

UM ESTUDO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA DAS REGRAS EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

Bruna Cipriano Marques¹

Resumo

Investigamos, a partir da perspectiva de Jean Piaget, o nível de desenvolvimento da consciência das regras em crianças e adolescentes com Transtorno de déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Participaram da pesquisa 20 sujeitos do sexo masculino, dos quais 10 com idade de 10 anos e 10 com 15 anos, todos com diagnóstico de TDAH e sob tratamento no ambulatório de Pediatria do HUCAM-UFES (Hospital Universitário Cassiano Antônio Moraes). O desenvolvimento da consciência das regras foi investigado por meio do IANDM (Instrumento de Avaliação do Nível do Desenvolvimento Moral). A análise dos dados foi prioritariamente qualitativa e, sobre ela, elaboramos categorias por meio dos quais foi estabelecido o Nível de Resposta ao Item (NRI). Os principais resultados obtidos permitiram verificar que as crianças de 10 anos apresentaram níveis inferiores no NRI em relação aos adolescentes de 15 anos, porém ambos os públicos apresentaram defasagem quanto ao desenvolvimento moral em comparação com a teoria piagetiana. Concluímos que tanto as crianças como os adolescentes construíram um sistema incompleto sob regras prescritas, regras estas que se mantêm exteriores à consciência e não possibilitam a transformação do seu julgamento.

Palavras Chave: Desenvolvimento moral; TDAH; Consciência das regras.

¹ O artigo publicado é fruto de uma dissertação de mestrado, de título: Um estudo sobre o desenvolvimento moral de crianças e adolescentes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), 2015. Programa de Pós Graduação em Psicologia. Agência financiadora da bolsa: CAPES. Orientador: Prof. Dr. Sávio Silveira de Queiroz Universidade Federal do Espírito Santo/ES. E-mail: brunacipriano@hotmail.com

A STUDY ON THE DEVELOPMENT OF CONSCIOUSNESS OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD)

Abstract

It has been investigated from the perspective of Jean Piaget, development level of awareness of the rules of children and adolescents with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Participated in the research 20 male subjects, including 10 aged 10 years and 10 with 15, all diagnosed with ADHD and under treatment at the pediatric clinic of the UHCAM-UFES (University Hospital Cassiano Antônio Moraes). Moral development was investigated through MDLAI (Moral Development Level Assessment Instrument). Data analysis was primarily qualitative and, on it, was prepared categories by which were established the Response level to Item (RLI). The main results obtained permitted to confirm that children with 10 years had lower levels of both the RLI compared to teenagers of 15 years, but both publics had discrepancy in moral development compared with Piaget's theory. We conclude that both children and teens built an incomplete system under prescribed rules, these rules that remain outside the consciousness and do not allow a real transformation of his trial.

Keywords: Moral development; ADHD; Conscience rules

Introdução

A popularização do diagnóstico do Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), vem acontecendo de modo evidente e tem ocupado espaço no interesse da sociedade como um todo. Apesar do TDAH estar ocupando lugar no discurso atual, o tema vem sendo pesquisado há muito tempo.

De acordo com Caliman (2010), George Still, pediatra inglês, na virada do século XIX, produziu vasta obra sobre a história do diagnóstico do TDAH. O autor descreveu casos de 43 crianças, sem déficit intelectual, mas com dificuldades de controlar seus impulsos e de sustentar a atenção. Na maioria dos casos havia relatos de queixas escolares, tanto em relação ao aprendizado

quanto em relação ao comportamento além de uma predisposição dessas crianças a comportamentos disruptivos e agressivos, desobediência às regras e consensos sociais. O autor atribuiu esta sintomatologia a uma lacuna no desenvolvimento do controle moral, conceituando esse como uma capacidade de regulação da volição que dependeria dos processos cognitivos e de atenção. A suposição de uma possível falha no controle moral do início do século XX pode ser equiparada com a hipótese da incapacidade de exercer um controle inibitório dos impulsos, a qual, atualmente, para alguns estudiosos, é considerada a principal dificuldade de crianças com TDAH (Barkley, 2006).

Rohde, Barbosa, Tramontina e Polanczyc (2000), afirmam que o TDAH sofreu alterações em sua nomenclatura desde a metade do século XIX. Inicialmente nomeado de “Transtorno Hiperkinético” ou “Síndrome Hiperkinética”, passou, na década de 40, a ser denominado “disfunção mínima cerebral”, atualmente, denominado pelo DSM-V (Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - 5.^a edição), “Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade” (APA, 2014), é conceituado como:

Um quadro neurológico caracterizado pelo desempenho inadequado dos mecanismos que regulam a atenção, a flexibilidade e a atividade, sendo, portanto, um transtorno heterogêneo, de instalação na infância e que se caracteriza pela desatenção, impulsividade e hiperatividade (Peixoto, 2006, p.34).

De acordo com esse manual, o TDAH abarca três subtipos: predominantemente hiperativo-impulsivo, predominantemente desatento e combinado, em que estão presentes os dois sintomas, desatenção e hiperatividade (APA, 2014). Desse modo, o impacto na vida da criança se diferencia. A apresentação predominantemente desatenta provoca mais prejuízos à aprendizagem, visto que a atenção concentrada fica mais comprometida. Na apresentação predominantemente hiperativa/impulsiva, o maior prejuízo aparece nas interações soci-

ais em consequência da dificuldade em seguir regras e ao comportamento impulsivo, e por fim, na apresentação combinada, há o comprometimento tanto nas relações sociais como na aprendizagem (Fernandes, Dell'Agli & Ciasca, 2014).

De acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID 10), proposta pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (1993), a nomenclatura utilizada para se referir ao critério diagnóstico é Transtorno Hiperativo, cuja definição prediz a existência de seis ou mais sintomas de desatenção, três ou mais sintomas de hiperatividade e um sintoma de impulsividade, sendo que o diagnóstico depende da presença dessas três categorias de sintomas em diferentes lugares e ocasiões.

As pesquisas sobre TDAH apontam que há uma proporção maior de casos diagnosticados em meninos do que em meninas, numa proporção de nove casos no sexo masculino para um caso no sexo feminino. Tal proporção é vista por alguns estudiosos como controversa, pois esse fato ocorre porque os pais e professores dão maior importância aos sintomas externalizantes, mais comuns em meninos, do que aos sintomas internalizantes, mais comum em meninas (Pylro, 2012).

Apesar de o TDAH ser o transtorno da infância mais estudado atualmente, Peixoto (2006), afirma que há grande discussão científica acerca do diagnóstico do mesmo. Caliman (2008), explica que existem outros quadros patológicos descritos no DSM - IV que também apontam a manifestação de problemas relacionados à concentração, desatenção e impulsividade, situação que dificulta clareza e consonância na descrição do TDAH, tornando esse transtorno uma espécie de hospedeiro, capaz de atrair uma gama de comportamentos e características que dele se apropriam oportunamente.

Nota-se ainda que a maioria das explicações para a compreensão do TDAH encontra-se no campo biológico, situação essa que minimiza a complexidade e multifatorialidade da vida e da doença. Pylro (2012), nos propõe uma reflexão pertinente quando afirma que muitas questões de convivência, inadequação, indisciplina, desobediência e fracasso escolar associados ao TDAH têm sido tratadas sem um olhar interdisciplinar.

Pensando nessa crítica e acolhendo a lacuna presente tanto no processo diagnóstico como no tratamento do TDAH, acredita-se que as intervenções além de farmacológicas deveriam ser multidisciplinares, envolvendo a criança ou adolescente, sua família e escola (Missawa, 2006).

Folquitto (2009), apresenta as ideias do psicólogo Barkley (2002), o qual propõe que o TDAH seja repensado por um novo modelo, levando em consideração que esse transtorno seria uma ruptura do processo normal de desenvolvimento da criança. A hipótese central, defendida por Barkley (1998; 2002), é a de que o TDAH, na apresentação, predominantemente, combinado ou hiperativa/impulsiva seria causado por uma falha no desenvolvimento da capacidade de inibir comportamentos e respostas, fato que justificaria a queixa mais frequente das apresentações supracitadas, a dificuldade em seguir regras.

A capacidade de inibição permitiria frear ou parar uma resposta, uma atitude ou comportamento em curso, o que abriria a possibilidade de o sujeito refletir sobre alternativas de respostas e atitudes e sobre as consequências futuras das mesmas. Segundo Barkley (2002), a capacidade de inibir comportamentos está estritamente relacionada às funções executivas. As funções executivas permitem a aquisição de habilidades mais específicas de autocontrole, planejamento e autorregulação e dependem da estimulação, experiência e

socialização do sujeito. Compõem as funções executivas: a atenção seletiva, a flexibilidade e planejamento, o controle inibitório, e a memória de trabalho.

Consideramos, portanto, que o desenvolvimento humano, sobretudo no que diz respeito às regras e suas relações com a lógica, foi amplamente estudado pela Epistemologia Genética de Jean Piaget (1975), a qual nos fornece um modelo teórico importante para a compreensão do desenvolvimento das habilidades cognitivas, afetivas e morais dos indivíduos, proporcionando assim um conhecimento sobre os processos de desenvolvimento, desse modo optamos por tal perspectiva.

De acordo com Piaget (1964/2007), o desenvolvimento da capacidade de pensar antes de agir, de refletir sobre as possibilidades e antecipar as consequências dos atos, em pensamento, promove o crescimento intelectual para o sujeito, levando-o a rever seus conceitos morais, seus interesses e valores. O desenvolvimento do pensamento operatório, por ser reversível e coeso, permite ao sujeito avaliar, objetivamente, suas próprias atitudes.

Ainda usufruindo desse importante subsídio teórico no que tange o desenvolvimento humano, o autor afirma haver uma regulação entre duas ou mais tendências do indivíduo, uma mais imediata e forte e outra, mais fraca e menos imediata, denominada força de vontade. Esta capacidade regulatória é proporcionada pelo pensamento operatório que hierarquiza as vontades e interesses do sujeito numa escala de valorizações, mesmo quando, inicialmente, havia uma tendência fraca, mas importante na escala de valores do indivíduo (Piaget 1954/1994). Folquitto (2009), estabelece a hipótese de que o desenvolvimento das capacidades operatórias nas crianças com TDAH poderia estar atrasado, dificultando assim os processos reflexivos e de regulação dos interesses e vontades.

Na tentativa de ampliar o entendimento sobre o TDAH e refletindo sobre a falha no desenvolvimento da capacidade de inibir comportamentos e respostas, sugeridas por Barkley (2002), para abordar o TDAH, deparamo-nos com uma possível articulação com a moralidade.

Perguntamo-nos, portanto se o desenvolvimento moral dos sujeitos que possuem TDAH sofreria alguma alteração, pois como já foi discutido anteriormente, a relação do TDAH, especificamente pelo déficit do controle dos impulsos, com as regras acontece de modo singular, marcando uma dificuldade na constituição e seguimento das mesmas.

Depois de analisarmos algumas considerações importantes sobre o TDAH, e levando em consideração nosso interesse em articular conhecimentos acerca do desenvolvimento moral neste referido público, abordaremos a seguir os principais aspectos do desenvolvimento moral segundo Piaget (1932/1994).

O Desenvolvimento Moral em Piaget

O Juízo moral na criança foi a primeira tentativa de Piaget de submeter o seu sistema, no que dizia respeito à questão da moral, a uma verificação empírica. O epistemólogo iniciou suas pesquisas partindo da ideia de que conhecer a moralidade infantil seria esclarecedor, de certo modo, para compreender a moralidade humana. Piaget (1932/1994), realizou entrevistas com algumas crianças de cinco a doze anos sobre jogos de regras, considerando, desde a invenção das suas regras, até sua aplicação.

Piaget (1932/1994), concluiu que a formação das regras ocorre a partir do desenvolvimento progressivo de dois fenômenos: (a) *prática das regras*, conceituado como o modo pelo qual as crianças das várias faixas etárias aplicam as normas e (b) *consciência das regras*, que seria a maneira como elas pensam

a obrigatoriedade ou não do seguimento destas regras. Para cada um desses acontecimentos foram propostos estágios, que serão discutidos a seguir.

Piaget (1932/1994), postula o estágio *motor e individual*, como o primeiro estágio da prática das regras quando a criança, até dois anos, tem seu interesse concentrado na manipulação dos objetos a fim de explorar o ambiente e satisfazer seus interesses motores ou suas fantasias simbólicas, de modo individual. É através da repetição regular dessas ações que a criança adquire hábitos que constituem espécie de regras individuais. O segundo estágio é denominado egocêntrico, e ocorre entre dois e cinco anos. Nesse período, as regras se tornam atrativas e o interesse pelo jogo coletivo aumenta. Entretanto, a criança no estágio *egocêntrico* ainda não possui consciência das regras, apenas as seguem de modo normativo, ou seja, imitando o adulto já que esse, na concepção dela, conhece muito mais as regras do que ela; o código de regras é algo externo à criança e a regra é considerada imutável e sagrada, sendo resultado da coação adulta (Piaget, 1932/1994).

O terceiro estágio é denominado de *cooperação nascente*, ocorre entre os sete e dez anos aproximadamente. Nesse estágio, as crianças começam a competir e controlar as regras, mesmo que essas ainda não estejam tão claras. Piaget (1932/1994), verificou que crianças nessa fase ainda fornecem informações incoerentes sobre o modo de proceder diante das normas, afirmando que a criança ainda não tem interesse pela própria legislação do jogo.

A partir dos 11 ou 12 anos, as regras são tratadas com detalhe e todos os seus pormenores são compartilhados pelos membros dos grupos. Piaget (1932/1994), denominou este quarto e último estágio da prática das regras, como fase de *codificação das regras*. Segundo o referido autor, as crianças se veem

como possíveis legisladoras das regras, promovendo discussões e consensos. A partir deste estágio o interesse dominante é pela regra em si mesma.

Piaget (1932/1994), também se propôs a estudar a consciência das regras usada pelas crianças para chegar à determinada ação, pois segundo o referido autor, “... não poderíamos isolar a consciência das regras do jogo do conjunto da vida moral da criança” (p. 50). Assim sendo, postulou tendências do desenvolvimento do juízo moral, denominando-os: anomia, heteronomia e autonomia.

A anomia “[...] corresponde ao estágio do desenvolvimento durante o qual a criança ainda não penetrou o universo moral” (Piaget, 1932/1994). Esse estágio existe na criança pequena, até os quatro anos em média, pois antes disso, as regras advindas da moral ainda não estão relacionadas a valores como certo e errado, mas a hábitos, que são constituídos de rituais inventados para a própria satisfação.

Depois dos quatro anos, a moral começa a fazer parte do universo de valores da criança, quando começa a perceber o que deve e o que não deve ser feito; quando começa a haver a apreensão do dever, do bem e do mal, constituindo o segundo estágio do desenvolvimento: a heteronomia.

Essa fase vai até os nove ou dez anos em média (La Taille et al, 1992; Piaget, 1932/1994). Se antes não havia regras que regulassem a convivência, até porque a criança estava centrada em seu próprio corpo e atividade, nessa fase de socialização do pensamento, há regras que regulam o conviver, mas elas são concebidas como sagradas e externas ao sujeito.

Crianças de até oito ou nove anos tendem a afirmar que as regras são sagradas e qualquer modificação dessas regras, mesmo acordando mutuamente

com os outros jogadores, é proibida. La Taille (2006), afirma que “[...] a criança heterônoma ainda não assimilou o sentido da existência das regras: não as concebe como necessárias para regular e harmonizar as ações de um grupo de jogadores e por isso não as segue à risca” (p.50). O autor supracitado considera que a criança heterônoma ainda está presa a regras porque não compreende o princípio moral que lhes dá sentido (La Taille, 2006).

A moral heterônoma, segundo Piaget (1932/1994), traduz-se pelo realismo moral e abarca pelo menos três características. A primeira delas consiste em considerar moralmente correto todo ato que revela uma obediência às regras impostas pelas figuras de autoridade. As regras não são elaboradas nem mesmo compreendidas pela criança, já que essa se limita a segui-las. Como consequência desse acontecimento, deriva a segunda característica: a criança interpreta as regras ao pé da letra, e não no seu espírito, derivando assim a terceira característica do realismo moral em que a importância dada à responsabilidade objetiva do ato, ou seja, a gravidade da ação, é avaliada moralmente como mais relevante que a intenção que a motivou, além de julgar através dos danos materiais causados.

O realismo moral é considerado por Piaget (1932/1994,) como o resultado do pensamento espontâneo infantil e das relações de coação social. La Taille (2006), comenta que Piaget utilizou o termo *moral da obediência* para se referir à moral heterônoma, isso quer dizer que nessa fase, para a criança, o correto é obedecer a seus pais ou às pessoas legitimadas como autoridade, não havendo a necessidade da reciprocidade e sim do respeito unilateral.

Piaget (1932/1994), relata que durante a heteronomia, as regras são respeitadas em virtude do amor e do medo tanto de perder o amor dos adultos quanto da punição, fato que chama a atenção, pois evidencia a participação da

afetividade na vida moral. Portanto, o amor e o medo são os sentimentos responsáveis pela primeira expressão do dever que se expressa pela obediência voluntária heterônoma.

A partir dos oito ou nove anos, a criança começa a apresentar sinais de autonomia e inicia a compreensão e julgamento das regras a partir de princípios (La Taille, 2006). Segundo Piaget (1932/1994), por volta dos dez ou onze anos, a criança adentra, de fato, no último estágio da consciência das regras, a autonomia, fazendo com que seu pensamento se transforme por inteiro. A regra deixa de ser exterior, sagrada e imposta pelos adultos e surge como resultado de negociações baseadas em relações de reciprocidade, nas quais a coerção cede lugar à cooperação. Surge a possibilidade de manejo das regras. Elas podem ser discutidas e até mudadas, desde que essa mudança seja fruto de entendimento e acordo mútuos.

A responsabilidade neste contexto já é subjetiva, ou seja, as intenções são levadas em consideração, em detrimento do ato. É, a partir da união entre cooperação e autonomia, que a regra se torna uma lei moral efetiva, pois é a possibilidade de modificar as regras que permite a tomada de consciência pela criança (Piaget, 1932/1994), podendo essa equacionar e julgar se deve obedecer a uma regra porque ela é boa e não fere seu direito de ser respeitado.

Na autonomia, o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo entendido como resultado da igualdade entre aqueles que convivem. Em função do respeito mútuo, surgem novas formas de sentimentos morais, distintas da obediência heterônoma, principalmente no que diz respeito ao sentimento da regra, tanto entre crianças como com os adultos.

Segundo Piaget (1932/1994), com a superação do egocentrismo no plano intelectual, a criança é capaz de coordenar pontos de vista, o que se aplica

também no plano afetivo, abrindo as portas para a moral da cooperação e da autonomia. Nesse estágio, diferentemente do que ocorria no estágio anterior, os valores já se coordenam e se conservam, pois com o desenvolvimento intelectual e a ascensão da adolescência, o pensamento formal fornece suporte para o desenvolvimento do pensamento autônomo, ou melhor, o pensamento formal evidencia condição necessária, mas não suficiente, para o desenvolvimento do pensamento autônomo (Piaget, 1932/1994).

Piaget (1932/1994), concluiu que a capacidade de julgamento e a moral passam por um desenvolvimento e não são próprias da natureza das crianças. Para o referido autor, o senso moral e de justiça são socialmente construídos pela interação das crianças com outras crianças e com os adultos quando as regras e limites começam a se apresentar para elas, tornando possível a construção ou desenvolvimento da moral.

Neste presente estudo objetivamos avaliar o nível de desenvolvimento da consciência das regras em crianças de 10 anos e adolescentes de 15 anos, ambos do sexo masculino e com o diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Para tanto utilizamos questões retiradas do Instrumento de Avaliação do Nível do Desenvolvimento Moral (IANDM).

Método

Este estudo é uma pesquisa que utilizou método qualitativo, especificamente o Método Clínico de Piaget, que consiste em um método que faz o participante da pesquisa nos comunicar os aspectos básicos do seu pensamento que estão relacionados com o tema proposto de nosso estudo, ou seja, a consciência das regras.

Após definirmos os objetivos do estudo, os participantes envolvidos e o local de coleta de dados, entramos em contato com o ambulatório de pedia-

tria do Hospital das Clínicas da Universidade Federal do Espírito Santo, onde funciona um programa destinado à avaliação e ao tratamento de crianças e adolescentes com TDAH. Após a apresentação do projeto e a aprovação do mesmo pela equipe do ambulatório, escolhemos os participantes, crianças e adolescentes que participavam do programa acima mencionado e que atendessem aos critérios desta pesquisa. Fizemos contato com as famílias e agendamos um encontro para que as mesmas conhecessem o objetivo da pesquisa e assinassem os termos de consentimento.

Vale ressaltar que todas as considerações éticas e científicas foram consideradas para planejar e executar esta pesquisa. Destacamos o envio deste trabalho para a avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da UFES e que o mesmo foi aprovado por essa comissão.

Participaram da pesquisa 10 crianças de 10 anos e 10 adolescentes de 15 anos, todos do sexo masculino, com diagnóstico de TDAH realizado pelo ambulatório de pediatria e fazendo tratamento no mesmo. A coleta de dados ocorreu em um só encontro com duração em média de 45 minutos.

Realizamos uma entrevista inicial com a mãe ou responsável pelo participante juntamente com a criança ou adolescente. Após esse primeiro momento ficamos a sós com o participante da pesquisa a fim de iniciarmos a coleta de dados.

Para a realização da entrevista utilizamos um roteiro de perguntas retiradas do Instrumento de Avaliação do Nível do Desenvolvimento Moral (IANDM). Tal instrumento foi criado por Pessoti (2010), e se propõe a avaliar o Nível de Desenvolvimento Moral. A aplicação do IANDM consiste em uma entrevista individual e semiestruturada. Esse instrumento é composto por oito itens, constituído por histórias e questões formuladas de acordo com o método

clínico proposto por Piaget (1932/1994). Os itens retratam situações em que o participante deve fazer um juízo sobre as histórias e justificá-lo. O instrumento contém questões que englobam as seguintes noções do desenvolvimento moral: noção de sanção, justiça retributiva e distributiva, igualdade e autoridade, responsabilidade objetiva e subjetiva e consciência das regras. A análise dos dados objetivou ser fiel ao método clínico ao mesmo tempo em que visou atender à proposta do instrumento que é a de apresentar um nível de desenvolvimento da consciência das regras.

No presente estudo abordaremos um item do IANDM, o que se propõe a investigar o nível de desenvolvimento da consciência das regras. As perguntas a seguir nortearam a investigação que pretendíamos:

1. Qual o jogo que você conhece bem as regras? 2. Você pode me ensinar como se joga o (nome do jogo mencionado)? 3a. Você pode inventar uma nova regra? 3b. Por quê? 4a. O que aconteceria se você jogasse assim com os seus colegas? 4b. Eles aceitariam? 4c. Por quê? 5a. E se for combinado antes de começar a jogar que aquela regra pode ser mudada, vale? 5b. Por quê? 6a. É uma verdadeira regra? 6b. Por quê? 7a. É uma regra como as outras? 7b. Por quê?

Priorizamos a análise qualitativa dos dados encontrados, porém utilizamos uma referência quantitativa para a construção de critérios numéricos. A teoria piagetiana foi utilizada para a construção dos critérios de análise, para que assim possuíssem o mesmo embasamento teórico empregado na construção do instrumento IANDM. Há que justificar que o valor numérico utilizado para pontuar cada critério do item obedece a uma lógica de desenvolvimento moral de acordo com a teoria piagetiana, variando, desde valores negativos até valores positivos, os quais apontam para diferentes aspectos do desenvolvimento

moral, assim como para seu caráter processual. Vale ainda ressaltar que esses valores numéricos seguem fluxo crescente (do valor mais negativo ao valor mais positivo) o que possibilitou estabelecer três níveis evolutivos para as respostas fornecidas em cada item do instrumento.

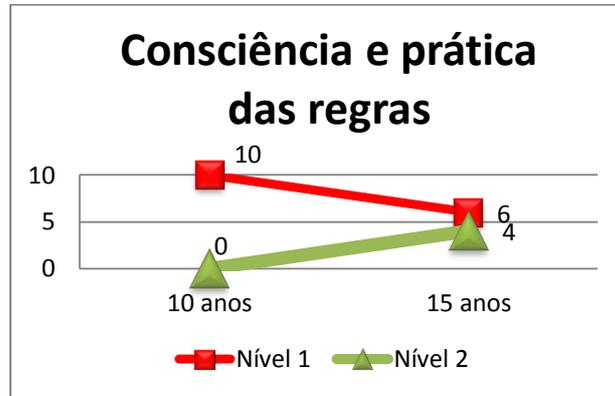
Denominaram-se Nível 1, Nível 2 e Nível 3 os três resultados obtidos no NRI (Nível de Resposta ao Item), ou seja, o NRI corresponde ao somatório de pontos obtidos durante a avaliação das respostas classificadas por critérios de análise. O Nível 1 caracteriza-se pela prevalência da heteronomia nas respostas do participante. O Nível 2 é o intermediário, ou seja, de transição entre um modo menos organizado e constituído para um modo mais evoluído do juízo moral. E o Nível 3 é aquele em que o sujeito apresenta respostas de pensamento autônomo.

Alertamos que, apesar de utilizarmos comumente neste relato expressões que situam as crianças ou adolescentes em determinado nível, sabemos e exaltamos que o sentido que aqui se coloca é o de uma situação momentânea que caracteriza um estado na diacronia própria do processo evolutivo.

Resultados e Discussão

Esse item do IANDM nos possibilitou avaliar o juízo do participante quanto à consciência e prática das regras. Durante a entrevista, é questionado ao participante sobre a possibilidade de: inventar uma nova regra para o jogo conhecido por ele; mudar as regras do jogo; os colegas aceitarem a mudança da regra; haver consenso entre os colegas sobre a mudança da regra; avaliar a veracidade da nova regra.

Figura 1. Resultados dos níveis de resposta do item 1.



De acordo com os dados demonstrados na Figura 1, todos os participantes de 10 anos se encontram no Nível 1 (NRI), de heteronomia moral. Diferentemente dos participantes de 15 anos, seis apresentaram Nível 1 e quatro apresentaram Nível 2, ou seja, quase a metade da amostra encontra-se em fase de transição sobre a prática e a consciência das regras.

Constatamos uma evolução no Nível de Resposta do Item 1 (consciência e prática das regras), das crianças de 10 anos para os adolescentes de 15 anos, confirmando os pressupostos de Piaget (1932/1994), que afirma que há uma evolução da heteronomia rumo à autonomia moral e que tanto a consciência quanto a prática da regra evolui com a idade, “[...] nem a prática, nem a consciência da regra são iguais aos 6 e aos 12 anos” (p.74), e que a moral heterônoma é encontrada em crianças até 9/10 anos. É importante ressaltar que o desenvolvimento da consciência das regras deve-se a outros fatores importantes como qualidade das trocas sociais e não somente com a aquisição da idade, apontando para o processo ativo e construtivo do sujeito.

Segundo a amostra dessa pesquisa, tanto os participantes de 10 anos (dez) quanto os de 15 anos (seis) que apresentaram Nível 1 de desenvolvimento (heteronomia), quando questionados se seria possível inventar uma nova regra

para seus jogos, não consideravam a possibilidade disso. Podemos inferir, de acordo com suas respostas, que a regra recebida do exterior é sagrada e intangível, portanto, inalterável, e exterior ao sujeito. Os exemplos a seguir ilustram tal julgamento:

Ken² (10 anos): Você poderia inventar uma nova regra para o futebol? **Não.** Por quê? **Porque as regras que existem são melhores do que as que a gente inventar.** O que você acha que aconteceria se você jogasse com regra mudada com os seus colegas? Eles aceitariam? **Não.** Por quê? **Porque eles já gostam de jogar com aquelas regras que estão lá.**

Raph (15 anos) Você poderia inventar uma nova regra para o vôlei? **Não.** Por quê? **Porque o jogo sempre foi assim. Não sei assim, porque sempre foi ... não tem como, não tem como colocar uma regra , tipo assim, vamos supor, é igual você joga com qualquer um, em dupla, dois de cada lado, trio, mas não tem como você colocar uma regra assim, é ...você pode dar dois toques, você pode dar um toque, não tem como. É só três toques mesmo. Você consegue explicar um pouco melhor por que não pode mudar as regras? Não sei te explicar. Porque, assim, as regras do jogo são as regras do jogo. Igual lá quando passa na televisão, são daquele jeito, a gente joga como se fosse daquele jeito.**

Verifica-se ainda na análise dos dados que qualquer mudança nas regras do jogo indica uma falta de veracidade da regra, como declara o participante:

Ric (10 anos): Essa regra que você e seus colegas inventaram é uma verdadeira regra? **Não.** Por quê? **Porque as regras têm que ser as mesmas do**

² Nota: gostaríamos de lembrar ao leitor que os nomes que os nomes de nossos participantes são fictícios.

futebol que eles jogam. Podemos dizer que essa nova regra é uma regra como as outras? **Não.** Por quê? **Porque ela é diferente da outra, da regra certa.**

Jam (15 anos): Essa regra que você e seus colegas inventaram é uma verdadeira regra? **Não.** Por quê? **Porque, ela... não sei. Tem que deixar, porque os criadores do jogo fizeram essa regra, você tá criando uma nova regra, então ela não é uma regra real. Ela é uma regra copiada.** Podemos dizer que essa nova regra é uma regra como as outras? **Não.** Por quê? **Pra nós dois sim. Pra nós dois, mas pras outras pessoas, se nós fôssemos apresentar pras outras pessoas, as outras pessoas não aceitariam. Não, essa regra tem que ser sempre a mesma regra, porque muita gente é assim: regras antigas, regras perfeitas.**

Encontramos em nossa amostra quatro participantes de 15 anos em Nível 2 (transição), que já consideram a possibilidade de inventar uma regra em determinadas circunstâncias. Por esse motivo foram classificados positivamente, ou seja, com traços do uso racional da regra. Segue abaixo exemplos desse modo de julgamento:

Jam (15 anos): Você poderia inventar uma nova regra para o RPG? **Sim.** Por quê? **Para ficar mais resistente e não perder nunca o jogo.**

Paulo (15 anos): Você poderia inventar uma nova regra para o futebol? **Sim.** Por quê? **Para favorecer o jogador, tipo mesmo se der um carrinho no adversário não seria pênalti, entendeu?**

Notamos nessas justificativas que, embora existam as circunstâncias possíveis para a mudança da regra, levam em consideração uma situação que os favoreça de alguma maneira, apontando para um benefício pessoal. Esse dado caracteriza o pensamento transitório, pois ainda carrega traços do egocentrismo presente no juízo heterônomo.

Vale ressaltar que, durante o interrogatório, tanto as crianças de 10 anos (sete) como os adolescentes de 15 anos (oito), diante da questão que avalia o tipo de prática das regras, a maioria dos participantes (quatorze) apontam para a necessidade de unificação da regra, para que assim haja um acordo mútuo, visando tornar a regra comum entre os jogadores. Utilizaremos trechos das entrevistas para exemplificar esse dado:

Bren (10 anos) E se for combinado antes de começar a jogar que aquela regra pode ser mudada, vale? **Sim.** Por quê? **Porque todo mundo tem que combinar, concordar.** Tem diferença em combinar antes e não combinar? **Sim.** Qual a diferença? **A diferença que, se você fala antes e as pessoas, tem que confirmar. Se você fala depois, elas não confirmam, elas falam: ah, porque você não falou isso antes?**

João (15 anos) E se for combinado antes de começar a jogar que aquela regra pode ser mudada, vale? **Com certeza.** Por quê? **Porque se combinar antes de começar o jogo que a regra vai ser mudada, todo mundo fica sabendo, se não souber não é justo.**

O trecho citado acima exemplifica o quanto a reciprocidade, origem lógica das relações, só pode se desenvolver na e pela cooperação entre iguais, possibilitando o uso racional da regra e não mais a submissão às normas da autoridade. Segundo Piaget (1932/1994), durante o desenvolvimento moral da criança, o respeito unilateral desempenha um papel muito importante. Esse tipo de respeito faz a criança aceitar as instruções passadas pelos pais e permite assim a transmissão entre as gerações. Porém, com a idade, o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo, à medida que os indivíduos decidem, com igualdade, permitindo assim o desenvolvimento de uma cooperação progressiva, sendo essa fundamental para o desenvolvimento moral.

Araújo (1993), encontrou, em seus estudos, resultados que apontam para a importância da cooperação no desenvolvimento da autonomia moral que permite a compreensão da origem das regras. As crianças entrevistadas pelo pesquisador, de seis e sete anos, que vivenciavam um ambiente cooperativo afirmaram, em sua maioria, que era possível a alteração das regras do jogo, desde que fosse combinado antes de iniciar a partida.

Queiroz (2014), investigou o nível de desenvolvimento moral e sua relação com o nível de desenvolvimento cognitivo em crianças de 7 e 10 anos em situação de vulnerabilidade social. Os resultados referentes ao Item 1 do IANDM com crianças de 7 anos apontaram que 100% da amostra encontra-se no nível 1, enquanto entre os de 10 anos apenas 20% foram classificados no Nível 1, 60% apresentaram Nível 2 (transição) e 30% atingiram o Nível 3 (autonomia). Esses resultados diferem dos encontrados por nós porque, dentre os sujeitos de 10 anos com TDAH, todos se encontram no Nível 1 de desenvolvimento, resultado este semelhante ao encontrado por Queiroz com crianças de 7 anos.

Na pesquisa de Pessoti (2015), os resultados também diferem dos encontrados por nós. A autora realizou seu estudo com os públicos de 5, 10 e 15 anos e objetivou investigar a relação entre nível de desenvolvimento moral e trapaça por meio de um jogo de regras. No que tange a consciência das regras, a totalidade dos participantes de 5 anos atingiram o nível 1, enquanto que o público de 10 anos atingiu 50% de respostas nível 1 e 50% de respostas nível 2. Dos participantes de 15 anos, somente 15% encontra-se no nível 1, a maioria, ou seja, 80% atingiu o nível 2 e um participante (5%) atingiu o nível 3.

É possível observar, por meio dos dois trabalhos aqui citados, que utilizaram o mesmo instrumento que nós em amostras sem o TDAH, que os nossos resultados se encontram em defasagem quando comparados a essas

pesquisas que também se propuseram estudar o desenvolvimento da consciência das regras.

Vale ressaltar que todos os nossos participantes de 10 anos encontram-se em nível 1 e que não localizamos nenhum participante de 15 anos no nível 3, mas, 60% dessa amostra (seis) apresentou Nível 1, ou seja, no nível de heteronomia, assim como ocorreu com as crianças de 10 anos. Esse resultado demonstra que suas consciências ainda se mantêm em fase de obediência à regra, presos a sacralidade das mesmas e não foi possível desenvolver em suas relações a liberdade proporcionada pela autonomia, o que já poderia ocorrer segundo a teoria piagetiana, devido, principalmente, ao desenvolvimento do pensamento operatório formal.

Discutimos anteriormente que existe uma queixa relacionada ao comportamento do portador de TDAH, em que são apontadas dificuldades em seguir as regras e desobediência. Diante do resultado avaliado no item 1, com grande tendência à heteronomia, podemos pensar que se para o sujeito heterônomo é sempre uma lei externa que o controla, e que o leva a obedecer às regras por coerção. O sujeito não é instigado a refletir sobre suas atitudes, somente obedece por medo de ser punido, e quando a figura punitiva se ausenta, as ações que antes eram proibidas podem ocorrer prontamente. Desse modo, esse ciclo pode se manter, reforçando cada vez mais a condição heteronomia/desobediência caso o sujeito não seja estimulado a refletir sobre o porquê das regras e dos contratos sociais.

Concluimos, portanto, que para os participantes que se encontram no Nível 1, não existe a possibilidade de inventar uma nova regra, acreditando, em sua exterioridade, enquanto que para os sujeitos classificados como Nível 2 já existe a possibilidade de inventar uma regra em determinadas circunstâncias.

Considerações Finais

O presente estudo permitiu-nos avaliar o nível de desenvolvimento da consciência das regras em uma amostra de crianças de 10 anos e adolescentes de 15 anos, ambos com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e que realizam tratamento no Hospital Universitário Cassiano Antônio Moraes (HUCAM/Vitória-ES).

Discutimos anteriormente que o TDAH está relacionado, muitas vezes, com queixas, tanto no ambiente escolar e doméstico, de desobediência às regras estabelecidas. Tal problemática instigou conhecer o desenvolvimento moral desse público, especificamente o desenvolvimento da consciência das regras.

Constatamos uma evolução no Nível de Resposta do Item 1 (consciência e prática das regras) das crianças de 10 anos para os adolescentes de 15 anos, confirmando os pressupostos de Piaget (1932/1994), que afirma que há uma evolução da heteronomia rumo à autonomia moral e que tanto a consciência quanto a prática da regra evolui com a idade. Porém, em nossa amostra verificamos que a totalidade de participantes de 10 anos encontra-se no nível de heteronomia moral, onde a regra é exterior à consciência e o respeito se dá pela sacralidade da mesma. E, mesmos nos adolescentes de 15 anos, mais da metade da amostra também apresenta o nível de heteronomia.

Tais resultados nos apontam um caminho para pensarmos as influências para o desenvolvimento moral, principalmente, as relações sociais. De acordo com Piaget (1932/1994), o desenvolvimento moral da criança se dá devido à substituição do egocentrismo, da coação e do respeito unilateral pelas relações de cooperação e de respeito mútuo. Tal desenvolvimento só é possível se a criança vivenciar situações em que possa diferenciar, confrontar e coordene

nar o seu ponto de vista com os demais. Desse modo, devem estar presentes as relações igualitárias para que seja construída pela criança a noção racional do justo e do injusto, a qual começará a regular sua conduta moral.

Sabemos que a moral prescrita pela sociedade não é homogênea, pois há diferentes modos de relações sociais. Há as relações de coação e as relações de cooperação interferindo nas duas morais, de heteronomia e de autonomia. Segundo Piaget (1932/1994), o ideal é que a consciência evolua para a moralidade autônoma e que seja capaz de apreciar os valores das regras, uma vez que a moral não está nas regras, mas sim no princípio norteador de sua obediência, a reciprocidade.

O autor afirma que existe um paralelismo psicogenético entre o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento moral, assim tanto a moral como a lógica, são produtos da socialização do indivíduo, que por si só não teria como transformar seus equilíbrios funcionais em normas de conduta e de raciocínio, porque permaneceria egocêntrico.

A autonomia moral pressupõe a reciprocidade e a reversibilidade das operações lógicas. À medida que a criança é capaz de coordenar suas próprias ações com as dos outros é possibilitado a ela tomar consciência de suas ações, ao mesmo tempo em que é permitido compreender as normas sociais dentro de um sistema de relações. O indivíduo abandona os comportamentos egocêntricos e passa a ser altruísta, adquirindo responsabilidade consigo e com o outro. Enquanto a heteronomia é mantida pelo egocentrismo e se vincula às relações de respeito unilateral, onde há obediência ao outro porque suas regras são pré-estabelecidas sem que haja uma discussão mútua, seja dos pais ou dos educadores com a criança ou adolescente.

Diante da experiência vivenciada no HUCAM com o público pesquisado, podemos concluir que o TDAH requer muitos estudos, pois é uma patologia com sérios problemas no diagnóstico e na condução do tratamento. Assim sendo, acreditamos que esse estudo contribuiu para ampliar a discussão sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, pois utilizamos a perspectiva piagetiana sobre o desenvolvimento moral e, segundo nossa revisão de literatura, pudemos constatar uma lacuna de tal investigação com os sujeitos portadores do referido transtorno.

Considerando essas exposições, ressaltamos que pesquisas sobre os diversos aspectos do desenvolvimento, sejam eles morais, afetivos e cognitivos seriam de grande valia para a elaboração de trabalhos de investigação e intervenção, pois maiores esclarecimentos a respeito desses aspectos permitiriam que todos os envolvidos nesta problemática, ou seja, o paciente e sua família, o sistema educacional, os profissionais da saúde construíssem em suas práticas iniciativas que promovessem sujeitos mais “livres” não para fazerem o que quiserem, sem regras, mas em condição de considerarem o outro como a si próprio, pois a autonomia possibilita uma ética que corresponde ao bom convívio social.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. DSM-V-TR: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. (5ª ed.). Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, U. F. Um estudo da relação entre o “ambiente cooperativo” e o julgamento moral na criança. 1993. Dissertação de Mestrado não-publicada, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

BARKLEY, R.A. Attention-Deficit / Hiperactivity Disorders In: Mash & Barkley (org) Treatment of Childhood Disorders. New York: The Guilford Press, 1998.

_____. Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade – (TDAH) Guia completo para pais, professores e profissionais de saúde. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2002.

_____. The Relevance of the Still Lectures to Attention-Deficit/ Hiperactivity Disorder: a commentary. *Journal of Attention Disorders*, 10 (2), 137-140, 2006.

CALIMAN, L.V. O TDAH: entre funções disfunções e otimização da atenção. *Psicologia em estudo*, 13 (3), 559-566, 2008.

CALIMAN, L.V. Notas sobre a história oficial do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade TDAH. *Psicologia Ciência e profissão*. 30 (1), 46-61, 2010.

FERNANDES, A.P.A., DELL'AGLI, B.A.V. & CIASCA, S.M. O sentimento de vergonha em crianças e adolescentes com TDAH. *Psicologia em estudo*, 19(2), 333-344, 2014.

FOLQUITTO, C.T. Desenvolvimento psicológico e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): a construção do pensamento operatório. Dissertação de Mestrado não publicada, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2009.

LA TAILLE, Y., OLIVEIRA, M.K., DANTAS, H. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias Psicogenéticas e discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LA TAILLE, Y. Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MISSAWA, D.D.A. O jogo Mancala como instrumento de ampliação da compreensão das dificuldades de atenção. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Federal de Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artmed, 1993.

PEIXOTO, A.L.B. "TDAH, quem realmente o tem?" Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade na criança escolar: uso dos critérios diagnósticos e tratamento proposto pelos profissionais de saúde mental. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil, 2006.

PESSOTI, A.M. Juízo moral e trapaça: um estudo com criança de 5 e 10 anos. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil, 2010.

PESSOTI, A.M. Desenvolvimento Moral e Trapaça: um estudo com crianças e adolescentes. Tese de doutorado. Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil, 2015.

PIAGET, J. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus. (Originalmente publicado em 1932), 1994.

_____. Las relaciones entre la inteligencia y la afectividade nel desarrollo del niño. In: G. Delahanty & J. Perrés (Orgs.). Piaget y el psicoanálisis. México, DF: Universidad Autónoma Metropolitana, p.181-287. (Originalmente publicado em 1954), 1994.

_____. Seis estudos de psicologia. (Magalhães, M.A., trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Originalmente publicado em 1964), 2007.

_____. A representação do mundo na criança. Rio de Janeiro: Record, 1975.

PYLRO, S. C. Avaliação de noções operatórias em adolescentes com e sem indícios de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil, 2012.

QUEIROZ, D. S. de. Cognição e moralidade: um estudo com crianças de 7 e 10 anos em situação de risco social. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil, 2014.

ROHDE, L.A., BARBOSA, G., TRAMONTINA, S. & POLANCZYK, G. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. Revista Brasileira de Psiquiatria, 22 (supl. 2), 7-11, 2000.