

- agenda for bioethics. Geneva: Council for International Organizations of Medical Science; 1995. p. 203-6.
13. Mello DF, Rocha SMM, Scoochi CGS, Lima RAG. Brazilian mothers: experiences of home care for their low birth weight infants. *Neonatal Network* 2002; 21(1):30-4.
 14. Mello DF. Entre a prática e a técnica: experiências de mães e de profissionais no cotidiano de serviços de atenção primária [tese de livre-doutorado]. Ribeirão Preto: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo; 2006.
 15. Mendes EV. Os grandes dilemas do SUS. Salvador: Casa de Qualidade; 2001.
 16. Monteiro CA, Freitas ICM. Evolução de condicionantes socioeconômicas da saúde na infância na cidade de São Paulo (1984-1996). *Rev Saúde Pública* 2000; 34(6):8-12.
 17. Organização Pan-Americana da Saúde (Opas)/Organização Mundial da Saúde (OMS). Melhorando a saúde das crianças. AIDPI: o enfoque integrado. Brasília: Opas/AIDPI; 2000.
 18. Starfield B. Atenção primária: equilíbrio entre as necessidades de saúde, serviços e tecnologia. Rio de Janeiro: Brasiliere; 2002. 725p.
 19. Sucupira ACSL, Bresolin AMB. Princípios do atendimento à criança. In: Caderno temático da criança. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo; 2003. p. 29-31.
 20. Unicef – United Nations International Children's Emergency Fund. Plan of action implementing the world declaration on the survival, protection and development of children in the 1990's. New York: Unicef; 1990.
 21. Unicef. Situação da infância brasileira. Disponível em: <http://www.unicef.org.br>. Acessado em 12/02/2006.
 22. Veríssimo MDLOR, Mello DF, Bertolozzi MR, Chiesa AM, Sigaud CHS, Fujimori E, Lima RAG. A formação do enfermeiro e a estratégia atenção integrada às doenças prevalentes na infância. *Rev Bras Enfermagem* 2003; 56(4):54-9.
 23. Winnicott DW. A família e o desenvolvimento individual. São Paulo: Martins Fontes; 2005. 247p.
 24. Who – World Health Organization. Safe Motherhood. Care in normal birth: a practical guide. Geneva: Who, Maternal and Newborn Health, Unit Family and Reproductive Health; 1996. Disponível em: <http://www.jordmorforenigen.no/fag/pdf-filer/who-1996-care-in-normal-birth.pdf>. Acessado em 12/06/2007.

PARA SABER MAIS

Para aprofundar seus conhecimentos sobre a atenção à saúde da criança, consulte sites do Ministério da Saúde: <http://www.saude.gov.br>; da Unicef: <http://www.unicef.org.br>; da OPAS: <http://www.opas.org.br>.

DESENVOLVIMENTO INFANTIL: A CRIANÇA NAS DIFERENTES ETAPAS DE SUA VIDA

MONEDA OLIVEIRA RIBEIRO
 CECÍLIA HELENA DE SIQUEIRA SIGAUD
 MAGDA ANDRADE REZENDE
 MARIA DE LA O RAMALLO VERÍSSIMO



PONTOS A APRENDER

1. O desenvolvimento infantil.
2. As distintas áreas do desenvolvimento infantil.
3. Os principais teóricos do desenvolvimento.
4. As diferentes fases do desenvolvimento da criança.
5. As características principais das fases do desenvolvimento.



PALAVRAS-CHAVE

Enfermagem pediátrica, desenvolvimento infantil, cuidado à criança.



ESTRUTURA DOS TÓPICOS

Introdução. Principais teóricos do desenvolvimento. Fases do desenvolvimento. Considerações finais. Pontos a revisar. Propostas para estudo. Referências bibliográficas.

INTRODUÇÃO

A infância é marcada por etapas com muitas mudanças físicas, emocionais, relacionais, cognitivas e espirituais. Em cada período da infância, a criança manifesta diferentes formas de agir. Por essa razão, o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil é essencial para todos os profissionais que lidam com crianças. Para promover a vida e a saúde da criança é indispensável compreender as peculiaridades de cada fase.

ridades delas, assim como oferecer condições ambientais favoráveis ao seu desenvolvimento.

Esse conhecimento é necessário também aos enfermeiros, visto que oferece parâmetros e instrumentos que auxiliam na identificação e na interpretação de possíveis alterações no desenvolvimento infantil. Desse modo, o enfermeiro pode predizer demandas e respostas da criança, a fim de identificar suas necessidades e alterações de comportamentos esperados para a idade, além de propor ações de cuidado adequadas, para criar oportunidades favoráveis ao processo de desenvolvimento. A orientação aos familiares é uma outra ação importante da enfermagem, uma vez que os ajuda a compreender as demandas e respostas da criança, adequar expectativas conforme a sua idade e, assim, fornecer um melhor cuidado no âmbito familiar.

O *desenvolvimento* é o processo de aquisição de novas funções, que levam a modificações qualitativas nas atividades do indivíduo. Decorre de “uma complexa interação entre o amadurecimento e a aprendizagem, entre o sujeito – com seu potencial – e o meio social, com suas normas e hábitos culturais”⁸.

O processo de desenvolvimento tem dupla determinação: a biológica, que se expressa em uma determinada sequência de *maturação* orgânica e psíquica, própria da espécie humana; e a ambiental, dada pelas experiências que a criança vivencia em seu meio, pelos cuidados que recebe e pelas oportunidades de desfrutar o exercício de suas capacidades.

O *crescimento* consiste no aumento da massa corporal e nas modificações quantitativas decorrentes dos processos de hipertrofia e hiperplasia celular, podendo ser mensurável. O desenvolvimento consiste no surgimento e no aperfeiçoamento de habilidades motoras, cognitivas, psíquicas e sociais, que também pode ser avaliado.

O desenvolvimento infantil é um processo único para cada criança, mas ordenado em estágios sequenciais. A família, a cultura, as crenças, os valores e a política são influências do meio que interterem no desenvolvimento infantil. Os genes e o caráter (modo de perceber, interpretar, organizar e responder a estímulos) também influenciam no processo de desenvolvimento, o qual segue etapas que obedecem a um princípio: ocorre na direção céfalo-caudal, próximo distal e do geral para o específico.

Para efeitos da Lei, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)³, estabeleceu-se que “criança” compreende a faixa etária de

0 a 12 anos incompletos, enquanto “adolescente” compreende a fase de 12 a 18 anos completos. Com base nessa referência, este capítulo apresenta as características da criança, do nascimento até os 12 anos de idade.

A idade cronológica da criança é um referencial, à medida que possibilita organizar os indicadores de mudanças em “marcos do desenvolvimento”, os quais caracterizam a criança em cada período etário. Os marcos são padrões de referência, ou indicadores do desenvolvimento da criança, relacionados à maturação orgânica e psíquica. Indicam mudanças esperadas em faixas etárias que possibilitam estabelecer parâmetros para orientar a avaliação do fluxo do desenvolvimento e a maneira mais adequada de abordar e cuidar da criança.

Existem diversas classificações e agrupamentos etários, a depender das principais características consideradas para definição dos períodos. Neste capítulo, adota-se a seguinte divisão: o “recém-nascido”, que compreende o período de 0 a 30 dias; o “lactente”, de 3 a 30 dias a 1 ano; o “infante”, de 1 a 3 anos; o “pré-escolar”, de 3 a 5 anos; e o “escolar”, de 6 a 12 anos. Esses períodos etários foram estabelecidos com base nas teorias do desenvolvimento de alguns estudiosos reconhecidos no hemisfério ocidental⁷.

PRINCIPAIS TEÓRICOS DO DESENVOLVIMENTO

Diversos autores contribuíram de modo significativo para a compreensão do processo de desenvolvimento, em particular na infância, ao investigar e analisar com profundidade a evolução dos comportamentos da criança em diversas culturas. Alguns dos autores considerados mais importantes são apresentados a seguir.

Arnold L. Gesell (1880-1961) preocupou-se, em principal, com as habilidades motoras da criança e outras características relacionadas ao desenvolvimento biológico. Sua teoria enfatiza a dotação genética e a maturação e evolução do funcionamento orgânico⁶.

Sigmund Freud (1856-1939) buscou compreender a formação da personalidade, em função das emoções de natureza sexual, imbricadas no relacionamento entre a criança e seus genitores. Sua teoria enfoca a evolução psicodinâmica do comportamento sexual¹⁴.

John Bowlby (1907-1990) desenvolveu estudos referentes ao apego, à perda e à separação da criança em relação ao cuidado materno. Bus-

cou compreender os aspectos afetivos e comportamentais do vínculo mãe-filho, sobretudo em relação às crianças abandonadas ou privadas de afeto^{1,2}.

Jean Piaget (1896-1980) realizou estudos sobre a evolução da capacidade cognitiva da criança e do adolescente. Sua teoria enfatiza o raciocínio e a linguagem. Buscou apreender o mecanismo mental de assimilação de conhecimentos e sua adaptação (acomodação) a uma situação nova⁹⁻¹².

Lawrence Kohlberg (1927-1987) enfocou o desenvolvimento da moral. Com base em estudos de Piaget, definiu estágios que delimitam mudanças relativas ao julgamento da criança sobre os acontecimentos^{7,13}.

Erik H. Erikson (1902-1994) dirigiu a sua teoria para a compreensão dos aspectos psicossociais do desenvolvimento humano. A partir dos estudos de Freud, relacionou o desenvolvimento da personalidade em interação com o meio social. Definiu os estágios do desenvolvimento psíquico, em função dos principais desafios emocionais presentes nas interações da criança com seus cuidadores^{4,5}.

Embora o desenvolvimento seja um processo integrado, para fins de estudo, pode-se organizar seus marcos em áreas, como: motor (grosso, fino), intelectual, psicossocial, moral e linguagem.

As aquisições relacionadas ao desenvolvimento ocorrem para todas as crianças em uma mesma sequência, embora possam existir variações. A seguir, são apresentadas as ações das crianças que fornecem uma noção de como se comportam em cada período etário.

FASES DO DESENVOLVIMENTO

RECÉM-NASCIDO E LACTENTE

Este período é marcado pelo intenso amadurecimento dos sistemas orgânicos e pela aquisição das competências básicas para o desenvolvimento global, além da abertura para se relacionar no mundo.

Desenvolvimento motor

Durante o primeiro ano de vida, grande parte das atividades motoras reflexas, de forma gradativa, cede lugar a movimentos

voluntários. Culmina com o início da locomoção e com a preensão do polegar em oposição ao indicador. Cada habilidade adquirida prepara a criança para iniciar a habilidade seguinte, em uma sequência pré-ordenada de habilidades motoras.

Habilidade motora grossa

De forma gradativa, os sistemas nervoso, muscular e ósteo-articular do recém-nascido amadurecem, possibilitando o controle dos movimentos do corpo⁷⁻¹³. A seguir, é apresentada uma sequência dos movimentos:

- Ao nascer – vira a cabeça de um lado para o outro quando em decúbito dorsal.
- Aos 3 meses – levanta e mantém a cabeça por alguns instantes quando em decúbito ventral.
- Entre 4 e 6 meses – o controle da cabeça está estabelecido em todas as posições.
- Em torno dos 5 meses – rola do decúbito ventral para o dorsal.
- Aos 6 meses – rola em posição inversa: o controle progressivo da cabeça e o retesamento das costas capacita-o a se sentar com apoio.
- Aos 8 meses – mantém-se sentado sem sustentação.

A aquisição locomotora segue, aproximadamente, a seguinte ordem:

- Dos 9 aos 10 meses – evolui do arrastar-se para o engatinhar e fica em pé com apoio.
- Aos 11 meses – fica em pé sem apoio e caminha com ajuda.
- Entre 12 e 14 meses – caminha sozinho.

Habilidade motora fina

A habilidade motora fina compreende o uso das mãos e dos dedos na preensão de um objeto.

- Com 1 mês – a mão está predominantemente fechada.
- Aos 3 meses – a mão encontra-se aberta a maior parte do tempo. Até essa idade, a preensão palmar ocorre como reflexo, tornando-se, aos poucos, voluntária.

- Aos 4 meses – observa suas mãos e os objetos em diferentes ângulos.
- Aos 5 meses – é capaz de agarrar voluntariamente um objeto.
- Aos 7 meses – utiliza somente uma das mãos para agarrar, transfere objetos de uma mão para outra e é capaz de segurar um objeto em cada uma delas.
- Aos 8 ou 9 meses – segura objetos com todos os dedos. Até os 10 meses, realiza movimento de pinça, apreendendo objetos bem pequenos com o polegar e o indicador.

Desenvolvimento intelectual

O desenvolvimento cognitivo do lactente caracteriza-se por uma inteligência prática, associada às percepções sensitivas. As experiências sensoriais e motoras são internalizadas, levando à maturação das estruturas cognitivas. As capacidades sensoriais de audição, olfato, visão e tato se coordenam entre si, enquanto as atividades voluntárias evoluem de ações simples e repetitivas a atos intencionais.

O lactente adquire conhecimento pela manipulação ativa do objeto físico real. A ação exercida sobre o objeto proporciona o desenvolvimento intelectual. Somente após a ação exercida sobre o objeto, o lactente é capaz de desenvolver uma atividade mental simbólica do objeto. Ele passa a identificar coisas, perceber formas e distinguir pessoas estranhas das familiares. Essas habilidades aumentam o interesse pelo meio que o rodeia.

Segundo Piaget^{9,11}, o lactente vive o estágio sensório-motor, que é um período de comportamento inteligente, antes do desenvolvimento da linguagem. Quatro dos 6 estágios do período sensório-motor ocorrem no primeiro ano de vida.

1º estágio (0 – 1 mês): predominam os movimentos reflexos, que possibilitam a sobrevivência do recém-nascido; são pré-requisitos para a aprendizagem na etapa seguinte.

2º estágio (1 – 4 meses): a partir da repetição de ações, que é prazerosa ao lactente, os comportamentos reflexos são substituídos por atos voluntários.

3º estágio (4 – 8 meses): o lactente focaliza a atenção para objetos e eventos externos a ele. Adota padrões de comportamento aprendidos para atingir um objetivo. É o início das ações intencionais. Interessa-se pelo resultado da ação e não apenas pelo seu prazer. As ações iniciativas ocorrem com frequência, o que aumenta a interação com os cuidadores. Tornam-se capazes de representar mentalmente um objeto fora do seu campo visual, o que possibilita a aquisição da “noção de permanência do objeto”, isto é, a noção de que os objetos continuam a existir mesmo quando não estão visíveis. O lactente vai à busca de um objeto de seu interesse quando sabe onde está escondido.

4º estágio (8 – 12 meses): o senso de permanência do objeto está mais desenvolvido; o lactente procura o objeto, no momento de sua perda, mesmo quando não vê onde foi escondido. Avança com o propósito de alcançar seus objetivos, buscando vencer desafios com o uso das recentes habilidades e estratégias antes impensadas. Identifica a diferenciação entre o próprio corpo e o meio que o cerca (individualização). Começa a associar símbolos a seus significados, por exemplo, o aceno das mãos (tchau) com a saída de alguém.

Desenvolvimento psicossocial

A partir do primeiro mês de vida, o lactente apresenta “sorriso social”, que consiste em sorrir a qualquer contato humano. Esse comportamento desaparece nos meses subsequentes, à medida que o lactente diferencia as pessoas e passa a reconhecer o cuidador primário como o principal provedor de cuidado, afeto e proteção. O “cuidador primário” (ou a “figura materna”) pode ser a mãe ou outra pessoa, sem necessidade de parentesco biológico para que tal vínculo se estabeleça^{1,2}.

Dependendo da qualidade da relação entre o lactente e o cuidador primário, ocorre a aquisição do “senso de confiança básica”; a frustração do estabelecimento dessa relação sustentadora gera a “desconfiança”⁵. A prontidão e a qualidade do atendimento às suas necessidades contribuem para a aquisição da *confiança*, levando o lactente a perceber o meio como bom, agradável e seguro. Tanto a demora em assistir a demanda do lactente quanto a antecipação de suas necessidades (atendimento antes que o lactente as sinalize), geram *desconfiança* em relação a si próprio e aos outros. A antecipação o faz sentir que vive em um meio de incertezas, no qual não pode exercer controle.

A formação de um vínculo afetivo entre o lactente e a figura materna, denominado “apego”, por Bowlby^{1,2}, leva o lactente a desejar contatos constantes com essa pessoa e a rejeitar as outras. Em razão dessa preferência, por volta dos 7 ou 8 meses, manifesta ansiedade com estranhos, reagindo com choro repentino e intenso. Esse comportamento se manifesta por um ou dois meses, mas a preferência por estar com a mãe persiste até o final do segundo ano de vida. Durante esse período, alguns cuidados devem ser tomados quando a mãe precisa se ausentar: proporcionar uma pessoa substituta, com quem o lactente mantém um contato freqüente, e adotar afastamentos em períodos de tempo gradativos.

Desenvolvimento da linguagem

As primeiras expressões do bebê são de incômodo. O choro é a primeira forma de expressão. Nas primeiras semanas, está relacionado, de modo geral, às necessidades fisiológicas. A partir do primeiro mês, torna-se diferenciado para dor, fome ou outro desconforto. De forma gradativa, o lactente passa a expressar sensações prazerosas. A compreensão da linguagem precede a verbalização. No primeiro semestre, demonstra compreensão da fala dirigida a ele por seu cuidador. No segundo semestre, atende a comandos. A seguir são apresentadas as etapas do desenvolvimento da linguagem no primeiro ano de vida.

A partir do primeiro mês – início da emissão de sons reflexos, produzidos na garganta (sons guturais, em principal, “que” e “que”). Prossegue com a vocalização de vogais simples, sucedida por gorjeios, balbúcios, risos e murmúrios.

Aos 4 meses – intensifica a vocalização, procura quem está falando, responde de modo diferenciado às pessoas e ri alto.

Com 8 meses – imita sons, reconhece suas vocalizações e combina sílabas como “dada” e “mama”, mas não atribui significado às palavras.

Com 9-10 meses – compreende o seu nome e diversas palavras do seu cotidiano, o que possibilita o atendimento a ordens simples e aos limites impostos apenas com um olhar firme e a pronúncia da palavra “não”.

Com 11-12 meses – diz de três a cinco palavras com significado.

INFANTE

A fase infante caracteriza-se por um período de intensa exploração do ambiente. A criança tem um avanço no processo de diferenciação de si e dos outros. Começa a notar seus desejos e aprimora a identificação do “eu”. A criança percebe que é uma pessoa única. Adquire a noção de que coisas e pessoas vão e voltam. Esse aperfeiçoamento do senso de permanência do objeto leva a criança a tolerar melhor a separação do cuidador primário.

Desenvolvimento motor

O desenvolvimento das habilidades motoras possibilita a independência da criança ao final do período.

Habilidade motora grossa

A fase infante é um período importante para a aquisição e o aprimoramento da locomoção, resultante de um refinamento da coordenação motora e do equilíbrio postural, que possibilita a criança subir, descer e correr. No segundo ano de vida, a criança consegue andar sozinha e explorar a casa e seus arredores. Ela anda com base larga e pés mal posicionados.

- Aos 15 meses – caminha sem auxílio, arrasta-se em escadas e cai quando arremessa uma bola.
- Aos 18 meses – corre, mas cai com frequência, arremessa bolas sem cair e sobe escadas, apoiando uma das mãos.
- Aos 24 meses – sobe e desce escadas sem auxílio, com ambos os pés em cada degrau, e corre com habilidade e equilíbrio.
- Aos 30 meses – salta com ambos os pés, dá alguns passos com as pontas dos pés e fica sobre um pé por alguns segundos.
- Aos 36 meses – consegue saltar no mesmo lugar e aprende a pedalar triciclos.

Habilidade motora fina

Na fase infante, ocorre melhora progressiva do movimento de pinça.

- Aos 15 meses – rabisca espontânea e desordenadamente, segurando o lápis com a mão em punho; atira com frequência objetos ao chão e constrói torre com dois cubos. Maneja uma colher e bebe em copo, mas derrama grande parte da comida ou bebida.
- Aos 18 meses – a lberação, preensão e alcance dos objetos estão bem desenvolvidos; vira páginas de livro, mas não consegue folhear uma a uma; constrói torre de três a quatro cubos e manaja bem a colher ao comer.
- Aos 24 meses – é capaz de fazer traços com maior controle, virar uma página de livro por vez, virar maçanetas de portas, girar uma tampa para abri-la e construir torres de seis a sete cubos. Consegue tirar a roupa, mas tem dificuldade para recolocá-la.
- Aos 30 meses – tem boa coordenação com a mão e os dedos, segura o lápis com os dedos, faz dois ou mais traços, imita traços verticais e horizontais, desenha círculos e cruz e constrói torre de oito cubos.

Desenvolvimento intelectual

Em torno de um a dois anos, a criança continua no período “sensório-motor” e, em seguida, passa ao “pré-operacional”⁹⁻¹¹.

No quinto e sexto estágios do período sensório-motor, os processos cognitivos se desenvolvem de maneira rápida, embora as habilidades de raciocínio sejam primitivas. O aprendizado ocorre por meio da manipulação ativa dos objetos, por tentativa e erro, e pela observação e imitação das ações dos outros. Assim, o infante experimenta novos comportamentos, até encontrar a melhor maneira para atingir um objetivo, e começa a desenvolver a noção de que os outros, além dele, podem causar eventos.

O infante tem noção rudimentar de causa-efeito. Estabelece relação causal entre dois fatos por sua proximidade temporal. Não está apto a transpor o conhecimento de uma situação para outras similares. Por exemplo, se aprendeu que não pode bater no irmão menor, não consegue supor que também não pode bater em outra criança.

A aquisição da noção de tempo, ainda que primitiva, aumenta a capacidade de esperar por gratificação, mas essa espera ainda é bastante limitada. Sua percepção temporal é baseada nas rotinas, isto é, na sucessão dos fatos que organizam o dia-a-dia. A rotina diária ajuda na orientação do tempo.

O infante aprimora a *noção de permanência do objeto*. Procura por um objeto sem ter visto onde foi guardado. Também se torna capaz de procurar pelo objeto no lugar em que o viu pela última vez, assim como dentro de gavetas, armários ou caixas.

A classificação dos objetos ainda é precária, sendo que seu aspecto denota a sua função. Qualquer objeto que pareça interessante para exploração é utilizado pela criança como se fosse um brinquedo.

A manipulação dos objetos leva à consciência das relações espaciais. O infante passa a reconhecer formatos e tamanhos: encaixa objetos redondos, quadrados ou triangulares em cavidades correspondentes a cada formato.

O estágio pré-operacional⁹⁻¹¹ compreende o período dos dois aos sete anos. A criança não é capaz de raciocinar além do que pode observar e não realiza deduções ou generalizações. Esse período caracteriza-se por:

Simbolismo – Habilidade mental de representação simbólica de um objeto ou fato.

Egocentrismo – Compreensão do meio somente segundo o próprio referencial. O infante é incapaz de visualizar as situações a partir de perspectivas diferentes da sua própria visão, sensações e necessidades. Se for mordido por uma criança, associa a mordida à dor; se ele morder, a associação se faz com o seu prazer de morder ou com o seu sentimento de raiva ou ciúme. Segundo o seu entendimento, uma mordida somente dói nele, não sendo capaz de supor que pode doer no outro também. Além disso, ele ainda não compreende regras de convivência; por essa razão, ignora as necessidades alheias, por exemplo, respeitar a vez do outro.

Raciocínio direto (não-invertido) – Capacidade de entender orientações na forma direta e dificuldade de entender a forma inversa. Por exemplo, “pare de correr” é melhor assimilado que “não corra”. Frases muito extensas, ainda que na afirmativa, também são de difícil assimilação: “pare de subir” é mais eficaz que “pare de subir essa escada porque, se você cair, se machucará”.

Animismo – Atribuição de qualidades humanas a objetos inanimados. Por exemplo, a criança fica zangada com a cadeira quando cai dela, por acreditar que a cadeira a empurrou.

Centralização – Focalização em um único aspecto ou atributo de um fato ou objeto, sem considerar o todo. Por exemplo, um alimento apreciado pode ser recusado se oferecido com uma apresentação diferente da habitual.

Desenvolvimento psicossocial

A fase infante corresponde à etapa da vida cuja principal aquisição é o “senso de autonomia”. A frustração dessa competência resulta em um “sentimento de vergonha e dúvida”⁵. A partir de 1 ano de idade, a criança começa a formar a sua identidade, deixando de ser completamente dependente do cuidador. Descobre que é uma pessoa, com corpo e vontade próprios. Toma consciência que seus comportamentos têm um efeito previsível sobre os outros.

A *confiança básica* adquirida possibilita a liberdade e a segurança para as primeiras manifestações de *autonomia*. Pode experimentar controlar situações por si só, tornando-se mais independente. Nesse contexto, consegue exercer o controle sobre seus esfínteres.

Ainda que muito desejoso de autonomia, o infante teme não ser capaz de exercitá-la e ainda necessita de amparo. Por esse motivo, precisa de oportunidades para exercer a autonomia, fazendo escolhas que sejam aprovadas.

A vergonha e a dúvida surgem quando o seu comportamento é reprovado ou quando não consegue realizar sozinho o que pretendia. A dependência contínua leva o infante à sensação de dúvida quanto à sua capacidade de controlar as ações.

As manifestações de comportamento que evidenciam o exercício da autonomia são:

Ritualismo – Consiste na realização de atos repetitivos para aliviar a ansiedade. É um modo de satisfazer a necessidade de manutenção da uniformidade dos fatos, para sentir segurança e controle sobre o meio. O infante pode aventurar-se, com segurança, em novas experiências, quando seus familiares, o ambiente e a rotina são conhecidos e previsíveis.

Negativismo – São respostas persistentemente negativas às solicitações, de modo a se distingir e se impor ao outro. Ao negar a solicitação do outro, o infante afirma a sua existência autônoma. A aceitação, ao contrário, mescla as vontades; o infante não pode distinguir se é a sua manifestação que está sendo considerada.

O infante manifesta o negativismo com respostas verbais negativas, ainda que aja de modo contrário, falando “não” mesmo quando deseja o que nega. Pode recusar a oferta de um copo de água dizendo “não”, mas estender os braços para alcançá-lo. Uma forma de minimizar o negativismo é diminuir as oportunidades de o infante dizer

“não”, oferecendo alternativas, como “em qual desses copos você quer água?”, ou fazendo afirmações, como “tome um pouco de água”.

A *birra*, um comportamento comum nessa fase, é uma forma exacerbada de negativismo. Consiste em uma manifestação de protesto diante da frustração de seu desejo de afirmar a sua independência. A resposta violenta à disciplina requerida decorre mais da frustração do que da importância do objeto ou do fato negado.

A conduta mais eficaz para lidar com a birra é ignorá-la, caso a criança não esteja em risco de acidente. Ignorar a birra não implica, necessariamente, fingir que não a está vendo, mas em aguardar o término de sua manifestação até que a criança se acalme e, assim, explicar-lhe o motivo da negativa, oferecendo alternativas em substituição ao que lhe foi negado.

Relações familiares

Na fase infante, a criança adquire maior tolerância à separação dos pais, conseguindo permanecer por mais tempo longe da mãe. Reage a estranhos de modo diferente do lactante, a aparição de outras pessoas deixa de ser uma ameaça à sua ligação com a mãe. A repetição dos eventos, como dormir sozinho sabendo que os pais estão próximos e despertar encontrando-os novamente, reforça a segurança nas breves separações.

Algumas estratégias podem minimizar a relativa ansiedade da separação. A permissão de que a criança leve consigo seu objeto favorito (*objeto de transição*) a auxilia a se sentir segura na ausência da mãe. Pela mesma razão, é importante sinalizar à criança, por meio de gestos ou palavras, o momento exato da partida da mãe. Ainda que proteste com choro ou birra nesse momento, gradativamente, aumentará a confiança em seu cuidador e demais pessoas, visto que não se sentirá enganada.

O nascimento de um irmão desperta diversos sentimentos no infante, como rivalidade, ciúme e curiosidade, independentemente do preparo adequado para a mudança. As alterações da rotina e do foco de atenção materna são sentidas como uma ameaça. O infante acreditava ser o centro do amor dos pais, e a chegada do bebê confronta essa percepção. Nesse contexto, o infante pode apresentar comportamentos agressivos (contra o bebê e os pais) e regressivos (perda temporária das habilidades adquiridas, voltando a um nível de funcionamento anterior, no qual se sentia mais seguro).

A forma de lidar com a regressão é aceitá-la e assegurar à criança que ela é amada, mediante ações concretas de atenção. À medida que ela nota que a presença do irmão não implica a perda do afeto dos pais, nem de seus pertences, recupera a confiança e retoma os comportamentos desenvolvidos.

O preparo para a chegada do bebê deve fornecer uma idéia realista de como ele é e quais serão as alterações na rotina da família e no espaço físico, assim como as atividades que não mudarão. Incluir a criança no cuidado ao irmão, sob efetiva vigilância, também ajuda na formação de vínculo afetivo.

Imagem corporal

O infante toma consciência de sua imagem corporal, aprende a nomear as partes do corpo e a utilidade delas a partir da experiência. A compreensão precária sobre a integridade corporal torna-o temeroso à injúria física. Qualquer lesão ou mal-estar é percebido como grave. Ele teme todo procedimento, até certificar-se de que não sofrerá dor nem perderá sua integridade física.

Desenvolvimento da moral

Durante o período infante, surgem rudimentos do julgamento moral. A criança aprende que certas coisas não podem ser feitas, mas ainda não tem consciência das regras de convivência. Assim, julga o certo e o errado com base na aprovação ou na reprovação dos pais aos comportamentos. O aprendizado dos comportamentos socialmente aceitos ocorre mediante o estabelecimento de limites e disciplina de forma adequada.

A repreensão deve ser estabelecida com explicações curtas e aplicada imediatamente ao ato indisciplinar, de modo que a criança identifique a ação pela qual está sendo repreendida.

Desenvolvimento da linguagem

Esta é uma fase de intenso desenvolvimento da verbalização, apesar de o número de palavras emitidas ser muito inferior à capacidade de compreensão do infante. Sua linguagem verbal ainda não reproduz as suas idéias, intenções e sentimentos; por essa razão, o

infante expressa-se também com gestos, sinais, sons ou símbolos. Por exemplo, para expressar o desejo de sair, direciona-se à porta e diz “tchau”. Quando não é compreendido, o infante expressa a frustração com choro ou agressão.

A aquisição do vocabulário é inicialmente lenta:

De 12 a 18 meses – surgem as primeiras palavras funcionais, que expressam desejos, sensações, emoções, necessidades ou ações. A criança utiliza frases de uma só palavra (palavra-frase) para se referir a uma idéia: “água” significa “quero beber água”.

De 18 a 24 meses – surgem construções frasais compostas de duas ou mais palavras: “que água”. As orações negativas são utilizadas por meio da palavra “não” isolada ou colocada no início ou fim da frase, por exemplo, “papa não”.

Aos 24 meses – possui um vocabulário de, aproximadamente, 300 palavras, formando sentenças com dois ou três vocábulo. Aproximadamente 65% da fala é compreensível.

De 24 a 30 meses – surgem frases rudimentares, com pronomes, e a criança refere-se a si mesma na terceira pessoa do singular. Constrói seqüências de três palavras, com estrutura básica: substantivo-verbo-substantivo (“nenê que água”).

De 30 a 36 meses – a estrutura da oração torna-se mais complexa, com o emprego de adjetivos, artigos, pronomes, advérbios e plurais.

A amplitude e a precisão da linguagem estão condicionadas ao nível sociocultural do grupo familiar. É importante estimular o desenvolvimento da linguagem, fornecendo total atenção à criança no momento da conversa, como abaixar-se até a sua altura, olhá-la nos olhos e falar devagar, correta e claramente. O emprego de figuras ajuda-a a associar as palavras aos objetos. Se a criança falar errado, é necessário repetir as palavras ou a frase da maneira correta.

PRÉ-ESCOLAR

Na fase pré-escolar, as habilidades adquiridas são aprimoradas e ampliadas. É uma fase em que a criança brinca para conhecer a si própria e aos outros, nas relações que estabelece. Aprende normas sociais de comportamento e hábitos determinados pela cultura. Desenvolve bem a linguagem.

Desenvolvimento motor

Neste período, observa-se o intenso aprimoramento da coordenação motora e postural.

Habilidade motora grossa

- Aos 3 anos – fica sobre apenas um pé por alguns segundos e sobe a escada utilizando pés alternados, mas ainda desce apoiando ambos os pés no degrau. Não consegue arremessar bem uma bola.
- Aos 4 anos – começa a andar de bicicleta, salta e pula com apenas um pé e desce escadas com os pés alternados. Arremessa uma bola sobre a cabeça e a agarra com certa dificuldade.
- Aos 5 anos – começa a andar de skate, salta e pula sobre pés alternados. Domina o ato de subir e descer escadas, com total segurança. Caminha para trás. Arremessa e agarra a bola com firmeza.

Habilidade motora fina

- Aos 3 anos – desenha a figura humana representada por um círculo, com algumas características faciais (como um “cabeção”). Faz diversas figuras circulares e linhas que correspondem a um cenário que ela descreve; constrói torres de nove ou dez cubos.
- Aos 4 anos – copia um quadrado; aprimora a figura humana acrescentando partes ao “cabeção”; consegue dar laço nos sapatos, sem apertá-lo; corta figuras em papel, sem precisão.
- Aos 5 anos – copia um diamante; desenha uma pessoa com detalhes; escreve algumas letras e palavras, como o seu nome; aperta os laços do sapato; manipula a tesoura com relativa destreza.

Desenvolvimento intelectual

As aquisições de processos mentais relacionados à percepção, à memória, às imagens e ao raciocínio desse período possibilitam o aprendizado escolar. A criança continua no estágio pré-operacional, da classificação de Piaget^{9,10}, que se divide em dois períodos: “pré-conceitual” (2 a 4 anos) e “pensamento intuitivo” (4 a 7 anos).

Aos 3 anos de idade, surgem as primeiras manifestações de transição de um comportamento exclusivamente de auto-satisfação para um comportamento socializado. A representação simbólica é evidenciada nos atos de imitar papéis sociais, nos relatos de sonhos, nos desenhos e nas brincadeiras de faz-de-conta.

Aos 4 anos, a criança começa a aprender as relações entre os grupos e as espécies e a raciocinar da parte para o todo. Surge o raciocínio pré-lógico, com base nas aparências perceptuais, em que o erro leva à descoberta intuitiva das relações corretas.

Essa fase é conhecida como a fase do *pensamento mágico*, em que nem sempre a criança distingue a fantasia da realidade. O animismo persiste; sonhos e pesadelos são vividos intencionalmente; surgem medos do escuro, de ser abandonada e de ser advertida por um comportamento que acredita ser impróprio. A imaginação leva a idéias de conseqüências desproporcionais aos fatos. O pré-escolar vive, intencionalmente, variados papéis nas brincadeiras e aprende sobre as funções e as relações sociais cotidianas, assim como exercia características mágicas (super poderes).

O egocentrismo permanece. A criança ainda considera somente seu ponto de vista e supõe que todos pensam como ela; por essa razão, não precisa explicar-se. Essa característica atenua-se no decorrer da fase, possibilitando o início da percepção dos desejos e pensamentos de outras pessoas.

O pré-escolar atribui a relação de causa e efeito a dois eventos próximos, associando-os sem uma relação lógica. Quando dois eventos ocorrem de modo simultâneo ou em seqüência, são entendidos como uma relação causal. Ele associa, por exemplo, o seu movimento ao das nuvens, acreditando que elas a seguem. Também faz generalizações a partir de fatos isolados, por exemplo, se uma fruta não madura tem sabor amargo, ele rejeita as demais frutas de mesma cor por entender que provocarão o mesmo desagradado.

O egocentrismo e a distorção da relação entre dois eventos levam o pré-escolar a acreditar que seu desejo pode provocar um evento. Por exemplo, pode acreditar ser responsável pela queda de alguém a quem manifestou raiva e sentir-se culpado pelo ocorrido.

O pré-escolar pensa em uma idéia por vez e não no todo, o que determina a dificuldade em focalizar, simultaneamente, mais de uma dimensão do estímulo. Por exemplo, se uma mesma quantidade de

alimento é colocada em dois pratos de tamanhos diferentes, ele acredita que o prato maior contém mais alimento. Julga as ocorrências pela aparência externa. O limitado conceito de igualdade leva-o a pautar-se na intuição. Por exemplo, ao comparar duas varas iguais deitadas à frente de seus pés, uma mais próxima que a outra, dirá que a mais próxima é maior, visto que considerava apenas uma ponta da vara e ignora a outra.

O pré-escolar não compreende o conceito de *conservação da matéria*. É incapaz de perceber que uma transformação pode ser desfeita, retornando ao seu estado original, por exemplo, não consegue perceber que dois pedaços iguais de massa de modelar, em formato e tamanho, podem ter a forma modificada, mantendo o conteúdo. Para ele, a modificação da forma altera os tamanhos.

Nessa fase, a criança também não domina o conceito de *reversibilidade*. Se forem colocadas três bolas em um recipiente cilíndrico estreito, na seqüência amarela, vermelha e azul, e for perguntado qual bola sairá primeiro ao virar o cilindro para retirá-las, responderá a amarela. Por não ter noção de reversibilidade de uma ocorrência, a criança tende a repetir a ordem em que as bolas foram colocadas no cilindro.

Além disso, a noção de tempo é limitada. As palavras que indicam tempo, como ontem, amanhã ou domingo, são incompreensíveis. Ainda se orienta segundo as ocorrências em sua rotina. Ao final da fase, obtém alguns avanços: pode usar a expressão “ontem” para referir-se a um fato que ocorreu há diversos dias.

O pré-escolar reconhece como membros da família aqueles que vivem na mesma casa, independentemente de laços parentais, incluindo animais. Pode dizer que seu irmão mora com a sua tia, mas quando indagado se esse irmão é da família, é possível que responda “não”.

Desenvolvimento psicossocial

Na fase pré-escolar, a criança interage mais com os pares, mas as relações ainda são pouco colaborativas no início da fase, em decorrência do egocentrismo. De forma gradativa, as interações se tornam mais efetivas.

O período pré-escolar corresponde à etapa da vida na qual a principal aquisição é o desenvolvimento da “iniciativa” e a superação do sentimento de “culpa”⁵.

As habilidades aprendidas nas fases anteriores e nesta são exercitadas intensamente em situações novas. A atuação de forma independente e o reconhecimento do comportamento adequado propiciam uma auto-estima positiva. A aprovação e o apoio dos familiares continuam sendo importantes para a criança. O fracasso nas iniciativas gera o sentimento de culpa, por considerar-se responsável por seus atos.

A criança consegue identificar o certo e o errado de acordo com as regras impostas pelos modelos de referência, como a família e os professores, podendo restringir a sua liberdade de ação por iniciativa própria.

Desenvolvimento espiritual

O desenvolvimento espiritual é mediado pelas pessoas com quem o pré-escolar convive. Se a criança for criada em uma família sem crença religiosa, tenderá a estar de acordo com essa visão. Caso contrário, constituirá sua crença de modo concreto, podendo associar a imagem de Deus à figura humana, conferindo-lhe super poderes, uma vez que os adultos se referem a Ele desse modo, por exemplo, “Deus vê tudo lá de cima”. A visão sobre Deus pode ajudar a criança em momentos estressantes, se a figura divina corresponder à idéia de protetor das crianças, mas também pode ser atormentada pelo temor a um Deus introjetoado como severo e punitivo.

Amigo imaginário

Em decorrência do pensamento mágico, o pré-escolar pode criar um amigo imaginário e se relacionar com ele, considerando-o real, embora saiba que somente ele o vê. O imaginário infantil é benéfico e, nessa fase, pode ser cultivado, integrando o cotidiano familiar, por exemplo, reservando um lugar à mesa para o amigo imaginário no momento das refeições. É necessário, entretanto, não deixar que o pré-escolar atribua a culpa por suas travessuras ao seu fiel amigo, para não prejudicar o desenvolvimento de sua responsabilidade.

Imagem corporal

O pré-escolar compreende o significado de palavras como bonito e feio, assim como as diferenças comparativas, como alto, baixo,

magro e gordo. As referências de sua imagem corporal são as opiniões alheias, independentemente da constituição real: uma criança magra pode se considerar gorda se assim for chamada com frequência.

Os limites corporais são mal definidos; a criança não conhece seu corpo internamente, ou conhece pouco. Por essa razão, pode imaginar que qualquer lesão na pele levará a perda de seus conteúdos internos. O pré-escolar já tem bastante independência, embora ainda precise de auxílio para o autocuidado, em intensidade decrescente no decorrer do período. Uma vez que ainda não é capaz de identificar riscos e de se proteger, a supervisão de suas atividades ainda é necessária.

É uma fase importante para o desenvolvimento da identidade sexual. Além de perceber as diferenças anatômicas entre meninos e meninas, a criança identifica-se com o genitor do próprio sexo, imitando comportamentos e aprendendo sobre os papéis sexuais sociais. Relaciona as cores azul e rosa, a calça e o vestido, de acordo com o sexo, mas não tem idéia estereotipada de gênero. Por exemplo, aceita com naturalidade que meninos brinquem com bonecas.

O pré-escolar tem curiosidade e formula questões acerca da sexualidade. Deve-se primeiramente, entender o que ele sabe e pensa a respeito de sua dúvida, antes de proporcionar as respostas, que devem ser claras e restritas à dúvida. É importante não mentir.

A criança observa, manipula e compara seus genitais aos de outros, a fim de conhecer o próprio corpo, e pode masturbar-se, sentindo prazer ao fazê-lo. Esses comportamentos fazem parte do processo de desenvolvimento sexual. A sexualidade infantil pode causar desconforto nos adultos, que tendem a impedir sua manifestação. O exercício da sexualidade é um direito da criança e não deve ser reprimido. A criança que deseja manipular seus genitais não solicita a interferência de um adulto nem de outra criança, em geral, faz essa exploração nos momentos em que está sozinha. Se necessário, pode-se orientar limites apropriados, como a explicação de que tal comportamento deve ser realizado de modo reservado.

Desenvolvimento da moral

O pré-escolar é mais sociável e deseja agradar ou ser aprovado. Internaliza grande parte dos padrões e dos valores da família e da cultura, inclusive as noções sobre o que é certo ou errado, orientan-

do, dessa maneira, suas ações. Conhece as regras e os comportamentos esperados e aceitáveis, mas nem sempre compreende os motivos subjacentes a eles. Para ele, um “ato errado” é aquele que rompe uma regra ou faz mal a alguém.

Kohlberg^{7,13} classifica o desenvolvimento moral em três níveis principais, sendo que o “nível pré-convencional ou pré-moral” corresponde à fase pré-escolar. A criança se comporta conforme a liberdade ou a restrição imposta. Entre 2 e 4 anos, julga se uma ação é aceitável ou não se resultar em recompensa ou punição. Entre 4 e 7 anos, as ações são direcionadas, no sentido de satisfazer as suas necessidades e obter aprovação dos pais. Alguns comportamentos agressivos são desencadeados, por entender que tem o direito de revidar algo que a desagradou.

Nesse período, a disciplina é um meio positivo de formar o caráter, o autocontrole e o comportamento aceitável. É um instrumento de socialização e educação e não de punição.

Desenvolvimento da linguagem

A linguagem verbal se desenvolve de forma considerável e torna-se complexa e sofisticada, constituindo um recurso eficiente para as interações. Esse é o período dos porquês. A criança indaga com frequência o motivo dos fatos, mas sem intenção de entendê-los.

O vocabulário é bem ampliado. De 300 palavras expressas aos 2 anos de idade, passa para mais de 2.100 palavras ao fim dos 5 anos de idade^{7,13}.

No início da fase, o pré-escolar fala consigo mesmo, progredindo para um “monólogo coletivo”, no qual conversa com o colega sem a intenção de comunicar algo. A intensa atividade verbal se dá por prazer ou para exercitar a sua habilidade linguística, com o intuito de brincar. Pode reproduzir expressões aprendidas sem compreender o significado das palavras. Suas histórias não seguem a ordem cronológica dos fatos.

- Entre 3 e 4 anos – formula frases de três a quatro palavras e dá nome às coisas conhecidas.
- Entre 4 e 5 anos – formula sentenças mais longas, com verbos, adjetivos e preposições. Consegue responder a analogias, como “se o elefante é grande, a formiga é...”

- Entre 5 e 6 anos – formula frases de seis a oito palavras e conhece alguns sinônimos e antônimos. Define palavras simples, descrevendo o seu uso e não apenas o seu aspecto externo. Nomeia cores e descreve seus desenhos.

No início da fase, segue comandos simples e executa uma solicitação por vez. Se for ordenado, por exemplo, “pegue as meias do chão e leve os sapatos para o quarto”, rende apenas a atender a uma das solicitações. Ao final da fase, consegue atender a três comandos sucessivos.

Durante o período pré-escolar, pode ocorrer a “gagueira fisiológica”, uma dificuldade de fluência da fala, própria da idade. Isso ocorre porque a criança não consegue expressar-se oralmente no mesmo ritmo de seu raciocínio. É necessário ter paciência e esperar que a criança fale as palavras certas para terminar um pensamento, em vez de terminar por ela ou dar-lhe o que quer, antes que finalize a frase. A gagueira tende a desaparecer, de forma espontânea, até os 5 anos de idade.

ESCOLAR

Na fase escolar, a criança dá um salto de qualidade em relação à socialização. Torna-se cortês e leal, respeita as regras e estabelece normas à família. Desmistifica a visão de seus pais como seres perfeitos, questiona seus valores e, dessa forma, passa a ter uma relação de camaradagem com eles. Torna-se mais capaz de dominar os símbolos e de utilizar a memória das experiências anteriores na interpretação do presente.

Desenvolvimento motor

O desenvolvimento neuromuscular caracteriza-se por um período de aprimoramento e expansão das habilidades adquiridas nas fases anteriores.

Habilidade motora grossa

As habilidades motoras grossas do escolar são refinadas nesse período. Seus movimentos tornam-se mais coordenados, equilibrados

e harmoniosos. Passa a preferir brincadeiras grupais que permitam exercer as habilidades recém-adquiridas. Correr, pular, equilibrar-se, arremessar e capturar são habilidades desenvolvidas com as brincadeiras grupais, como pega-pega, esconde-esconde, barra-manteiga, pique, queimada, jogos com bola etc. Tem apreço por esportes e outras atividades competitivas, que se revelam como um modo de o escolar mostrar a sua competência e força física. Nessa idade, intensifica-se a separação dos jogos de acordo com o sexo.

Habilidade motora fina

- As habilidades motoras manuais estão desenvolvidas, mas ainda de modo desajeitado.
- Aos 6 anos, pode manusear a tesoura com bom domínio, assim como realizar atividades de colagem.
- Aos 7 anos, pode dar laço com perfeição e desenhar o ser humano em detalhes. Discrimina a direita da esquerda, em relação ao seu corpo.
- Aos 8 anos, inicia a escrita cursiva. Distingue a direita da esquerda, tendo como referência outros corpos.

Em geral, as meninas apresentam melhor destreza manual; por essa razão, tendem a realizar habilidades motoras finas com mais capricho que os meninos.

Desenvolvimento intelectual

O período escolar é descrito por Piaget^{9,11} como a fase do “pensamento operacional concreto”. O escolar passa a realizar operações lógicas e é capaz de realizar ações mentais, como adição, subtração, classificação e seriação. Entretanto, seu raciocínio é limitado à solução de problemas de foco concreto, passível de ser observado e palpado.

A visão egocêntrica dos anos pré-escolares cede lugar a outros pontos de vista. Suas percepções não mais dominam o pensamento. O pensamento operacional concreto torna o escolar capaz de raciocinar de forma dedutiva. Ele vai da premissa às conclusões de modo lógico, mas limitado a eventos observáveis.

O escolar adquire o conceito de conservação, que Piaget⁹⁻¹¹ denomina “princípio de invariância”. Aprende que as propriedades dos objetos (quantidade, número, peso, volume etc.) não são alteradas quando modificam a sua forma e o seu arranjo no espaço. Por exemplo, diante de duas bolas iguais de massa de modelar, a criança compreende que, caso haja mudança na forma de uma delas, a quantidade de massa permanece a mesma.

O escolar também desenvolve habilidades de classificação e ordenação de seu ambiente, organizando os objetos de acordo com seus atributos (forma, cor e tamanho). Agrupa objetos obedecendo a uma ordem lógica, em classes e subclasses. Isso é possível porque consegue considerar, de forma simultânea, dois ou mais elementos de classe. Por exemplo, entende que um cachorro pertence à categoria animal. A aquisição dessa habilidade é gratificante; por esse motivo, ocupa-se com variadas coleções de objetos, como selos, conchas, papel de cartas e demais itens passíveis de classificação.

O escolar passa a estabelecer relações e comparações entre os fatos. Compreende a relação entre gordo e magro, maior e menor, escuro e claro, pesado e leve, primeiro e último; emprega os termos “mais que” e “menos que”. Consegue entender relações recíprocas, por exemplo, se João é meu irmão, eu sou irmão de João.

Além disso, adquire o conceito de reversibilidade⁹⁻¹¹, isto é, a ideia de que a situação original pode ser restaurada. Assim, pode pensar em uma mesma ação em direção contrária. O pensamento reversível é a condição necessária para começar a aprendizagem das operações numéricas, como somar, subtrair, dividir e multiplicar.

O raciocínio transdutivo⁹⁻¹¹ também é alcançado no início da fase escolar que consiste na capacidade de estabelecer a relação entre dois objetos e um terceiro. O escolar compreende que se $A=B$ e $B=C$, então $A=C$.

O escolar também desenvolve a noção de tempo e espaço real. Aprende a ler o relógio e a contar os dias em semana, mês e ano, assim como a entender as estações do ano.

Desenvolvimento psicossocial

Na fase escolar, a principal aquisição da criança é o “senso de industriiosidade”⁵. Ela percebe que pode conquistar admiração e

consideração das pessoas por meio de coisas que produz; por esse motivo, busca engajar-se em atividades para a construção de algo. Intenta realizar atividades por completo e de modo perfeito, é perseverante e espera receber elogios por suas realizações. A participação em atividades socialmente úteis, como tarefas domésticas e funções cooperativas na escola, igreja etc., possibilitam o desenvolvimento de seu senso de valor e auto-estima.

A frustração do reconhecimento de suas competências desencadeia um sentimento de inferioridade⁵. Para amenizar o sentimento de inadequação, a criança necessita saber que ninguém é sempre bem-sucedido em seus afazeres. É importante que pessoas significativas a estimulem a aceitar as suas limitações. As opiniões de colegas e professores a seu respeito são muito importantes. Quanto mais positivas, mais confiante se sentirá na tentativa de obter sucesso novamente.

O escolar amplia seu convívio social, descobre que os pais são falíveis e podem estar errados, por essa razão começa a questionar a autoridade deles. Pode torna-se intolerante e criticar os pais, mas ainda necessita de uma autoridade que estabeleça controle e restrições para que se sinta seguro. Necessita deles como adultos protetores e não como cúmplices. Assim, a subserviência em relação aos pais é substituída por uma relação de camaradagem.

Por outro lado, ainda se sente inseguro e confuso para atuar de maneira independente; por essa razão, busca apoio nos grupos de amigos. Começa a dar preferência ao convívio com os amigos em detrimento da participação nas atividades familiares.

Grupo de amigos

Os amigos e os adultos, além dos pais, são uma fonte de apoio e segurança importante nessa fase, uma vez que o escolar amplia as suas relações para além de sua casa. No grupo, pode partilhar decisões, o que lhe permite dar passos gradativos e cautelosos para a conquista de sua independência, aliviando-o da responsabilidade individual. Pode ainda desenvolver o autoconhecimento e assimilar novos padrões de valores.

No grupo de amigos, aprende a argumentar, persuadir, barganhar, cooperar e comprometer-se para manter as amizades. Aprende a trocar objetos pessoais e entende que a divisão do trabalho é uma estratégia eficaz para a realização de um objetivo comum. O pensamento operacional concreto habilita a criança a participar de brincadeiras organizadas por regras, como baralho, bingo, dominó etc.

No grupo, o escolar aprende diferentes pontos de vista. Torna-se sensível às normas sociais e pressões do grupo, que, por sua vez, estabelece padrões rígidos para aceitação e rejeição de seus integrantes. A interação entre os pares leva à formação de amizades intensas, com amigos do mesmo sexo. Ao “melhor amigo”, confia segredos, compartilha aventuras e presta e recebe ajuda quando em apuros.

Além da cooperação, o escolar desenvolve o *senso de competição*. Nos jogos de equipe, aprende a modificar objetivos pessoais por objetivos do grupo. Tende a renunciar a seus objetivos, ideias e desejos, em prol das metas do grupo. Aprende que o conceito de divisão de trabalho é uma estratégia eficaz para o alcance de um objetivo maior.

Imagem corporal

O escolar desenvolve a percepção de si, de sua imagem corporal. À medida que cresce, torna-se mais exigente e avalia, de forma crítica, suas características físicas. Assimila a ideia de normal e anormal, perfeito e imperfeito. Preocupa-se em se apresentar conforme o padrão de seu grupo. A cabeça é a parte mais destacada de sua auto-imagem. Os aspectos do cabelo e dos olhos são as características mais mencionadas para se descrever.

Tende a ignorar as demais partes do corpo, exceto as valorizadas socialmente, como o peso e a cor da pele. Comprometimentos físicos de audição, visão, “orelhas de abano” e sinais de nascença assumem grande importância, em principal, se forem acompanhados de comentários desagradáveis e de zombaria por parte dos colegas, os quais podem gerar um sentimento de inferioridade.

Desenvolvimento da moral

Na fase escolar, o desenvolvimento da moral aperfeiçoa-se. A criança passa a compreender os fatos a partir da visão do outro. O julgamento dos atos passa a ser relativizado e contextualizado. Deixa de ser baseado somente nas seqüências ou nos danos causados e passa a ser baseado nas intenções e nas circunstâncias que motivaram o ato. Nos grupos, esse relativismo torna as regras menos rígidas e absolutas; as regras passam a ser estabelecidas levando-se em consideração as necessidades e desejos de seus membros¹².

O escolar começa a discernir o certo do errado, mas, mesmo consciente, pode mentir ou trapacear para sair de uma situação

difícil. A trapaceira é comum entre crianças de 5 e 6 anos. Elas têm dificuldade de aceitar a perda de uma disputa. Em geral, o escolar mente apenas quando quer escapar de uma punição ou quando tem dificuldade para realizar algo que é esperado dele. Preocupa-se com o erro cometido, mas isso não o impede de seguir seu propósito.

O roubo também é uma prática comum nessa fase. O senso de propriedade do escolar ainda é limitado; por esse motivo, tende a se apropriar de algo sem pensar em suas implicações. Quando flagrado, fica penitente e promete resignação, mas é possível que ocorra reincidências. Pode-se adotar uma punição apropriada ao ato cometido, desde que a criança não seja exposta a situações constrangedoras. Por vezes, o roubo indica necessidade de atenção para alguma carência da criança ou um pedido de ajuda para um sofrimento.

Disciplina

O estabelecimento de limites continua sendo importante na fase escolar, mas os pais podem combinar com o escolar a punição a que será submetido se não cumprir o combinado. A determinação de medidas disciplinares adequadas (proporcionais à transgressão), em comum acordo, é um modo mais eficaz para levar o escolar a cumprir regras.

Espiritualismo

O escolar começa a aprender a diferença entre o natural e o sobrenatural, mas ainda apresenta dificuldades em compreender abstrações. Assim, é necessário que a abordagem desse tema seja concreta. A ideia de “Deus é espírito” é por ele compreendida como se Deus fosse um fantasma, com poderes sobrenaturais.

Deus pode ser visto como um ser bondoso ou severo, se os pais o representam como um ser protetor ou super vigilante dos atos humanos. Cabe alertar, no entanto, que não há necessidade de incluir Deus no papel de austeridade. A adoção de punições a atos indesejáveis é uma responsabilidade dos pais, sendo inapropriado transferir essa incumbência a Deus. É mais construtivo, ao desenvolvimento infantil, apresentá-lo como uma referência ética positiva.

O escolar sente culpa por seus erros, podendo considerar-se uma “pessoa má”. Sente necessidade de ser punido para aliviar a culpa.

Assim, é importante ajudá-lo a distinguir os padrões de certo e errado, mas demonstrando que ele continua sendo digno de amor e de confiança e que se espera dele um comportamento gradativamente melhor.

Sexualidade

Na fase escolar, as crianças, sobretudo os meninos, realizam jogos e brincadeiras sexuais. No grupo de amigos, podem ocorrer atividades que incluam atos sexuais com penetração anal. É importante que os pais mantenham a vigilância para impedir práticas que evidenciam dominação, em geral, dos maiores sobre os menores. Estes, receosos de perder as suas amizades, podem ceder às pressões dos mais velhos, que, por sua vez, tendem a afirmar a sua virilidade, submetendo o menor à condição passiva. Os meninos podem ser cruéis e difamar a imagem da criança que cedeu aos atos libidinosos. Os jogos sexuais não são prejudiciais, quando praticados entre crianças de idades próximas, quando confidenciados com o melhor amigo e, em especial, quando não há supremacia de um em detrimento de outro.

Desenvolvimento da linguagem

Com 6 anos, a criança possui um vocabulário de 2.500 a 3.000 palavras. Seu discurso é fluente, claro e foneticamente correto. Ela entende sinônimos e consegue dar explicações às ocorrências. Expressa-se com sentenças de 5 a 6 palavras e apresenta sintaxe gramatical correta.

O escolar é capaz de relatar um fato na ordem cronológica dos acontecimentos. Sente prazer de contar histórias, em geral de fatos ocorridos na escola ou nos grupos de amigos. Passa a se interessar por leitura e descobre que há um “mundo” a ser conhecido por meio dos livros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo mostra que as crianças se desenvolvem em estágios etários, mas é importante considerar as peculiaridades de cada uma. Não deve ser exigido mais do que ela pode e deseja fazer, pois cada criança tem seu próprio ritmo de maturação. A capacidade de aprender depende da maturidade orgânica e psíquica. É uma agressão

induzir a criança a executar uma atividade quando seus processos motores, intelectuais e psicossociais não estão maduros. E ainda, o meio familiar e as condições ambientais em que está inserida também influenciam o modo como ela progride. Por essa razão, o conhecimento teórico sobre desenvolvimento possibilita a previsibilidade do comportamento infantil, o que permite avaliar a criança e orientar intervenções quando necessário, mas o envolvimento afetivo e empático com ela é essencial para compreendê-la. O conhecimento de suas necessidades possibilita propor ações adequadas de cuidado e promoção do desenvolvimento.

PONTOS A REVISAR

- O que é desenvolvimento infantil?
- Quais as distintas áreas do desenvolvimento infantil?
- Qual a importância de se identificar as diferentes fases do desenvolvimento da criança?
- Quais as principais características de desenvolvimento do recém-nascido e lactente?
- Quais as principais características de desenvolvimento do infante?
- Quais as principais características de desenvolvimento do pré-escolar?
- Quais as principais características de desenvolvimento do escolar?



PROPOSTAS PARA ESTUDO

- Reler o capítulo. Anotar ou destacar as características que considera fundamentais em cada faixa etária.
- Identificar uma criança conhecida para cada uma das faixas etárias e observar uma situação de seu cotidiano.

Analisar:

- O ocorrido com a criança está de acordo com o que foi apresentado no Capítulo?
- Caso tenha identificado comportamentos diferentes do esperado, quais são as possíveis causas?



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bowlby J. Apego. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes; 1990.
2. Bowlby J. Cuidados maternos e saúde mental. São Paulo: Martins Fontes; 1981.
3. Brasil. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. Direitos da criança e do adolescente. Coleção de Publicações do Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo. São Paulo: IMESP; 1993.
4. Cloninger SC. Teorias da personalidade. São Paulo: Martins Fontes; 1999. p.31-75, 144-77.
5. Erikson EH. Infância e sociedade. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar; 1976.
6. Gesell AL. A criança do 0 aos 5 anos. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes; 2003.
7. Hockenberry MJ, Wilson D, Winkelstein ML. In: Wong DL. Fundamentos de enfermagem pediátrica. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier; 2006.
8. Organização Pan-Americana da Saúde. Organização Mundial da Saúde. Promoção do crescimento e desenvolvimento integral de crianças e adolescentes: módulos de aprendizagem. Washington/DC:OPAS; 2000. (Série HCT/AIEPI-25.P.1. p.viii.)
9. Piaget J. A construção do real na criança. 3. ed. São Paulo: Ática; 2002.
10. Piaget J. A linguagem e o pensamento da criança. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes; 1993.
11. Piaget J. A psicologia da criança. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel; 2006.
12. Piaget J. Juízo moral na criança. São Paulo: Summus; 1994.
13. Whaley LF, Wong DL. Enfermagem pediátrica: elementos essenciais à intervenção efetiva. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 1999.