

# A Criança e o Jovem no Ciclo da Vida

JOÃO GOMES-PEDRO

Unidade de Desenvolvimento  
Clínica Universitária de Pediatria – H.S.M. / F.M.L.

## Resumo

Na perspectiva do autor, situar a criança e o jovem num contexto de ciclo da vida, ajuda a conceptualizar o binómio continuidade/mudança que se operacionaliza nos sucessivos pontos de viragem da existência humana.

Vínculo, processo e adaptação, são três dos polos que o A. privilegia para situar a dinâmica do desenvolvimento que entende dever estar sempre subordinada ao contexto cultural que inspira e envolve o «processo» de cada criança e de cada jovem.

Por último, o A. aborda a adolescência pontualizando algumas actualizações de conceitos que poderão favorecer a compreensão do constructo temático.

**Palavras-chave:** Ciclo da vida; Criança; Jovem, Cultura; Pontos de viragem.

## Abstract

According to the author, the fact of considering the child and youth in a life-span context helps us understand the concept of continuity/change occurring in the successive touch-points of human life.

Attachment, process and adaptation are the three points which the author considers essential for the dynamics of development, always conditioned by the cultural context which inspires and involves the «process» of each child and youth.

Finally, the author considers adolescence and up-dates concepts which may improve the understanding of the subject.

**Key-words:** Life-span; Child; Adolescent; Culture; Touch-points.

Todas as vezes que encontramos amigos ou mesmo conhecidos que já não víamos há algum tempo, desatamo-nos em cumprimentos e exclamações que têm a ver tanto com mudanças como com continuidades numa perspectiva de ciclo de vida.

Quando os outros são crianças, poderão ser assim as exclamações:

- «Meu Deus, como crescestes desde o ano passado!»
- «Nas últimas férias ainda não tinhas pé na piscina!»

Muitas destas expressões comunicativas, dirigidas a jovens, nem sempre são ressentidas como componentes afins às suas expectativas ou à sua desejabilidade.

Umás vezes é a criança ou o jovem que, porventura, cresceu «demais» e não aprecia o testemunho duma determinada diferença corporal, outras vezes porque a exclamação pretensamente valorativa é entendida como falsa ou desadequada.

Face a adultos, de uma forma geral, toda a gente tem uma propensão especial para identificar o seu cumprimento como uma referência ao aspecto do outro equacionando algo de favorável em função da idade ou da passagem do tempo, isto é, em termos do ciclo temporal de vida.

- «Mas tu está na mesma!» ou
- «Que aspecto estupendo!» ou ainda
- «Os anos não passam por si!»

Na nossa expectativa e, por vezes, fantasia, construimos para o outro algo que, sub-conscientemente desejávamos para nós e que é sempre assumido dentro desta dimensão bipolar da existência – mudança/continuidade.

Entre as mudanças e as continuidades que ocorrem nas pessoas, quais as que são comuns a todos os indivíduos em todas as culturas e quais aquelas que são só apanágio de um determinado grupo ou cultura ou ainda quais as que são só específicas para um determinado indivíduo?

A eterna controvérsia entre as inferências da natureza e do ambiente, determinantes das diferenças e das continuidades, deixá-la-emos para os teóricos e concentrar-nos-emos, fundamentalmente, nos aspectos clínicos e educacionais.

Tradicionalmente, abordam-se, em primeiro lugar, as mudanças e, destas, as que saltam primeiro ao domínio do consciente são as que se identificam como comuns a todas as pessoas, independentemente dos ambientes e das culturas.

Na criança e no jovem estas mudanças partilhadas por todos e com todos têm um cariz biológico e as suas expressões mais sensíveis estão contidas no crescimento e no desenvolvimento motor (motricidade global).

Todas as crianças têm uma acelerada velocidade de crescimento no primeiro ano das suas vidas, multiplicando por três o seu peso de nascença quando completam o ano e crescendo em tamanho, no mesmo período de tempo, cerca de metade do seu comprimento à nascença.

Todas as crianças em idade escolar têm como que um crescimento «*adormecido*» que precede o «*salto*» em tamanho que ocorre na puberdade, diferenciadamente, nos rapazes e nas raparigas.

Estas e outras transformações correspondem ao relógio biológico geneticamente determinante daquilo que Gesell, há mais de setenta anos chamou de maturação.

Ainda hoje a sua definição do fenómeno maturativo – «padrões sequenciais de mudança geneticamente programados» – é actual, salvaguardando, obviamente, as diferenças individuais que a própria programação genética também determina.

Gesell também chamou a atenção para o facto das ocorrências maturativas acontecerem independentemente da prática ou do treino.

O bebé começa a gatinhar e depois a andar sem precisar de qualquer espécie de treino e para que os seus desempenhos motores sejam realidade basta que o seu sistema nervoso central esteja pronto a fazer acontecer uma determinada etapa maturativa o que marca o timing do referido relógio biológico da nossa espécie.

O aparecimento dos pelos púbicos, o crescimento das mamas ou dos testículos não são específica e pontualmente influenciados pelo ambiente embora a nível macroscópico, numa perspectiva de ecossistemas secularmente determinados, saibamos que existem influências sistémicas que geram o salto do século diferencial no aparecimento da menarca.

A nível mais individual podem acontecer atrasos ou «pequenas avarias» do relógio biológico. É assim que um ambiente significativamente deteriorado e deteriorante pode influenciar a multiplicação das sinapses assim como um fornecimento nutricional insuficiente em termos de nutrientes essenciais pode afectar o desenvolvimento somático, psico-motor e sensorial de uma criança ou de um grupo de crianças.

É neste contexto que distinguimos, hoje, a designação «crescimento» significando a ocorrência concreta de uma determinada mudança da «*maturação*» que representa a explicação daquela mesma mudança.

Ainda numa perspectiva de ciclo de vida existe, para além do relógio biológico, outro marcador do ritmo do desenvolvimento e do comportamento humano e que é, de certo modo, um outro mecanismo, por muitos chamados de relógio social.

Este relógio social determina sequências de expressões culturais partilhadas, ocorrendo todas nas mesmas idades cronológicas e que, colectivamente, determinam certos padrões ou expressões do desenvolvimento.

O fenómeno da escolaridade é paradigmático deste relógio social.

Se não nos retivermos no polo extremo da pobreza, da guerra ou da opressão, diremos que quase todas as crianças do mundo vão para a escola entre os cinco e os sete anos de idade.

Este facto significa que os adultos identificam esta idade como a mais apropriada na representação de um estado maturativo que predispõe, de um modo geral, as crianças desta idade para a aprendizagem lógica de um curriculum que prepara para a vida profissional.

Ainda no contexto deste timing social, é o facto de as crianças destas idades partilharem toda esta viragem tão significativa da sua vida comunitária que determina, também, uma certa dinâmica e expressão do seu desenvolvimento em função das descobertas partilhadas, da competição e da própria aprendizagem peri-curricular.

É claro que existem variações culturais que implicam certas normas sociais e é assim que, por exemplo, nem todas as crianças do mundo, de facto, tenham esta oportunidade de partilha social na escola.

De qualquer modo e apesar de específicas variações culturais, existem estratos etários que, segundo a maioria dos sociólogos, são determinantes de tarefas sociais comuns de acordo com as expectativas culturais e as normas sociais.

Em quase todas as culturas é suposto os jovens adultos constituírem famílias e reproduzirem-se. Na idade média da adultícia é suposto que os homens e as mulheres disponham de algum poder social representado por múltiplas expressões de autoridade e de intervenção. Na também denominada terceira idade, as pessoas assumem outros papéis mais identificados com desempenhos «*patri-*

arçais» nas famílias e na sociedade com responsabilidades em cerimônias, em padrões de exemplo e de atitudes que incorporam a identidade cultural.

Neste extracto etário e na civilização dita ocidental, ocorrem hoje padrões de mudança que marginalizam os idosos estando a ser progressivamente extinguidas as suas referências de identidade junto dos mais novos, na medida em que os idosos em vez de coexistirem em famílias alargadas, esperam pela morte, solitariamente, em lares carenciados quanto mais não seja de afecto.

A um nível ainda mais profundo, podemos hoje dizer que, num contexto dinâmico do ciclo de vida em que hoje perspectivamos o desenvolvimento humano, existem, potencialmente, outras experiências partilhadas no Universo, já mais próprias dos sistemas interiores da pessoa.

Por exemplo, a vivência de uma real independência psicológica acompanhando as respectivas etapas motoras dá-se quando do aparecimento da marcha e esta experiência é partilhada por todas as crianças do mundo que a vivenciam em comunhão, embora com diferentes expressões emocionais, afectivas e morais e é esta etapa do desenvolvimento que as faz sentir mais capazes, mais poderosas e mais aptas a descobrirem o mundo e os sucessivos eco-sistemas que as envolvem.

A aquisição de auto-estima e de sentido de competência é, porventura, algo de acrescentado em determinados períodos sensíveis do desenvolvimento, em todas as crianças, desde que haja satisfação ou um proporcionar das necessidades da criança nesses períodos críticos ou sensíveis.

A idade escolar é outro paradigma, em termos de oportunidade da construção de mais auto-estima e de sentido de competência, quando da descoberta de amigos especiais, de aprendizagens significativas e de sentido de pertença a grupos especiais que marcam as vivências da solidariedade e do bem-estar.

Dito de outro modo, estes serão os determinantes de resiliência da criança e do jovem, que se revelam logo cedo, quando dos primeiros constructos da identidade.

Na adolescência esta comunhão de vivências que determinam uma maior ou menor resiliência do jovem ou da jovem, representa, a meu ver, o paradigma desta visão dinâmica do ciclo da vida, neste determinado extracto etário.

Para além dos fenómenos universalmente partilhados por todas as crianças e jovens do mundo, determinados pelos relógios biológico ou social, existem outros que são apanágio das especificidades inalienáveis das microculturas e dos ecossistemas próprios do destino individual em que cada um se situa e de desenvolve <sup>(1)</sup>.

As influências marcantes da educadora, do professor primário, das interações com um avô, das brincadeiras de rua, alternam com outras vivências que, porventura,

podem ocorrer numa determinada família. É o caso da morte de um pai ou de uma mãe, por exemplo numa idade precoce do desenvolvimento, dum divórcio e do stress envolvente, duma perda de emprego do pai de família determinante, por vezes, de mudança de residência, de hábitos e de costumes.

O timing de cada uma destas ou doutras ocorrências é determinante das respectivas influências.

Em vários constructos teóricos que explicam o desenvolvimento, podem identificar-se designações que correspondem aos chamados períodos críticos ou sensíveis do desenvolvimento.

Embora o seu significado não seja totalmente sobreponível, o conceito é o da existência de períodos no ciclo de vida em que a pessoa, particularmente quando é criança ou jovem é particularmente sensível ou dependente de uma determinada componente de experiência, naturalmente a ser favorecida e fornecida pelos progenitores.

A este tipo de experiência deverá associar-se a construção de algo que é, por sua vez, determinante das etapas posteriores do desenvolvimento.

Para Hofer <sup>(2)</sup> e para Greenough <sup>(3)</sup> existe um outro tipo de relógio biológico que é chamado de experiência expectante que faz com que seja suposto haver uma explosão de sinapses cerca das vinte semanas da gestação e, depois, na altura do nascimento. Nesta expectativa biológica é suposto que cada organismo da mesma espécie veja satisfeita essa expectativa através do fornecimento pelos seus significativos de experiências afectivas e motivacionais adequadas às exigências do desenvolvimento nesse período crítico da vida.

As experiências de Harlow de Hess nos anos 70, marcaram a nossa formação no quanto é sensível a nossa dependência sobretudo significativa em matéria de afecto e de emoções adequadas.

Quase todas as fêmeas têm um período sensível após o parto, específico para cada espécie, período esse que marca o timing da construção dos vínculos e do reconhecimento da nova criatura como cria própria. Para os patinhos, por exemplo, é crucial o período de 15 horas a seguir a nascerem para encontrarem algo que mexa e que determine o seu vínculo e a sua pertença. Se nada mexer ou se nenhum som similar ao Quá-Quá ocorrer, o patinho não será capaz de sobreviver por falta de vínculo e de resposta de seguimento.

Embora não se coloque o problema da sobrevivência na nossa espécie, são esclarecedores os efeitos pontuais de contacto precoce nas mães que tiveram oportunidade de ter uma oportunidade de vínculo através daquele contacto logo a seguir ao nascimento <sup>(4)</sup>.

Em termos meramente biológicos são por demais conhecidos os efeitos teratogénicos em períodos críticos do desenvolvimento prenatal como ficou tristemente demonstrado com a Talidomida.

Os efeitos desviantes da rubéola no primeiro trimestre da gravidez é outro exemplo marcante das consequências da acção de um agente – neste caso um vírus – num período tão sensível do desenvolvimento como é o caso do período embrionário, na espécie humana.

Temos apresentado algumas expressões da mudança ou das alterações que são determinadas por uma interacção específica entre uma expectativa geneticamente determinada e o fornecimento ou não de uma determinada experiência, para além das acções corrosivas de determinados agentes, em períodos críticos do ciclo da vida.

Os padrões da continuidade no nosso ciclo de vida são assim determinados por esta interacção dinâmica entre características inatas e ambientais que, por sua vez, é activamente proporcionado por aquelas características que os nossos genes determinam.

Por exemplo, nós temos tendência a escolher ambientes que sentimos como mais adequados às nossas características temperamentais.

Escolhemos certos desportos ou outras actividades circum-escolares em função da nossa personalidade e da nossa circunstância.

Como adolescentes, escolhemos os grupos, os parceiros, as actividades em função dos gostos, das nossas experiências anteriores, da nossa personalidade, dos nossos vínculos.

Esta é a dinâmica do ciclo de vida que garante sempre situar cada ocorrência ou experiência em função dum passado, dum expectativa, dum futuro.

Em termos de continuidade, podemos agora entender melhor, por exemplo, os estudos de Caspi e Elder <sup>(5)</sup> nos anos 80.

Jovens com temperamentos considerados disfuncionais ou doentios têm tendência a frequentar menos anos de escolaridade, a arranjar empregos mais indiferenciados e têm maior tendência a experiências mais disruptivas, em termos familiares.

As diferenças que aqueles autores encontram entre estes jovens que depois se tornaram adultos, face ao outro grupo com temperamentos mais adaptativos, é sugerida pelas reacções distintivas face ao uso da autoridade.

Quando aqueles jovens com temperamentos mais problemáticos eram colocados em empregos mais diferenciados, os seus comportamentos tornavam-se mais próximos do grupo tido como temperamentalmente mais equilibrado.

A razão encontrada é que os empregos com mais status são tidos como mais favorecedores dum sentido de independência, com menos supervisão e, por isso, com menos oportunidades de ser patente uma autoridade efectiva.

Ainda em termos de continuidade, a expressão mais apaixonante desta realidade quando equacionado o ciclo

de vida é aquela que nos é proposta pelos teóricos da vinculação de que é mentor John Bowlby.

A conceptualização dos modelos interiores de desenvolvimento será a mais paradigmática da expressão de continuidade no ciclo de vida.

Através daqueles modelos o bebé, desde as primeiras idades, é intérprete do modo como está vinculado e constrói expectativas e uma visão do mundo em função daquelas suas sensações e experiências.

Assim, se um bebé se sente amado, compreendido e se sente pertencente a uma certa estrutura afectiva e moral, terá tendência a ver os outros como pessoas fiáveis e também proporcionadoras de afecto, devolvendo-lhes o seu próprio afecto e sendo assim capaz de construir sucessivos laços de pertença, num clima emocionalmente estável e de confiança.

Voltando ao que atrás referimos, este será o constructo da resiliência em cada pessoa e o qual, na continuidade de cada vida favorece as ocasiões de mudança sobretudo decisivas nos períodos críticos ou sensíveis do desenvolvimento.

O contexto em que decorre o desenvolvimento é outra vertente fundamental no entendimento dinâmico da continuidade e da mudança ao longo do ciclo da vida.

Numa perspectiva da Nova Pediatria em que temos pugnado estudar sempre a criança em conjunto com a sua circunstância, especialmente a família, será preciso acrescentar também todo o setting ecológico no seio do qual a criança e o jovem crescem e de desenvolvem.

Deste modo, o contexto em que decorre a vida será, também, uma determinante major do desenvolvimento. Entendam-se neste contexto as circunstâncias da vida que incorporam a vizinhança, as ocorrências escolares, as relações com os outros e, em especial, com os mais significativos, os sucessos ou os insucessos amorosos, desportivos, profissionais, etc..

Entre todos os modelos teóricos que pretendem explicar o funcionamento do ser humano, tendo em vista um renovado e holístico conceito de saúde, seduz-me, de um modo muito especial o enunciado por Bronfenbrenner e Crouter <sup>(6)</sup> e por estes autores apelidado de modelo de «*Processo-Pessoa-Contexto*».

Vou tentar equacionar este modelo na perspectiva da prática pediátrica.

Deixem-me introduzir, muito brevemente, a dedução.

O desenvolvimento dos seres vivos compreende as suas sucessivas alterações em termos de tamanho, forma e função ao longo do ciclo da vida. Dois conceitos são fundamentais nesta dinâmica de transformação contínua: mudança e tempo. Se bem que tempo e desenvolvimento tenham significados distintos, desenvolvimento tem sempre uma dimensão temporal. O progresso científico que hoje explica os determinantes e os mediadores de mudança na vida do homem radica-se, cada vez mais, na essên-

cia das ciências básicas e, neste substracto, é dominante a interfase e interdisciplinaridade dessas ciências. Da Física à Química e à Biologia, as fronteiras como que se agregam na microanálise dos conteúdos e na macropercepção dos conceitos. Microscópio e macroscópio são, hoje, meras lentes de sistemas afins para usos diferenciados e distintos.

Brazelton chama água do banho a este envolvimento ou seja ao conjunto das variáveis que interferem no porvir e que, no entanto, são esquecidas ou não consideradas nas anamneses, nas avaliações e nas intervenções clínicas da nossa prática pediátrica. Como diz Brazelton, menosprezamos a água do banho, que fazemos verter, sem nos darmos conta que é ela que contém o tudo, ou seja, os pequenos nada que dão tom e significado a cada processo e acontecimento da vida. De facto, no nosso modelo biomédico tradicional nós aprendemos a ser fotógrafos monodimensionais de macrofactos e deixamos escorrer com a água do banho, sem a guardar ou interpretar, as emoções, os sentimentos, os ritmos, as melodias e os estados de alma.

Precisamos de introduzir na nossa prática clínica as outras dimensões que a música, o cinema ou a pintura nos fazem sentir e conhecer.

Bronfenbrenner convida-nos, em toda a sua obra, a aprender a observar e a interpretar o comportamento das pessoas e dos grupos no seu contexto assim como a apreciar a ecologia que integra os antecedentes culturais desses mesmos processos.

Uma reflexão profunda assente nestes desafios levou-nos a considerar que, na perspectiva do apresentado modelo «P.P.C.», a noção de risco é, de facto, uma construção cultural.

Neste contexto, o risco será algo que emerge da comunidade em que se exerce a nossa prática e tem o sentido que os valores e os hábitos de uma determinada cultura lhe emprestam.

Esta problemática da atenção e do respeito face às culturas e ao contexto de vida das pessoas e das comunidades guia-nos para a noção de intuição clínica, fantasia que persegue, sub-conscientemente grande parte de nós, práticos da Pediatria.

No nosso modelo «P.P.C.» em que o contexto é subentendido numa conceptualização interactiva constante entre natureza e ambiente, estão sempre implícitos os conceitos de vulnerabilidade e de resiliência como motivadores de uma determinada resultante.

Horowitz <sup>(7)</sup> propôs há cerca de dez anos um modelo feliz desta conceptualização em que são patentes as vulnerabilidades versus resiliências de base em interacção estreita com as circunstâncias mais ou menos facilitadoras do ambiente.

É fácil através deste esquema reconhecer que uma criança ou um jovem resiliente ou seja alguém contendo

vários factores protectores e poucas vulnerabilidades poderá funcionar razoavelmente num ambiente pobre e pouco estimulante enquanto que uma criança ou um jovem vulnerável poderá funcionar com óptimos desempenhos num meio ambiente significativamente facilitador.

Este constructo pode ser um auxiliar precioso para nos ajudar a entender muitas das equações comportamentais complexas que ocorrem durante o período da adolescência.

Faz-me sentido identificar a adolescência com o período que se situa tanto em termos psicológicos como culturais, entre o fim do período em que se é criança e o início da adultícia.

É, como se sabe, um período de transição que, obviamente, difere de sociedade para sociedade e até mesmo de indivíduo para indivíduo dentro de uma determinada cultura.

Certo é que todo o jovem tem de percorrer este caminho até alcançar a idade adulta que também varia com os condicionantes ligados aos objectivos de cada um. Um jovem em casa dos pais, frequentando a Universidade não preenche, obviamente, os padrões da fase adulta com 18 ou 19 anos, termo tradicional do período da adolescência.

As circunstâncias emocionais e de stress sempre empoladas quando se fala de adolescência poderão ser mais fundamentalmente enquadradas se nos situarmos no modelo de Horowitz e num pressuposto em que a equação de base fundamental prevê como prioridade o binómio vulnerabilidade/resiliência.

Na perspectiva em que nos situamos, julgo ser relevante desenvolver ainda alguns tópicos que consubstanciam a vida relacional do adolescente.

No contexto do desenvolvimento da resiliência, a construção dinâmica de auto-estima durante a adolescência será um dos tópicos mais fascinantes.

É em geral fraco o conceito de auto-estima no início da adolescência e esse auto-conceito vai crescendo significativamente até ao início da idade adulta, decrescendo, novamente, com o início da actividade profissional, nalgumas sociedades competitivas.

As mutações que se operam na escola, juntamente com as transformações pubertárias são as causas mais dominantes da baixa auto-estima entre os 8 e os 11 anos.

Os auto-conceitos variam drasticamente ao longo da adolescência.

No estudo de Montemayor e Fisen <sup>(8)</sup> dedicado a esta matéria, estes autores avaliam a evolução do auto-conceito na adolescência através dum questionário em que era pedido aos jovens para responderem à questão «*Quem sou eu?*».

Entre os 10 e os 18 anos verifica-se uma clara e progressiva tendência para os jovens se definirem cada

vez menos pelo que parecem e cada vez mais pelo que sentem e acreditam.

É significativa a resposta duma adolescente de 17 anos – «Eu sou um ser humano. Sou uma rapariga. Sou um indivíduo. Não sei quem sou. Sou peixe. Sou uma pessoa caprichosa. Sou uma pessoa indecisa. Sou ambiciosa. Sou uma pessoa curiosa. Não sou um indivíduo. Sou alguém solitário. Sou americana (Que Deus me ajude!). Sou democrata. Sou uma pessoa liberal. Sou radical. Sou conservadora. Sou uma pseudo-liberal. Sou atea. Não sou uma pessoa classificável, isto é, não quero ser...»

É esta uma expressão dominante do auto-conceito da adolescência.

Outras investigações mostram que o auto-conceito se torna progressivamente diferenciado ao longo da adolescência, na medida em que o jovem se começa a ambientar aos seus diferentes e progressivos papéis sociais – como estudante, como amigo, como parceiro social, etc..

Tradicionalmente, num contexto de sexualidade, os psicólogos só conheciam duas classificações possíveis na equação distintiva masculino-feminino. Hoje é entendido ser possível e frequente um jovem assumir-se como contendo componentes masculinas e femininas podendo haver um gradiente de mais ou menos em cada uma destas dimensões ligadas ao auto-conceito.

Nasceram assim dois novos tipos ou modelos de papéis sexuais – tipo andrógino e indiferenciado.

Actualmente, nos E.U.A., cerca de 25 a 35% dos jovens pré-universitários diferenciam-se como andróginos, isto é, como contendo traços simultaneamente masculinos e femininos.

É curioso assinalar que uma alta «masculinidade» ou androgenia, tanto em rapazes como em raparigas está associada a maior auto-estima, o que é explicável pela valorização das qualidades estereotipicamente masculinas tais como a independência e a competência.

Ligado ao auto-conceito, situa-se o desenvolvimento da identidade tão bem estudado por Erickson.

Tem sido proposta a inclusão dos vários processos evolutivos em quatro estádios de identidade, nomeadamente – difusão, moratório, exclusão e alcance da identidade, sendo mais frequentes os dois primeiros entre os mais jovens adolescentes enquanto que o estado de alcance da identidade foi o mais frequentemente encontrado entre os jovens universitários.

Outra conclusão dos estudos mais recentes é que a crise de identidade, a ocorrer, acontece mais tarde do que na fase proposta primeiramente por Erikson. É claro que, neste pressuposto, é preciso distinguir entre os jovens que vão directamente para o mundo do trabalho logo a seguir à escola secundária e os que seguem uma carreira académica.

Num estudo sobre os adolescentes que entram logo no mundo do trabalho, constatou-se que 45% desses jovens alcançaram clara e prontamente um estádio de identidade.

Algumas nossas conclusões parecem ser relevantes a partir da investigação mais recente sobre adolescentes que convém situar na perspectiva do ciclo de vida.

- As relações dos adolescentes são, cada vez mais, vistas como adaptáveis e mutantes.
- As relações pais-filhos tendem a ser mais conflituais nas fases mais precoces da adolescência, fenómeno prevalente ligado às alterações biológicas da puberdade; apesar desta realidade, a vinculação aos pais é um factor de segurança e de resiliência.
- A relação entre pares é algo de extremamente significativo, tanto qualitativa como quantitativamente. Nas referências teóricas é sublinhado o papel destas relações como ponte entre a dependência da infância e a independência da adultícia.
- Os jovens adolescentes são vulneráveis à pressão dos grupos em que se integram e que se transformam progressivamente de bando unisexo para grupos mistos.
- A actividade sexual entre jovens está inequivocamente a aumentar nos E.U.A. e em muitas outras sociedades industrializadas, sendo mais significativa nos rapazes.
- O conhecimento teórico-prático da noção da biologia da reprodução e da contracepção continua a ser baixa nos adolescentes.
- As interacções entre jovens e famílias dialogantes parece ser o melhor padrão de relacionamento e ele predispõe a mais auto-estima e resiliência em contraste com as famílias autoritárias e distantes.
- Os rearranjos familiares perturbam preferencialmente os adolescentes.
- Identificam-se cada vez mais casos de depressão na adolescência, particularmente em raparigas, ocorrendo significativamente mais em famílias em que existe alguém deprimido ou em ambientes familiares com stress.
- A delinquência está relacionada com consumo de droga e álcool, sendo patente o aumento sensível do alcoolismo em jovens.
- O aforismo de que o trabalho ajuda a construir o carácter não está demonstrado.

Em suma, parece ser significativo perspectivar a adolescência também num constructo de ciclo de vida, fundamentando os diagnósticos e as intervenções numa conceptualização dinâmica do desenvolvimento, assumindo-se entre outras, como prioritária, a dimensão da resiliência como premissa de reflexão e de prática.

**BIBLIOGRAFIA**

1. Bee H. *Lifespan development*. New York: Harpen Collins College Publishers, 1994.
2. Hofer MA. Early social relationships: a psychobiologist's view. *Child Dev* 1987; 58: 633-97.
3. Greenough WT. Experience and brain development. *Child Dev* 1987; 58: 539-59.
4. Gomes-Pedro J, Almeida JB, Costa CS, Barbosa A. Influence of early mother-infant contact on dyadic behavior during the first month of life. *Dev Med Child Neurol* 1989; 26: 657-64.
5. Caspi A, Elder GH. Childhood precursors of the life course: early personality and life disorganization. In: Hetherington FM, Lerner RM, eds. *Child development in life-span perspective*. Hillsdale NJ: Erlbaum, 1988: 1: 16.
6. Bronfenbrenner U, Crouter AC. The evolution of environmental models in developmental research. In: Mussen PH & Kessen W, eds. *Handbook of child psychology: History, Theory and methods (vol 1)* New York: Wiley, 1983.
7. Horowitz FD. *Exploring developmental theories: toward a structured-behavioural model of development*. Hillsdale NJ: Erlbaum, 1987.
8. Montemayor R, Eisen M. The development of self-conceptions from childhood to adolescence. *Developmental Psychology* 1977; 13: 314-19.