

## MUDANÇAS COGNITIVAS E CONATIVAS<sup>1</sup> NA ADOLESCÊNCIA

---

*Brigitte Detry*

As considerações que aqui vamos apresentar situam-se numa perspectiva de psicologia genética ou de psicologia do desenvolvimento.

Num artigo importante com o título de “Où va la recherche sur le développement cognitif?” (Lautrey, 1994), o autor mostra uma tendência para a diminuição dos artigos publicados, a nível internacional, sobre o desenvolvimento cognitivo p.d. em favor de um aumento dos artigos sobre o desenvolvimento sócio-afectivo também chamado desenvolvimento social e da personalidade. A presente comunicação surge destas tendências emergentes. O mesmo autor nota que as faixas etárias mais estudadas, em psicologia do desenvolvimento, continuam a ser as relativas à infância, com um máximo de artigos, nas publicações consideradas de nível internacional relativas aos anos 1987/91, sobre o desenvolvimento das crianças dos 6-12 anos. O autor nota também a quase ausência de publicações francesas sobre o desenvolvimento cognitivo na adolescência, o mesmo estando em mudança a nível internacional. No caso presente, iremos estudar a adolescência.

---

<sup>1</sup> Por “conativas”, entende-se, as dimensões do comportamento ou da personalidade relacionados com a motivação (“conativas”: do latim: esforço, tendência).

O estudo de adolescentes tem sido mais raro na literatura devido à dificuldade de reunir amostras destas idades, o mesmo não acontecendo com crianças das primeiras fases do Ensino Básico. Por fim, o autor nota que os temas mais tratados dizem respeito ao estudo dos processos gerais de desenvolvimento e à instrução (1/2 dos 192 artigos considerados para a psicologia francesa nesta área do conhecimento para o período 89-92). Não iremos faltar aqui às tendências gerais: a nossa comunicação tratará também dos processo gerais de desenvolvimento, na adolescência e das suas consequências para a psicologia da educação.

Quanto às direcções em que a investigação teria que se desenvolver, o mesmo autor, em 1994, propunha: a) a articulação dos aspectos cognitivo e conativo do desenvolvimento; b) os estudos sobre os mecanismos de transição<sup>2</sup>. O nosso propósito, nesta comunicação, é de dar conta das nossas próprias investigações com adolescentes portugueses, considerando este duplo ponto de vista.

### **A articulação dos aspectos cognitivo e conativo do desenvolvimento na adolescência.**

Por “conativo”, conceito introduzido por Reuchlin (1990), refere-se o facto que, contrariamente às máquinas de tratamento da informação, os seres humanos são animados também por necessidades, emoções e sentimentos. Assim, considera-se que “il est temps, pour ceux qui ont choisi de s’intéresser au développement cognitif, de se demander comment leurs modèles de traitement de l’information peuvent être enrichis, mais aussi réfutés, par l’introduction des aspects conatifs” (Lautrey, 1994).

Constata-se, normalmente, na adolescência uma progressão, em termos cognitivos, do raciocínio concreto em direcção ao abstracto-formal. Mas esta progressão não se verifica sempre. Esta questão, muito importante em psicologia educacional, só pode ser tratada se considerarmos além do desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento conativo das motivações e dos valores.

---

<sup>2</sup> Além de mais 2 outras direcções que não são aqui estudadas: a articulação dos níveis de explicação neurobiológica e psicológica e a estruturação dos conhecimentos na memória a longo prazo.

## *Mudanças Cognitivas e Conativas na Adolescência*

Assim, num estudo anterior, interrogámo-nos sobre a construção do conhecimento e a construção do futuro com jovens adolescentes, i.é, sobre o desenvolvimento cognitivo entendido numa perspectiva de construtivismo psicossocial na faixa etária da adolescência.

Observámos, assim, uma correlação entre desenvolvimento cognitivo, medida por provas piagetianas, nível de escolaridade e projectos de futuro.

<b>Var. relativas ao futuro</b>	<b>Provas Piaget</b>	<b>Escolaridade</b>
1. forma de preparação do futuro	.23 **	.35***
2. aspirações rel. ao futuro	.27 ***	.46***
3. vai conseguir a profissão	-.05	.12
4. sentimento acerca do futuro	.24**	.22*
5. preocupações rel. ao futuro	.17	.32***
6. "locus de controlo" rel. ao fut.	.21*	.37***

Nº de casos: 127

Nível de significância: \*  $p < .05$       \*\*  $p < .01$       \*\*\*  $p < .005$

Globalmente, para a totalidade da amostra (todos os meios sócio-económicos são considerados), observa-se que os jovens com um nível de desenvolvimento cognitivo superior têm projectos de futuro, apresentando um "locus de controlo" mais interno (ver correlações com as variáveis 1 e 6 relativas ao futuro); têm, também, aspirações mais ligadas à realização pessoal do que à obtenção de bens materiais (variável 2 relativa ao futuro) e são mais esperançados relativamente à sua vida futura. Existe, portanto, uma relação entre o desenvolvimento cognitivo e os quatro indicadores de uma projecção positiva no futuro: duas variáveis relativas ao "locus de controlo", uma variável relativa às aspirações dos jovens, repartidas em quatro níveis (correspondendo, estes, aos "degraus" da pirâmide de Maslow: orientação para o trabalho e bens materiais; orientação para o prestígio social, afiliação, realização pessoal), e uma variável relativa aos sentimentos em relação ao futuro (quatro sentimentos: descrente e não sabe, indiferente, inquieto, esperançado).

Como afirma Nuttin (1980): "é pelo desenvolvimento superior das funções cognitivas e sua influência na elaboração das necessidades – nomeadamente nos processos de posicionamento de um fim – que, no homem, a antecipação se vai destacar gradualmente da situação actual".

## **Mudanças no auto-conceito na adolescência**

A perspectiva geral do desenvolvimento cognitivo que temos apresentado no primeiro ponto desta exposição aplica-se também em larga medida ao desenvolvimento da identidade e do auto-conceito na adolescência: “par l’adoption progressive de descripteurs de soi, l’enfant et l’adolescent font bien plus qu’affiner leur propre portrait, ils le conceptualisent, ils construisent une théorie de soi et du soi” (Piolat, 1999). Os estudos de que aqui daremos conta analisam as mudanças que se produzem nos adolescentes na maneira como se percebem a si próprios. A linha teórica relativa à construção da identidade na adolescência, que seguimos, situa-se em grande parte na linha das teorias cognitivas. Mas não só: é o que explica que preferimos falar em identidade, recorrendo aqui à perspectiva iniciada por E. Erikson a propósito da psicologia do desenvolvimento na adolescência e indicando a construção da identidade como tarefa primordial desta parte da vida.

A identidade é, na perspectiva destes autores, uma estrutura multifacetada. Este aspecto multifacetado da identidade permite entender que o auto-conceito, como todas as estruturas, se desenvolve.

A evolução na conceptualização da identidade é manifesta nos seguintes aspectos (para cada uma destas características, apresentaremos uma verificação empírica, saída dos nossos próprios trabalhos sobre os adolescentes portugueses):

### *– A evolução dos conteúdos e das dimensões da identidade*

Segundo Damon e Hart (1988) citado por Piolat (1999) o desenvolvimento dos conceitos, de si próprio, apresenta a seguinte progressão: estes conceitos começam por dizer respeito a aspectos físicos, depois a aspectos relacionados com a actividade, a seguir com a personalidade social e finalmente com a identidade psicológica. Todos estes aspectos podem ser citados, obviamente, em todas as idades do desenvolvimento, mas com frequências diferentes.

Este facto bem estabelecido permitiu que vários autores propusessem modelos do desenvolvimento da identidade em várias fases segundo o tipo de conceptualização utilizado (consultar Damon e Hart, 1988; Harter, 1986; Yuill, 1993) e para a adolescência, especificamente Neuenschwander, 1996.

## *Mudanças Cognitivas e Conativas na Adolescência*

Na perspectiva dos três primeiros autores citados, segundo a síntese feita por Piolat, 1999, estas etapas seriam as seguintes: identificação categorial (desde crianças pequenas), avaliação comparativa (que emerge na idade escolar mas que permanecerá importante em toda a vida), implicações interpessoais, próprias da primeira adolescência e, finalmente, planos e crenças sistemáticas da adolescência confirmada.

Nós próprios, num estudo realizado com adolescentes portugueses, observámos esta evolução típica da adolescência. O estudo que a seguir iremos referir, diz respeito a 82 adolescentes de 12-18 anos, 45 masculinos e 37 femininos.

Cada um dos adolescentes deslocou-se à Faculdade para uma entrevista individual, com o objectivo de nos facultar dados relativos ao seu percurso escolar, a família, os hábitos culturais e de lazer e os projectos de futuro. A cada adolescente pedimos que redigisse uma composição sobre o tema “Quem sou eu”

Estas composições foram analisadas com uma grelha de Análise de Conteúdo de M. Neuenschwander (1996). Na amostra considerada, observámos os seguintes resultados:

Quadro: Frequências das dimensões et dos conteúdos da identidade

	10 interesse		20 tempo				30 caract. de Personalidade	40 locus de controlo		50 posição de vida atitude/pensamento	60 dimensão sem relação c/id.	total	em %
		21 episódio crítico	22 período crítico	23 perspectiva de futuro	31 mudado	32 estável	33 instável	41 interne	42 externe				
<b>pessoal</b>	200	76	105	159	40	725	191	47	50	1025	10	2628	52.8
101 físico	8	3	4	2	1	81	2	0	1	23	2	127	2.6
102 emocional	13	8	1	11	4	72	28	3	5	91	0	236	4.7
103 intelectual	26	2	11	6	2	42	9	1	4	58	0	161	3.2
104 saúde	4	10	0	4	1	4	0	0	0	10	0	33	0.7
105 moral	17	1	2	7	1	31	3	1	1	89	0	153	3.1
106 satisfação	16	7	22	34	4	56	18	0	0	131	0	288	5.8
107 produção	12	2	4	6	3	57	17	1	2	38	0	142	2.9
108 excitabilidade	0	1	0	2	3	46	21	1	2	16	0	92	1.8
109 agressividade	4	5	7	2	1	47	12	1	4	31	0	114	2.3
110 exigências	5	1	2	0	1	24	8	2	2	52	0	97	2.0
111 sinceridade	8	3	0	1	1	39	11	0	1	61	0	125	2.5
112 extraverson	47	5	13	13	7	111	43	1	2	73	0	315	6.3
113 realização pessoal	30	18	27	27	7	73	13	32	22	213	0	462	9.3
114 resto	10	10	12	44	4	42	6	4	4	139	8	283	5.7

## Cognição e Linguagem

<b>social</b>	138	50	44	81	5	116	16	13	63	403	2	931	18.7
201 família	24	29	23	30	1	21	0	1	18	95	0	242	4.9
202 partner parceiro	18	10	3	31	0	8	0	0	5	45	0	120	2.4
203 amigos	34	2	5	3	1	11	0	1	8	51	1	117	2.4
204 professor	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	1	6	0.1
205 colegas	4	1	3	0	0	3	0	1	10	10	0	32	0.6
206 imagem dos outros	5	1	0	1	0	26	2	1	1	71	0	108	2.2
207 orientação social/serviabilidade	4	1	2	5	2	33	7	0	1	29	0	84	1.7
208 complexos	0	0	0	0	1	7	4	0	0	9	0	21	0.4
209 resto	48	6	7	11	0	7	3	9	20	90	0	201	4.0
<b>financeiro/material</b>	31	1	2	8	1	9	2	2	0	40	1	97	2.0
301 financeiro	6	0	0	4	0	3	1	0	0	16	0	30	0.6
302 material	25	1	2	4	1	6	1	2	0	24	1	67	1.3
<b>abstracto</b>	56	3	5	18	0	16	3	1	4	226	3	335	6.7
401 filosófico/ético	6	2	0	6	0	3	0	0	2	158	3	180	3.6
402 religioso	10	1	1	3	0	7	1	1	1	34	0	59	1.2
403 político	10	0	0	6	0	1	0	0	1	14	0	32	0.6
404 ecológico	30	0	4	3	0	5	2	0	0	20	0	64	1.3
<b>acção</b>	183	31	40	150	5	35	2	2	0	183	2	633	12.7
501 profissão	14	5	2	58	1	7	0	0	0	53	0	140	2.8
502 educação	42	20	25	58	2	22	0	1	0	78	1	249	5.0
503 lazeres/cultura	87	3	10	27	0	2	1	1	0	39	0	170	3.4
504 desporto	40	3	3	7	2	4	1	0	0	13	1	74	1.5
<b>geográfico</b>	18	13	19	33	0	17	0	0	2	31	0	133	2.7
601 lugar	11	11	18	25	0	15	0	0	2	24	0	106	2.1
602 habitação	7	2	1	8	0	2	0	0	0	7	0	27	0.5
700 conteúdos não relacionados com a identidade	5	0	0	7	0	2	0	0	0	32	170	216	4.3
<b>total</b>	631	174	215	456	51	920	214	65	119	1940	188	4973	100.0
%	12.7	3.5	4.3	9.2	1.0	18.5	4.3	1.3	2.4	39.0	3.8	100	

O que é notável, em primeiro lugar, nesta análise de conteúdo das composições sobre o tema “Quem sou eu” é, como diria W. Doise, as semelhanças globais entre diferentes grupos (Doise, 1999). Com efeito, conseguimos facilmente validar o uso das mesmas categorias de definição de si, relativamente a sujeitos de países diferentes: os estereótipos culturais não parecem interferir muito na construção da imagem de si.

A metade dos conteúdos corrigidos está situado na categoria “conteúdos pessoais”, mais precisamente nas categorias subordinadas: conteúdos físicos, emocionais, realização de si, extraverson e intelectual. A frequência dos outros conteúdos é pouco elevada. A categoria relativa a conteúdos de natureza social (sobretudo família e amigos) e no que diz respeito à acção também apresenta frequências bastante altas. Os outros conteúdos parecem ser utilizados menos frequentemente.

Encontramos, na nossa amostra, como os autores considerados o afirmam, bastante conteúdos interpessoais típicos da construção da identidade na adolescência.

## *Mudanças Cognitivas e Conativas na Adolescência*

### *– A internalização progressiva*

Os auto-retratos produzidos por crianças (menos de cinco anos) definem-se essencialmente por aspectos observáveis do exterior como a aparência física, elementos sinaléticos como os do bilhete de identidade (sexo, idade, habitat,...), actividades, posses (animais, objectos,...).

Por volta dos oito anos a identidade toma-se mais diferenciada, recorrendo de maneira bastante adequada aos traços de personalidade na auto-descrição o que se deve principalmente aos primeiros contactos com a escolaridade: com efeito “dès qu’il entre à l’école, l’enfant devient un agent socialement et régulièrement évalué” (Piolat, 1999): esta importância das relações sociais (Beauvois, 1976) ou do sentimento de controlo (Neuenschwander, 1996; Flammer, 1995) na construção da identidade é evidenciado por vários autores.

A partir dos 10-12 anos, a perspectiva desenvolvida pelos adolescentes na descrição de si é mais internalizada (menos “comportamentalista” e menos “demográfica”) como diz Piolat, 1999. A identidade tem mais a ver com a construção do sentido de uma vida, num mundo social, para e com os outros.

Assim, e continuando a utilizar a grelha de M. Neuenschwander, e para a nossa amostra de adolescentes portugueses, observamos também que os conteúdos de descrição física (127) são já substituídos por características psicológicas: emocionais, intelectuais e morais e por outros indicadores psicológicos como a satisfação e a realização de si próprio.

### *– A abstracção progressiva*

Estes “progressos” podem ser relacionados com o próprio desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente, “les progrès de la cognition “générale” (catégorisation, inférences, raisonnement, jugement, langage) rendent possibles l’abstraction croissante des catégories utilisées dans la description de soi, la décentration croissante par rapport aux contingences spatio-temporelles. la différenciation croissante des concepts de soi, la capacité croissante de coordonner des informations apparemment contradictoires en des rationalités surordonnées” (Piolat, 1999).

Na nossa amostra, e recorrendo ainda à grelha de Análise de Conteúdo de M. Neuenschwander, encontramos esta influência da idade e do nível de escolaridade na produção de conteúdos cada vez mais abstractos.

*– Desenvolvimento da identidade e contexto social de inserção*

Como Piolat (1999) faz notar, o desenvolvimento cognitivo não explica, na construção da identidade, “les formes qui prennent la gestion des informations sur soi et les étapes de son développement” (Piolat, 1999). É preciso compreender os contextos de inserção dos jovens (família e grupo de pares no essencial), o tipo de experiência social que estão a ter e as formas de regulação social daí decorrentes para entender a diversificação das identidades construídas. Como diz Massonat (1999), “si l’identité est définie de manière multidimensionnelle, comme nous l’avons fait, elle ne peut se transformer – selon les circonstances sociales – que si l’impact social touche simultanément plusieurs dimensions centrales” Assim, num estudo em curso, financiado pelo Programa Praxis XXI, estamos a analisar os efeitos do abandono escolar precoce sobre a identidade do adolescente e do jovem adulto.

## **Conclusão**

A adolescência não é um processo, é uma série de processos: percurso escolar e perspectivas de emprego, trajectórias ideológica e religiosa, emancipação da tutela parental, amizade e descoberta da sexualidade, relação com a cultura, com a tecnologia e os media, reacção à oferta de droga, etc.

Atendo, fora da Faculdade, existindo também aqui, sob a minha responsabilidade e do Dr J. Nogueira, um serviço de atendimento para jovens adultos – num e noutro caso, fora e dentro da Faculdade, são serviços gratuitos – e observo o seguinte. A saída da adolescência, i.é. a identidade elaborada, mais do que nunca é difícil. Os jovens que nos consultam têm problemas com a sua identidade e com os estudos, em geral. Daí a importância do estudo da identidade em psicologia educacional: os êxitos académicos estão correlacionados positivamente com o grau de identidade (Malpique, 1984; Massonat, 1999)

## *Mudanças Cognitivas e Conativas na Adolescência*

Penso, como o diz Massonat (1999), relativamente a estes problemas, que podemos ajudar o jovem nas suas capacidades de flexibilidade sobre si, aumentando também o poder de auto-regulação. O adolescente, o jovem adulto poderá assim aumentar a capacidade de antecipação da sua própria trajectória de desenvolvimento e a capacidade de inventar certas formas de inserção.

### **Referências bibliográficas**

- Detry, B. e Cardoso, A. (1996). *Construção do futuro e construção do conhecimento*. Lisboa, Gulbenkian.
- Lautrey, J. (1994). "Où va la recherche sur le développement cognitif?", *Psychologie française*, n° 39-1, 1994,9-21.
- Neuenschwander, M. (1996). *Entwicklung Nd Identitat im Jugendalter*. Bern, Haupt.
- Nuttin, J. (1980). *Motivation et Perspectives d'avenir*. Presses Universitaires de Louvain.
- Reuchlin, M. (1990). *Les différences individuelles dans le développement conatifde l'enfant*. Paris, P.U.F.