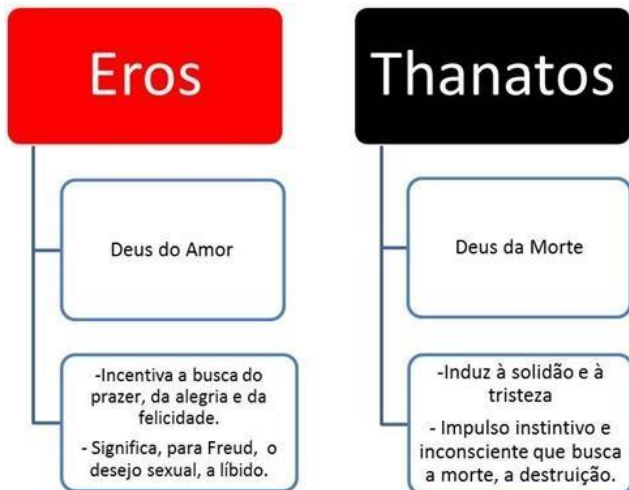
TÓPICO: aparelho psíquico é constituído de um número de sistemas que são diferenciados quanto a sua natureza e funcionamento —lugar psíquico.

DINÂMICO: no interior do psiquismo existem forças que entram em conflito e estão permanentemente ativas. A origem dessas forças é a pulsão.

Compreender os processos psíquicos é considerar os 3

Pontos de vista simultaneamente. Pulsão. É um estado de tensão (diferente do instinto), que busca através de um objeto a supressão deste estado.

EROS - pulsão de vida que abrange as pulsões sexuais e as de auto conservação.



TANATHOS - pulsão de morte, pode ser autodestrutiva agressiva ou destrutiva.

Psicanálise: Método e Formade atuação.

A função primordial da psicoterapia é buscar a origem do sintoma ou do comportamento manifesto ou do que é verbalizado, isto é, integrar os conteúdos inconscientes na consciência.

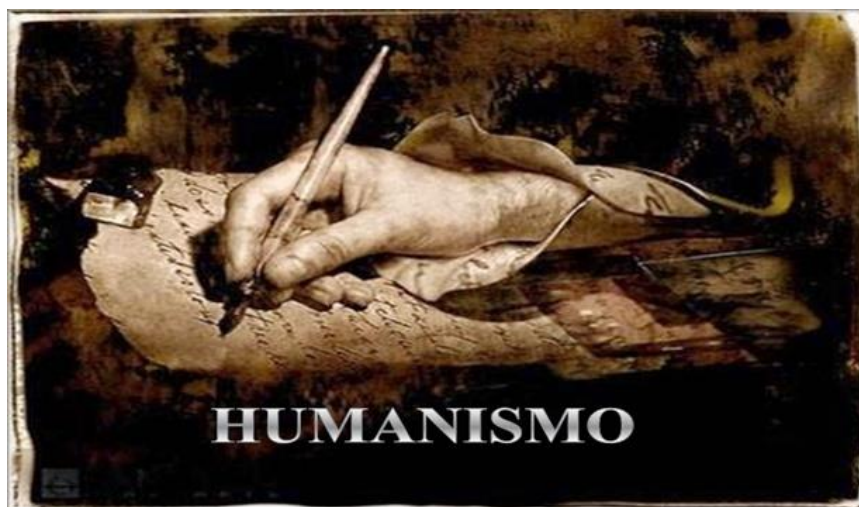
É necessário vencer as resistências do indivíduo que impedem o acesso ao inconsciente.

Este tipo de psicoterapia é a PSICANÁLISE. Pode ter como objetivo a cura ou o autoconhecimento.

O método para atingir esses objetivos são:

- interpretação dos sonhos, dos atos falhos (os esquecimentos, as substituições de palavras etc...) e as
- associações livres.
- No caminho de acesso ao inconsciente o que conta é a história pessoal.
- Cada palavra, cada símbolo tem um significado particular para cada indivíduo.
- Tradicionalmente a psicanálise utilizava um divã.

Atualmente está ampliando seu raio de ação para fenômenos de grupo, práticas institucionais, compreensão dos fenômenos sociais como a violência, delinquência etc.

HUMANISTA

A primeira revolução psicológica que ocorreu no século XX foi da Psicologia Behaviorista. A Segunda revolução foi a de Freud.

A Teoria Humanista é

considerada como a terceira revolução na Psicologia, gerou o renascimento do humanismo nesta área do saber. Esta teoria tenta explicar a psicologia não como ela é, mas como devia ser. Busca encaminhar a psicologia à sua fonte, a psique, uma vez que ao tornar-se ciência seu objeto de estudo passa a ser o comportamento observável.

A Psicologia Humanista não é o estudo do —ser humano, e sim um compromisso com o vir a ser humano. Representa uma reação contra o Behaviorismo e a Psicanálise ortodoxa, por isso foi denominada a terceira força.

Alguns dissidentes de Freud como Adler, Jung, Rank, Stekel, Ferenczi, discordavam dele em relação a sua teoria da libido com seu determinismo instintivo e a sua tendência para atribuir a origem das dificuldades a um passado remoto. Começaram a atribuir maior ênfase ao presente, à presença do paciente e ao futuro com suas aspirações, metas e planos de vida do indivíduo.

O denominador comum desta teoria e terapia é o respeito pela pessoa, o reconhecimento do outro e o respeito a si mesmo. Sua característica central é a ênfase na pessoa humana, o indivíduo em sua totalidade e unicidade. O reconhecimento de que um precisa do outro e a importância dos relacionamentos no crescimento da personalidade.

O terapeuta existencial humanista deixa de ser um catalisador silencioso como no tempo de Freud para ser um participante ativo com a totalidade do seu ser. Participa para ajudar, para conhecer e compreender o cliente. Acredita que só através da participação é possível obter o conhecimento proveitoso.

Matson (1969), enquanto presidente da Associação de Psicologia Humanista na época, propõe uma linha de compromisso aos psicólogos humanistas que foi: jurar permanente oposição a todas as formas de tirania sobre a mente do homem; defender a liberdade psicológica que descreve como sendo a ameaça à liberdade mental, que consiste no poder de escolha.

Explica o autor que a nossa liberdade psicológica é ameaçada pela falta de coragem e de fibra; pela nossa incapacidade para viver com o dogma democrático, que se assenta na capacidade do ser humano para conduzir sua própria vida. Aponta a educação como um campo onde predomina essa falta de coragem ao que denomina de —doença ocupacional do trabalho sociallll, em que a pessoa assistida passa a ser um cliente que é tratado como paciente e diagnosticado como incurávelll.

(GREENING, 1975, p.80)

A terceira força deve lutar contra as ameaças à liberdade mental e autonomia da pessoa, condenando cada força desumanizante, despersonalizante e desmoralizante que nos empurra para uma sociedade tecnocrática, um laboratório dos sonhos behavioristas e dos pesadelos do humanista.

CONFLITO, FRUSTRAÇÃO E AJUSTAMENTO

Conflito

O conflito é tanto uma forma de agressão quanto uma frustração. Quando afirmamos que uma pessoa está em conflito com outra pessoa, com sua família ou sociedade, queremos dar a entender que há um sentimento de hostilidade e agressão entre elas. A pessoa pode expressar estes sentimentos mediante atos agressivos que variam desde a desaprovação silenciosa até o assassinato.

Conflitos Internos

O conflito interno é aquele que existe na intimidade da pessoa. Estes conflitos são frustrantes na medida em que impedem a pessoa de alcançar o que deseja e portanto envolve também agressão. Um conflito interno é como uma guerra civil, posto que ocorre entre duas forças opostas no interior das pessoas. Um conflito interno muito comum surge quando uma pessoa deseja alguma coisa condenada por sua consciência.

Os conflitos internos eclodem entre duas respostas incompatíveis de aproximação (desejo) e evitação (medo).

Resolução de Conflitos

Se todos os conflitos internos podem ser representados por força opostas no íntimo da pessoa ou tendências comportamentais de aproximação e evitação então verificaremos que a resolução de conflitos ocorrerá de diferentes maneiras.

A tendência para aproximação pode ser fortalecida, a tendência para o afastamento pode ser enfraquecida ou ambos podem ocorrer ao mesmo tempo. Por exemplo, uma criança que tenha medo das ondas do mar pode ser conduzida lentamente para a água encorajada e apoiada por um adulto. Se isto for feito cuidadosamente e repetido de tempos em tempos, o medo enfraquecerá ou desaparecerá, e o conflito poderá ser resolvido. O adulto deve reforçar as tendência de aproximação e enfraquecer as de afastamento.

Para situações de vida perigosas deve ser fortalecido o afastamento e enfraquecida a aproximação. Ameaças, explicações e punições são empregadas para enfraquecer a aproximação do que pode ser perigoso.

Negociação dos Conflitos

No processo de ajustamento do homem ao seu ambiente, destacam-se os mecanismos psicológicos que permitem a acomodação dos conflitos. O estudo desses mecanismos, segundo a psicanálise permite compreender melhor as maneiras de o indivíduo contornar os obstáculos que se antepõem aos seus desejos. Os mecanismos de defesa são métodos defensivos do ego para se livrar da ansiedade.

Racionalização

O indivíduo procura dar explicação ou justificativa para o que percebe, sente e faz.

As racionalizações compensatórias, permitem a resolução de conflitos. Ex.: Raposa e as Uvas. Não podendo alcançar as uvas a raposa procurou ajustar-se à situação, alegando estarem as mesmas verde.

Fantasia

Talvez a felicidade se resuma em desejar-se muito e contentar-se com pouco.

Difícilmente nos contentamos com o que temos e cada dia desejamos mais, porque somos constantemente motivados a comprar automóvel, viajar, assistir espetáculos caros. Não podendo obter tudo que ansiamos nem sobrepor todos os

obstáculos da vida, recorremos a fantasia, trocando o mundo real por um mundo fantástico, onde as barreiras são transpostas com facilidade. Esse mecanismo permite temperar as dificuldades da realidade.

Projeção

Pensamentos e sentimentos que na realidade são nossos são atribuídos a pessoas e objetos que nos cercam. Ex.: O aluno que é reprovado coloca a culpa no professor X que é incapaz.

Deslocamento

Uma emoção ligada a uma ideia inaceitável pela própria pessoa é recalcada no inconsciente, pode transferir-se para uma outra ideia neutra.

Sublimação

Substituição de comportamentos por outros mais sublimes segundo os padrões sociais adotados pela comunidade em que vive. Ex.: Por deficiências próprias, o poeta, que se sente impossibilitado de obter o amor da mulher desejada, sublima nos versos seus desejos.

Compensação

É um mecanismo que permite ao indivíduo compensar certas deficiências físicas ou psicológicas através do desenvolvimento de determinadas capacidades.

Generalização

É o mecanismo através do qual o indivíduo atribui a muitas pessoas, ou ao gênero humano, aquelas verdades desagradáveis. Ex.: Ao ser prejudicado por uma pessoa estrangeira, o cidadão, normalmente, além de xingar essa pessoa, procura ofender todos os patrícios da mesma.

Frustração

É o estado emocional que acompanha a interrupção de um comportamento motivado. Nossa saúde mental depende da FORMA como enfrentaremos a frustração. Tanto a ausência de frustração, como acontece com indivíduos superprotegidos, quanto o excesso normalmente são prejudiciais.

Ansiedade

É um estado afetivo caracterizado por sentimentos de apreensão, inquietude e mal-estar difusos. Podem ser tomadas por medo de um perigo vago e desconhecido, mas para a pessoa inevitável. Conflitos e frustrações podem ser fontes de ansiedade.

Ajustamento



Depende da correta utilização dos vários mecanismos que nos auxiliam na solução de problemas psíquicos. Considerar uma pessoa ajustada depende do conceito que temos de ajustamento e dos critérios utilizados. Os conceitos e critérios

variam dependendo do lugar e época.

Alguns autores fazem distinção entre o indivíduo normal e o ajustado, outros consideram ter o mesmo significado.

O ser ajustado é o que se adapta com facilidade aos padrões da sociedade, o que não significa ser normal, saudável, realizado e feliz.

Perls considera que a pessoa é feliz, saudável à medida em que vive o momento presente.

Já Maslow considera que o indivíduo com saúde mental se caracteriza por ser mais espontâneo e comunicativo.

Podemos observar que uma pessoa considerada —normalll manifesta comportamento que se caracteriza por:

- ✓ Manutenção da boa saúde física;
- ✓ Conhecimento mais amplo possível e aceitação de si mesmo;
- ✓ Conhecimento e aceitação dos outros;
- ✓ Relacionamento de confiança com outras pessoas;
- ✓ Participação social efetiva;
- ✓ Ocupação profissional realizadora e criativa.

Ajustamento emocional é definido por Cória Sabini como os meios pelos quais o indivíduo procura manter um relacionamento harmonioso entre as suas necessidades e as exigências do seu meio ambiente físico e social.

O NORMAL E O PATOLÓGICO

O Normal e o Patológico

- Culturas diferentes tem concepções diferentes sobre Saúde Mental;



- Nas sociedades primitivas a pessoa normal é a que abandonou inteiramente sua individualidade em prol de padrões sociais que beneficiam o grupo;
- No mundo ocidental a normalidade enfatiza a individualidade e a realização das potencialidades pessoais.

Normal

Definição genérica

Uma pessoa saudável é aquela que domina ativamente seu ambiente, mostra certa unidade de personalidade e é capaz de perceber adequadamente seu mundo e a si mesma

- É alguém que mantém um comportamento harmonioso, sem fazer exigências excessivas aos outros e a sua própria pessoa
- Nem sempre estão felizes e livres de conflitos. Irritações, aborrecimentos e sofrimentos ocorrem na vida de qualquer pessoa.
- É tolerante à frustração (planeja uma forma de evitar ou superar o obstáculo e aguarda a oportunidade, se necessário resigna-se ao inevitável).
- Enfrenta o mundo e seus problemas (cresce o eu e o domínio de si mesmo).
- É dominada por motivações conscientes.
- Patológico
- Adulto desajustado enfrenta frustrações como uma criança, com ataques de desespero, cólera, piedade de si mesmo, atribui aos outros a culpa de seus insucessos.
- Foge do mundo como forma de reagir à realidade (doentio, autodestrutivo).
- Modo rígido e fechado de viver (estagnação no processo de individuação e de crescimento emocional que impedem auto realização e a busca de si mesmo).
- Sistema de motivação é cego, inconsciente, normalmente autodestrutivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, Célia S.G. Pontos da Psicologia Geral. SP: Ática, 1995.
- BOCK, Ana M. Bahia; FURTADO, O e TEIXEIRA, M.L. Psicologias - Uma Introdução ao Estudo de Psicologia. SP: Saraiva, 1993.
- BOWDITCH, James L. e BUONO, Anthony F. Elementos de Comportamento Organizacional. São Paulo: Pioneira, 1997.
- BRAGHIROLI, Elaine Maria. Psicologia Geral. RJ: Vozes. 1995.
- CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. Fundamentos de Psicologia Educacional. SP: Ática, 1986.
- DAVIDOFF, Linda L. Introdução à Psicologia. SP: McGraw-Hill do Brasil, 1991. DAVIS, Cláudia e OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Psicologia na educação. 2 ed., SP: Cortez, 1994.
- GREENING, Thomas C. Psicologia Existencial-Humanista. RJ: Zahar, 1975. MOULY, G. J. Psicologia Educacional. SP: Pioneira, 1966.
- PENNA, A. Introdução à História da Psicologia Contemporânea. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.
- PILETTI, Nelson. Psicologia Educacional. 13 ed. SP: Ática, 1995. TELES, Maria Luiza S. O que é Psicologia. SP: Brasiliense, 1993.
- SCHULTZ, Duane P. e SCHULTZ, Sydney Ellen. História da Psicologia Moderna. SP: Cultrix, 1992.
- Secretária Municipal de Educação RJ. MULTIEDUCAÇÃO: Núcleo Curricular Básico Rio de Janeiro, 1996
- STATT, David A. Introdução à Psicologia. SP: Harbra, 1978