

INTEGRAÇÃO EMOTIVA COMO PRÉ-CONDIÇÃO PARA A INTERNALIZAÇÃO DOS VALORES

Pius Sidegum S.J.

INTRODUÇÃO

Este escrito é uma tentativa de fazer uma leitura do desenvolvimento psico-afetivo, dentro dos seus limites, a partir do contexto da família. Visa apreender algumas possíveis causas ou elementos que favorecem ou impedem para que a dimensão afetiva da pessoa se desenvolva harmonicamente.

Neste sentido, o fio condutor desta reflexão se enraiza na família (relação mãe-filho, pai-filho, pai-mãe), onde tem início a formação da 'memória afetiva' (experiências vividas que permanecem no subconsciente e que são evocadas e reativadas quando se encontram frente a situações semelhantes) da pessoa, que a predispõe a uma percepção e concepção da realidade externa ou interna a si, matizada por esta; ao mesmo tempo, sente-se como alguém valorizado ou não, fato que a

conduz a comportamentos e critérios de julgamento equivalentes, que externam o tipo de consciência internalizada ou resultante de seu processo evolutivo. Além disso, esta reflexão quer apontar algumas pistas para compreender o porquê, muitas vezes, uma pessoa resiste, apesar de fazer esforços e bons propósitos, a uma transformação ou conversão interna, ou do porquê não se consegue adaptar e integrar na vida religiosa ou no seu meio ambiente.

1. Formação da memória afetiva

Cada experiência é qualquer coisa de novo que a pessoa vive. Porém, ela já tem uma certa predisposição face à cada nova experiência que lhe dá um colorido e significado específico, fruto da sua percepção sub-

Perspectiva Teológica	Ano XII	Nº 27 e 28	Maio-Dezembro	1980	p. 215-234
-----------------------	---------	------------	---------------	------	------------

jetiva. Daí a limitação de cada experiência. Ainda mais, cada tipo de predisposição emotiva e conseqüente percepção subjetiva comportam significados que nem sempre são percebidos conscientemente. Assim, p.ex., uma pessoa pode sentir uma ansiedade, que é apenas uma forma de manifestação de algo mais profundo e, talvez, ainda subconsciente. Disso resulta que um determinado estímulo atual chama em causa o significado de uma experiência marcante no passado. Tal afirmação impõe a pergunta: até que ponto a compreensão do passado pode contribuir para o presente e o futuro? De fato, o futuro sem o passado é um idealismo ilusório e uma fantasia; por outro lado, o passado, sem o futuro, é uma realidade determinística e estoica.

Além disso, poder-se-ia perguntar: as experiências iniciais são determinantes ou não? A realidade da vida mostra que as experiências mais primitivas permanecem presentes na vida da pessoa de uma forma mais completa, isto é, em forma de sensações que predispõem a pessoa a reagir de uma forma determinada face a estímulos específicos. Neste sentido, poder-se-ia dizer que uma pessoa adulta que não suporta criança, por exemplo, pode ser um sinal de que não integrou a 'sua criança' em si mesmo. Neste caso, a presença de uma criança (seja pela simples pre-

sença dela, ou pelo seu modo de ser, ou pelo seu choro...) evoca e reaviva experiências reprimidas no passado, que causam um mal-estar mesmo sendo adulto. Pois o simbolismo é capaz de manter sempre atual qualquer experiência marcante que se teve na vida.

De modo que em parte as experiências iniciais são determinantes. Porém, por outro lado, não se pode relegar tudo ao passado e nem tudo ao futuro, mas é necessário haver uma integração e harmonia entre ambos. Isto se torna compreensível quando se entende o "fluxo contínuo" no desenvolvimento da pessoa. Para tal compreensão torna-se necessário dizer uma palavra sobre os modelos hierárquico e embrionário.

1.1. Desenvolvimento do "eu" segundo o modelo hierárquico e embrionário.

O modelo hierárquico foi explicitado por Piaget e Inhelder na pesquisa deles sobre o desenvolvimento cognitivo. Eles souberam abstrair as propriedades características que Loevinger define da seguinte forma: "Há uma ordem invariável nos estágios de desenvolvimento; nenhum estágio pode ser saltado; cada estágio é mais complexo que o seu precedente; cada estágio tem por base o precedente e se prepara para o subsequente. Alguém pode falar em

estágios de desenvolvimento de acordo com o grau que estas condições são encontradas. Existe uma lógica interna que determina a seqüência"(1).

O modelo embrionico, definido por E. Erikson, consiste em que cada período comporta os antecedentes dos problemas do período subsequente, como também as conseqüências do período precedente. Loevinger, porém, observa que não é suficientemente claro como a solução de um problema de um período gera o problema do período sucessivo. A definição do modelo embrionico tem por base a concepção do desenvolvimento psico-sexual que se funda, por sua vez, sobre o desenvolvimento do feto. Na opinião de Loevinger, não se pode aceitar que o desenvolvimento do eu possa ser identificado com o desenvolvimento psico-sexual. Para ela, o desenvolvimento do eu deve ser baseado sobre o modelo hierárquico, que comporta um nível característico para cada pessoa, colocando a diferença não no conteúdo da fase de desenvolvimento, mas no modelo estrutural. Este permite que as manifestações do desenvolvimento do eu possam ser classificadas como "milestone sequences" e "polar aspects". A diferença principal entre os dois tipos de condutas pode ser equiparada à diferença entre qualitativo e dualístico ("milestone sequences") e quantitativo e dualístico ("polar

aspects"). Neste sentido, o contínuo "milestone" permite medir o desenvolvimento do eu com diferenças qualitativas entre os sucessivos estágios; enquanto que os "polar aspects" não permitem tal medida, pois, por natureza são quantitativos.

Estas configurações servem como esquemas de recorrência no comportamento de uma pessoa. Além disso, estágios são um pouco as configurações de esquemas de recorrência, onde o modelo hierárquico não permite saltar um estágio, pois, observa uma ordem e coerência no desenvolvimento; enquanto que o modelo embrionico permite passar para outro estágio sem ter integrado o anterior, isto é, permite fixações no passado. Neste sentido, o modelo embrionico é melhor para o desenvolvimento afetivo que permite voltar ao passado e integrá-lo no presente. O desenvolvimento afetivo, pois, pode permanecer muito inferior ao cognitivo. Neste sentido, é possível que níveis altos e baixos coexistam na mesma pessoa, pois, o desenvolvimento não é necessariamente homogêneo.

Por conseguinte, o "aspeto polar" e o "contínuo milestone" devem ser integrados, isto é, não excluir um ao outro, para passar de uma combinação quantitativa à qualitativa. Quando esta integração não acontece, então, o indivíduo torna-se inconsistente psicologicamente, isto é, há uma desarmonia entre

as necessidades psicológicas e os valores objetivos e razoáveis. Quando as necessidades psicológicas não são integradas, levam a pessoa a um comportamento impulsivo: regido pelos impulsos emocionais, oriundos de conflitos internos, ou de estímulos externos que geram uma reação correspondente interna e um comportamento consequente. Quando ocorre a integração entre as necessidades psicológicas e os valores objetivos, então, diz-se que tal pessoa é consistente psicologicamente. Neste caso, alguém pode ser agressivo, mas ele reconhece que é agressivo, aceita e canaliza a energia da agressividade para algum outro fim positivo e construtivo. Não se trata, portanto, de negar as cargas emocionais, mas, pelo contrário, trata-se de integrá-las e canalizá-las para um bem e não para a dominação e destruição.

A pessoa que sofreu uma super-estimulação ou frustrações exageradas durante a sua infância ou qualquer outra fase de seu desenvolvimento, geralmente, ocorrem fixações emotivas que a predispõe ao comportamento impulsivo e rígido. Estas predisposições podem tornar-se, por exemplo, motivação subjacente para alguém procurar ingressar na vida religiosa. Isto, talvez, por medo de enfrentar o desafio de vida que a sociedade impõe. Se esta fôr a motivação que levou ao ingresso na vida religiosa, aos poucos

vai descobrir que nesta também há desafios que devem ser enfrentados. Frente a esses confrontos, facilmente, surge o desânimo e a motivação para continuar tal tipo de vida, que comporta exigências e um compromisso radical, esvai-se lentamente e, em consequência, abandona a vida religiosa.

Geralmente atribui-se tal desânimo a abandono da vida religiosa à estrutura da comunidade ou 'outros que não a compreendem', o superior 'não vai com minha cara', etc. No entanto, a verdadeira causa deste desânimo e insatisfação se encontra na própria pessoa que não conseguiu purificar a sua motivação e encontrar uma confiança básica na sua vida. Tal pessoa, geralmente, coloca em ação um esquema fixo, subconscientemente, que poderá ter sua origem em experiências demasiadamente frustradoras ou traumáticas tidas na sua infância. Agora, como adulta, quando precisa enfrentar situações semelhantes, o seu estado emocional evoca e reaviva experiências passadas que criam uma certa ansiedade e embaraço. Para evitar tais situações conflitivas no presente, a solução é evitá-las e fugir delas. Tal solução é uma pseudo-solução, pois, a pessoa vive fugindo de si mesma e não encontra nenhum ponto de encontro.

1.2. Integração das emoções

O desenvolvimento emotivo não acontece no ar, sozinho, ou por acaso, mas existe uma dimensão cognitiva no desenvolvimento emotivo (Arnold, Piaget). No início o equilíbrio emotivo vem para a criança do exterior, do social; o desenvolvimento do eu está intimamente ligado ao desenvolvimento social, porém, ainda permanece indiferenciado.

O processo integrativo consistirá em: a) inibir a passagem imediata das emoções para a ação; b) aceitar a existência de tal emoção como parte do eu (por exemplo, "eu sou agressivo", "eu sou dependente afetivamente"...); c) encontrar um modo de expressão compatível com os ideais que a pessoa se propõe, que implica a discriminação do objeto, do canal usado para exprimir a emoção, das defesas, das projeções e racionalizações possíveis; d) fazer a relação entre a motivação e o ato, isto é, a maturidade leva a discernir a motivação subjacente. Por exemplo, posso ficar com raiva ou ter um impulso agressivo, mas isto não significa que devo agir e reagir porque estou com raiva. Mas a pessoa madura reconhece a raiva em si e dá-lhe uma expressão razoável. Isto não significa que a pessoa madura não tenha mais emoções e reações emotivas, mas é alguém que soube integrar os seus sentimentos, o seu

passado no presente; ou seja, é alguém que soube reinterpretar o seu passado que havia permanecido passivo e redimensioná-lo: fazê-lo seu conscientemente.

Freud se limita a fazer reviver o passado passivo, mas, no dizer de Magda Arnold, a vida exige ser recriada: repescar e repensar a parte que permaceceu criança (primitivo), a fim de destacar-se da realidade imediata e da representação imediata, isto é, criar uma referência mais objetiva e realística em relação com as coisas, acontecimentos e pessoas.

As fases evolutivas deste processo integrativo, segundo Piaget, ocorrem lentamente, e ele enfatiza mais a componente cognitiva e não se ocupa com as emoções. Ele diz que o predomínio pertence à cognição. Explica o processo evolutivo através de quatro fases: a) Sensório-motor (zero a 2 anos); b) Simbólico-intuitiva (2-5 anos), na qual já compreende o pensamento pré-biológico. A inferência é feita através de imagens e símbolos que não mantêm uma relação lógica entre si. c) Concreta-operativa (6-10 anos), existe uma relação entre as coisas; há uma combinação lógica entre as coisas e se referem a objetos concretos. A criança começa a classificar o mundo. d) Pensamento formal-operacional (11 anos em diante), as inferências são feitas através de operações lógicas. O pensamento começa a ser refle-

xivo, começa a ver as implicações, fazer hipóteses, não existe só a realidade, mas também a possibilidade, isto é, pode verificar se a hipótese é verdadeira. A realidade, portanto, não é só aquela aí, fixa. De maneira que o desenvolvimento da pessoa parte de estágios mais primitivos (uso de reflexos) até as fases de maior sofisticação e autonomia.

1.3. Função da componente cognitiva na integração das emoções

A componente cognitiva é muito importante no desenvolvimento afetivo da pessoa, pois, ela dá sentido à realidade da vida e das coisas, isto é, ela permite e exige que a pessoa ande com "os pés no chão". Como por exemplo, se uma escolha vocacional é fruto de uma motivação não real (fantasia), tal escolha está sujeita à vulnerabilidade. Da mesma forma uma família homeostática gera um ambiente onde um vive satisfazendo as vontades do outro, criando uma dependência mútua que não leva a um amadurecimento. Mas mantém um clima afetivo infantil, de complacência, isto é, cada qual age de tal forma para não ser nem punido e nem perder "as boas graças" ou simpatia do outro. Des- tal forma gera-se um círculo vicioso que mantém em equilíbrio as tensões emotivas. Tal clima emocional também se pode ob-

servar em comunidades religiosas, onde existem contínuas mudanças na comunidade e de uma forma exagerada sempre se quer retomar e rever a vida comunitária. Na base desta motivação e ação pode estar uma auto-promoção e um chamar atenção sobre si mesmo. Neste caso, se cria um ambiente narcisístico que impede o fator de crescimento emocional, pois, em tal ambiente predomina a projeção dos sentimentos e um subjetivismo alienatório. Como também pessoas orientadas só pelas suas tarefas (sempre em atividade) não encontram mais um equilíbrio emotivo na sua vida. Neste caso, as emoções não se encontram em harmonia com as exigências do ambiente e tornam-se alienadas.

A importância da componente cognitiva na integração das emoções está em poder reconduzir, reinterpretar e redimensionar a componente afetiva e integrá-la no todo da personalidade. Isto significa que para haver um desenvolvimento normal e harmônico é preciso que as componentes emotiva-cognitiva-conativa funcinem harmonicamente. Apesar disto, o desenvolvimento não é um processo que acontece unitariamente, isto é, alguém pode ter desenvolvido uma grande capacidade intelectual e afetivamente ser muito imaturo. Aliás, se o desenvolvimento da personalidade fosse um processo unitário, então, bastaria estudar as

regras de boas maneiras e uma lógica afetiva, com isso todos os problemas de ordem emocional estariam solucionados. Quanto à moral, neste caso, bastaria estudar uma lógica moral e todo comportamento e juízo moral se adequariam a esta lógica. O concreto da vida, porém, mostra que o problema é diverso, isto é, há percepções e reações imprevisíveis que fogem à lógica racional. Mesmo assim, na pessoa integrada afetivamente, a componente cognitiva predomina sobre a afetiva e lhe dá uma direção e um significado.

2. Formação do "mundo subjetivo" e sua influência na percepção objetiva

2.1. Conceito de "objeto de transição"

Para explicitar a formação do "mundo subjetivo" pelas experiências vividas e sentidas desde o berço materno, pode ser útil fazer uso do conceito de "objeto de transição" empregado por Winnicott: "Desde o nascimento o ser humano é relacionado com o problema da relação entre o que é objetivamente percebido e o que é subjetivamente concebido, e na solução deste problema não existe pessoa sábia que não tenha sido iniciada bastante bem pela mãe. A área intermediária é aquela que é permitida à criança, entre a criatividade primária e a per-

cepção objetiva, baseada sobre o teste da realidade. O fenômeno de transição representa os estágios iniciais do uso de ilusão, sem os quais não há significado para o ser humano na idéia de uma relação com um objeto que é percebido por outros como externo a este ser"(2).

A criatividade primária consiste no fato de que a criança com fome tem a sensação de que a mãe mata a fome. Esta sensação cria na criança uma ilusão (positiva), que há uma realidade externa (seio materno) que corresponde ao objeto interno (seio materno introjetado) que satisfaz suas necessidades internas (fome). De forma que, psicologicamente, o seio materno que alimenta a criança faz parte da sua vida e, por outro lado, a mãe trata a criança, dando-lhe leite que é parte de si mesma. Neste sentido, a idéia de intercâmbio é baseada numa ilusão.

Esta ilusão recebe aos poucos uma forma, isto é, passa a ser percebida como "objeto de transição" e "fenômeno de transição" que permite à pessoa "uma área neutra de experiência que não será mudada"(3). Isto ajuda à criança a lutar contra a transição entre o estado simbiótico de fusão com a mãe e a percepção de objetos na realidade. Winnicott diz: "este assunto de 'ilusão' é algo que pertence inerentemente aos seres humanos e que nenhum in-

divíduo resolve para si mesmo, mesmo que uma compreensão teórica desta possa prover uma solução teórica"(4).

Transpondo este conceito de Winnicott para a vida religiosa, pode-se dizer que um certo modo de viver a vida comunitária e religiosa é reflexo do como a pessoa integrou o "objeto de transição", isto é, a maneira como percebeu e experienciou a realidade externa e a concebeu subjetivamente: que significado lhe atribui (questão de simbolismo). A maneira como a pessoa experienciou, quando criança, e o significado subjetivo desta experiência pode manter a pessoa presa ao "objeto de transição", isto é, permanece num subjetivismo, onde o ponto de referência são as emoções próprias. Tais manifestações encontram lugar em pessoas que não aceitam qualquer mudança seja na comunidade religiosa ou em outro ambiente que não seja conforme a sua idéia e gosto. Pois qualquer mudança, contrária à sua opinião e gosto, toca a sua auto-estima e, por assim dizer, sente-se desprezada e não aceita. Neste caso, reage para manter a sua auto-estima, fazendo os seus caprichos, manias, manifestações de tristeza ou raiva, fechamento... Esta é uma forma de impor-se e chamar atenção sobre si mesma, fazendo uso dos seus mecanismos de defesa: agressão, projeção... Neste caso, o "objeto de transição"

exerce uma influência sobre a vida concreta da pessoa. Esta não passa para uma realidade objetiva que exige uma reflexão, uma renúncia e uma decisão.

Isto não significa que o "objeto de transição" seja falso, mas não é toda realidade objetiva e se baseia numa ilusão. Significa procurar uma área de segurança que não exige desafio e confronto, onde o objeto de segurança é um outro (faz aquilo que agrada e exige que outros façam o que lhe agrada). Neste sentido, existe a possibilidade de viver a religião como um "objeto de transição". Esta, porém, não é a religião revelada por Deus, mesmo que o seu simbolismo seja portador de uma realidade inconsciente e transcendente, pois, as emoções que não tem representação no subconsciente, o simbolismo pode representar uma realidade que foge à percepção consciente da pessoa. Além disso, o símbolo também pode ser uma representação de algo transcendente, isto é, não de todo presente e exaurido. Apesar disso, o "objeto de transição" pode dar as predisposições para uma fé atual e autêntica.

2.2. Influência das representações na vida emotiva

É uma constatação que a criança vive de representações dos outros, ainda não integridos. Porque o 'primitivo eu' se

forma por meio das representações que a criança faz dos outros. Este é o ponto nevralgico no processo de seu desenvolvimento afetivo. Pois tais representações passam a ser parte do seu mundo intrapsíquico. Desta constatação se deduz a importância de uma boa e sadia relação entre mãe-criança, pai-criança e pai-mãe, pois, antes que o 'eu' se torne uma estrutura personalizada, a criança introjeta a figura da mãe, do pai, a relação mútua entre pai-mãe, como "boa" ou "má". Esta experiência da visão subjetiva da criança em relação aos outros (mãe...) é como que a matéria prima na formação da estrutura afetiva da pessoa. Por isso a criança passa a assumir como próprio ("eu sou...") a experiência que teve em relação à mãe, ao pai, etc. Significa que se a relação mãe-criança foi boa (positiva), então ela terá condições de perceber-se e conceber-se como amada e querida ("eu sou boa"), caso contrário, a experiência negativa introjetada, leva a criança a sentir-se como "má" (ruim), privada de algo que dá significado à interrelação. Neste caso, mais tarde, a pessoa procurará compensar, sob outras formas e por meio de seus mecanismos de defesa e projeção, aquilo que a marcou negativamente quando criança. Em certo sentido, passa a assumir um comportamento semelhante (identificação com o agressor) ao da mãe, do pai, ou, caso tenha havido um

conflito entre os pais, de quem era partidária. Tal experiência pode levar a pessoa à tendência de fazer "uso" de outros, isto é, manipulá-los, ser oportunista, ser ditador (mesmo que seja apenas em desejo ou ideologicamente), etc. Significa que o passado negativo reprimido atualmente, é projetado sobre qualquer outro "bode expiatório" e, ao mesmo tempo, a culpa sempre é do outro. Tais mecanismos são desenvolvidos porque as experiências negativas ou traumas reprimidos são um impedimento para a formação de uma confiança básica, uma segurança em si mesmo e, conseqüentemente, um "eu" coesivo e uma personalidade capaz de internalizar valores objetivos, que saiba conviver com pessoas de maior ou menor maturidade afetiva e com pontos de vista diferentes dos seus. Uma pessoa marcada por tais experiências negativas, reprimidas, vive uma afetividade fragmentada, depende das emoções e permanece incapaz de refletir sobre a própria ação, pois, o voltar para o seu "mundo interior" passa a ser uma ameaça para a sua auto-estima. Psicologicamente (mecanismo subconsciente) vive num círculo vicioso, isto é, sempre procurando algo ou alguém sobre quem descarregar a sua tensão que torna a vida insuportável.

Para sair desta situação conflitiva é preciso que a pessoa repesque e repense, através de

um confronto pessoal com alguém em grau de caminhar com ela, a fim de tornar consciente a sua história reprimida e fazê-la sua pela aceitação das suas limitações. Desta forma poderá encontrar um equilíbrio entre as suas necessidades psicológicas (needs) e o seu querer (wanting); ou seja, encontrar uma harmonia entre o "eu real" e o "eu ideal", ou uma correspondência entre o conceito de si e o conceito de seu ideal.

2.3. Deslocamento das emoções

Quando não acontece a integração acenada acima, então, o passado reprimido mete em ação um tipo de comportamento cuja motivação subjacente não decorre da situação presente. Tal mecanismo se chama de "transferência" ou "deslocamento", isto é, uma interrelação atual motivada ou matizada por experiências reprimidas no passado. Por exemplo, quanto maior for a dependência afetiva tanto maior será a tendência de deslocar os seus problemas internos, isto é, a sua necessidade de receber afeto, atenção, etc. Isto vale também para quem trabalha na formação de futuros religiosos, pois, o formador que, por exemplo, sempre procura ter mais afeição e relação com um determinado súdito, pode ser uma forma subconsciente de defender-se contra o seu conflito interno, ou seja, satisfazer a sua necessidade de de-

pendência afetiva. De outro lado, o "formador polícia", que controla tudo, pode ser um índice da sua dependência afetiva (contra-reação) ou da sua necessidade de agressão, e por isso procura controlar nos outros o que não consegue controlar e aceitar em si mesmo.

Para desafogar um conflito interno e, ao mesmo tempo, para fortificar as inconsistências emotivas, geralmente, a pessoa usa o mecanismo da transferência, subconscientemente, cujo esquema mental está baseado na função utilitária e defensiva do eu. Por exemplo, uma pessoa agressiva, geralmente procura uma outra pessoa agressiva como companheira. Isto porque não aceita a sua agressão e, desta forma, chama em causa a agressão da outra pessoa para defender-se da sua agressividade (inconscientemente): identificação com o agressor. Assim justifica a sua situação e desfoga a sua tensão proveniente do sentimento de não-aceitação da agressividade existente subconscientemente (não aceita conscientemente). Conseqüentemente, este tipo de esquema mental torna-se rígido e impede a internalização de novas informações. Neste caso, mesmo fazendo cursos de atualização, ou lendo a bíblia, ou dando-lhe conselhos, etc., tudo isso passa pelo seu filtro mental e através dele vê a realidade. Talvez esta seja uma questão de fundo que cause tanta "dor de cabeça"

aos provinciais, superiores..., pois, apesar de tanto esforço, conselhos, exortações e até ameaças, etc., determinadas pessoas não engrenam numa determinada dinâmica. Sempre oferecem resistência e "são do contra", ou meramente submissos e receosos face à qualquer iniciativa ou novidade. De fato, tais resistências encontram sua raiz central não nas estruturas externas, mas na sua estrutura pessoal interna. Por isso, enquanto não se fizer um trabalho de confronto pessoal, isto é, com o indivíduo, tal situação persiste. Nestes casos nem as mudanças de casa ou de ambiente resolvem o problema, pois, este se localiza no interior da pessoa, isto é, no seu mundo afetivo.

Além disso, a "transferência" diz relação ao conteúdo e significado que são, principalmente, subjetivos e, por isso, se manifestam por meio da componente emotiva, cognitiva e motivacional, que traduzem o modo de ver, julgar e relacionar, respectivamente, o mundo material, os outros e a si mesmo. Neste sentido, diz respeito a todo sistema intra e inter-pessoal do sujeito, que, geralmente, se enraíza no contexto familiar. De fato, a família é uma espécie de "background" ou "chave de leitura" da linha evolutiva da pessoa. A criança interpreta a realidade que lhe vem imposta à sua maneira, isto é, interpreta-a afetivamente. Por isso as palavras, os

gestos e exemplos da mãe, do pai, ou a relação entre si, é percebida e interpretada pelo componente afetivo da criança. Esta ainda não é capaz de fazer uma discriminação entre o que é certo e o que é errado. Por assim dizer, ingere tudo, porém, não consegue digerir tudo. Os efeitos colaterais se manifestam mais tarde e, talvez, nem saiba a origem destes. Durante o desenvolvimento da pessoa exercem um influxo sobre a formação de sua personalidade e o modo de impostar a realidade da vida. Assim, as experiências negativas reprimidas podem ser ou podem tornar-se, de fato, uma resistência a uma abertura e a um modo de ser mais flexível. Em última análise, tais marcas negativas podem oferecer resistência à auto-transcendência e, portanto, à vivência dos valores objetivos e evangélicos.

3. Formação do sentido de valorização ou de desvalorização

3.1. Variáveis concernentes ao desenvolvimento do eu

Inicialmente se poderia perguntar: "quem sou eu?". Esta pergunta encerra uma busca e cada pessoa sente-se forçada a encontrar um sentido para a sua vida: precisa encontrar-se. Quanto a isso, a teoria de David Ausubel poderá ajudar a esclarecer a interação entre as várias

fases do desenvolvimento do eu.

Segundo Ausubel o desenvolvimento do eu "é o resultado da contínua interação entre a experiência social e a estrutura pessoal existente que é medida por respostas perceptivas"(5). De acordo com a teoria de Ausubel, as variáveis que afetam o desenvolvimento do eu são:

a) "A variável social" (externa): inclui todos os aspectos institucionais, inter e intra-grupais e relações interpessoais. Estas condições contribuem significativamente para o crescimento estrutural da personalidade.

b) "A variável endógena" (interna): constitui o crescimento da matriz do desenvolvimento do eu. Esta matriz é produto de todas as interrelações prévias relevantes entre o herdado e o meio-ambiente. Em outras palavras, é a síntese entre o cabedal herdado e o ambiente. Esta variável inclui a personalidade e os traços temperamentais, o nível motório e a capacidade cognitiva, os fatores fisiológicos e o estado predominante da organização do próprio eu.

c) "A variável perceptiva" (mediadora): exerce uma função mediadora no processo interacional subjacente ao desenvolvimento do eu. O mundo perceptivo da pessoa se torna o estímulo antecedente próximo do comportamento ou do desenvolvimento, quer de origem interna ou externa(6).

A maturidade perceptiva é uma função da capacidade cognitiva e de sofisticação que, por sua vez, cresce com a idade e com a experiência, dando à pessoa a habilidade para verbalizar, manipular símbolos e abstrações, formar julgamentos categoriais; capacita a pessoa para discriminar os pensamentos e motivações mais sutis no seu pensar e agir.

3.2. Sentimento de valorização ou de desvalorização

Ausubel apresenta alguns conceitos chaves para a compreensão do sentimento de valorização ou de desvalorização durante a formação da personalidade. A saber:

a) "Valorização intrínseca": quando uma pessoa é aceita e identificada pelo que ela é, isto é, refere-se ao ser da pessoa. Portanto, a pessoa goza da aceitação da parte dos pais ou outros não pelo que faz, isto é, pelas suas capacidades, habilidades ou funções que ocupa, mas por aquilo que é: pessoa.

b) "Valorização extrínseca": quando uma pessoa é aceita e identificada pelas suas capacidades, habilidades e funções que desempenha e ocupa. A aceitação da pessoa depende, neste caso, do desempenho de suas habilidades e funções, isto é, do fazer: "se não faço, não sou valorizado".

c) "Estado biosocial primário": na relação as duas pessoas se aceitam e se identificam em base de suas funções e habilidades (valorização extrínseca). Significa que há uma dependência executiva no saber e poder fazer as coisas por si mesmo.

d) "Estado biosocial secundário": nas relações uma pessoa se submete à outra. Esta aceita e identifica aquela (a pessoa súdita) por valorização intrínseca, isto é, pelo que ela é, pelo respeito e dignidade que merece pelo fato de ser pessoa. Na vida religiosa corresponderia à relação que deveria existir entre o provincial-superiores-súditos e vice-versa.

Ausubel explica a formação do sentimento de valorização ou de desvalorização por meio de fases da diferenciação do conceito de si ("self-concept"):

a) A fase pré-verbal (6 meses a 2 anos e meio). Mais ou menos aos seis meses a criança tem uma primeira tomada de consciência de si mesma e torna-se capaz de usar intencionalmente respostas emotivas, que anteriormente eram espontâneas (gritos, choro...). Desta forma a criança começa a ajudar-se a si mesma. Nesta fase também se delineia uma clara distinção entre o "eu" da criança e o ambiente.

Do ponto de vista da auto-estima, esta fase é chamada de onipotência: é como se a crian-

ça — o centro de atenção — se considerasse onipotente na sua vontade ("onipotência volitiva") e, em consequência, com uma alta estima de si e sentimento de segurança.

b) A fase verbal (2 anos e meio — 4 anos). Neste período ocorre a "crise da desvalorização do eu", isto é, a criança cresce, seus conhecimentos se aperfeiçoam, torna-se capaz de entender e por isso, começa a perceber com mais realismo a sua real situação. Deixa de ser o centro de atenção como era antes. Esta percepção gera uma crise emotiva, pois, a sua auto-estima se encontra ameaçada. Frente a tal evento procura impor-se através da sua resistência e teimosias, a fim de manter a sua onipotência. Além disso, nesta fase a criança começa a ser submetida a certas exigências higiênicas, de horários, de comportamento face a outras pessoas, etc. Tais exigências afetam a sua auto-estima e não pode mais fazer tudo o que gostaria de fazer. Tal conduta provoca nela um sentimento de desvalorização pessoal, pois, deve submeter-se a regras que, às vezes, não lhe agradam. De outro lado, a criança, como qualquer outra pessoa, não pode viver sem uma estima de si mesma. Por isso ela não aceita sem resistência a perda da sua posição anterior de "monarca absoluto". Isto explicaria o "negativismo" desta fase, isto é, a fase dos capri-

chos e das teimosias. Esta crise, porém, é muito significativa na vida de uma pessoa, pois, quem não a superar, está sujeito a permanecer preso emotivamente nesta fase, sem passar à fase seguinte, chamada de "satelização". Isto explicaria, em certo sentido, a causa ou a origem do porquê uma pessoa adulta mete em ação reações que são tipicamente infantis (puro jogo emocional) e egocêntricas. Pode acontecer que afetivamente se encontra presa ainda na "fase da onipotência".

c) A fase da "satelização" (3 ou 4 anos — 8 anos). O termo "satelização" em torno dos pais, empregado por Ausubel, significa a aceitação de uma dependência volitiva, por parte da criança, isto é, esta aceita e se submete à vontade dos pais. Nesta fase a criança torna-se capaz de aceitar uma dependência volitiva em relação aos pais ou outras pessoas significativas. Quer dizer que renuncia a um "status" radicado na capacidade própria e adquire um "status" derivado da sua aceitação por parte de pessoas que lhe são significativas ou quase onipotentes (pais ou substitutos). Assim, mantém a sua auto-estima, não pelo que pode fazer, mas porque sente-se aceita e valorizada pelos pais ou substitutos. Esta aceitação torna-se o núcleo do seu sentido de valor, da sua auto-aceitação e a base de um sentimento interno de confiança, de segurança e de auto-estima.

Por isso a solução mais vantajosa é superar a "crise da desvalorização do eu" e passar à "satelização" do eu, que permite a máxima estima de si, um alto nível de aspirações realísticas e uma segurança fundada na confiança, suscitada pela benevolência dos pais. Quando esta "satelização" não ocorre, então, podem fixar-se sérias falhas no desenvolvimento da personalidade, que predispoem o indivíduo a manifestar, mais tarde, desordens específicas da sua personalidade, como por exemplo, ser obstinadamente centralizado sobre si mesmo, a falta de um sentimento intrínseco de confiança, de segurança e de auto-estima, isto é, tal pessoa permanece insegura, vive desconfiando e tem a sensação de que ninguém goste dela. Por isso sente-se só, não querida pelos outros, fechando-se sempre mais no seu círculo vicioso, como contra-reação, pode formar a idéia de que não merece ser amada e valorizada ("não sou ninguém", "não valho nada"). Além disso, pode ser uma forma de auto-condenação ("eu sou ruim") resultante de experiências ou sentimentos reprimidos quando criança e, por isso, encontrar-se ainda fixa na fase da onipotência ou na "crise de desvalorização". Um outro aspecto válido a ser considerado é o seguinte: quando uma pessoa sente falta de um sentido de confiança, segurança e estima de si, fundado sobre uma rela-

ção de submissão confiante num ser superior — inicialmente os pais e depois Deus e os outros — ela procura, normalmente, um substituto que lhe preenche tal vazio e lhe oferece a devida segurança, tal como riqueza, o poder, o prestígio social, etc., tornando-se geralmente, alguém com um relacionamento superficial ou anti-social, permanecendo imaturo.

d) A fase da “dessatelação” inicial (9 — 11 anos). À “satelação” segue a fase da “dessatelação” que pode ser chamada de “crise de maturidade”, que consiste na “emancipação do ambiente familiar e preparação para assumir a função de um adulto independente volitivamente na sociedade”(7). A criança frequenta outros ambientes fora de casa, onde poderá ser aceita e valorizada como em casa. Ao mesmo tempo, nestes ambientes encontra outras pessoas significativas que farão concorrência com os pais, pois, conhecerá nomes e valores diversos dos da família. Estes desafios levam a um amadurecimento progressivo e, aos poucos, tornam-na capaz de “caminhar com as próprias pernas”. Ao mesmo tempo, às mudanças progressivas na personalidade da criança, os pais e outras pessoas reagem exigindo um comportamento mais responsável e adequado à idade. Assim, os fatores pessoais e sociais convergem para alcançar um mesmo objetivo. Porém,

a personalidade da criança de 9 a 11 anos permanece ainda caracterizada pela “satelação”, mesmo que esteja em vias da “dessatelação”, isto é, em amadurecimento.

3.3. Influência do método de disciplina sobre a formação da personalidade

Os métodos disciplinares podem ser classificados fundamentalmente em três: a) uso do poder; b) privação de amor; c) indução com afeto.

A técnica disciplinar do “uso do poder” consiste em fazer uso de punição física, de privação de objetos materiais ou de privilégios por parte dos pais que controlam o “pequeno selvagem” à força, sem levar em consideração a sua capacidade. Tal sistema disciplinar favorece à passividade e à inibição dos impulsos. De maneira semelhante a técnica de “privação de amor” que consiste na desaprovação sem explicação e no retiro do afeto, toca principalmente o componente afetivo da criança, levando-a a um conflito interior, pois, as suas ações são desaprovadas sem receber uma explicação. Por isso ela pode sentir (percepção) o clima afetivo da família, ou sua relação com os pais como inevitável, porém, sem compreendê-lo. Além disso, ela raciocina que o mal é punido; conseqüentemente, pode reprimir a idéia de que

é "má" (ruim) e desenvolver, subconscientemente, um sentimento de culpa, de menos valia, de auto-condenação, de insegurança, etc. Porque toda mensagem dirigida a ela é sem esperança: "és ruim".

Conclui-se que os meios disciplinares do "uso de poder" e da "privação de amor" são prevalentemente negativos na mensagem que comunicam: "és ruim". Além disso, estes métodos podem expressar o egoísmo ou o conflito interno dos pais. Ainda mais, o método da "privação de amor", às vezes, é usado de uma forma muito sutil: "meu filho, tu és tão bom, nunca poderias ter pensado em fazer isso (ruim)!", isto é, nega uma vontade própria na criança.

O método disciplinar da "indução com afeto" favorece mais a uma flexibilidade e a uma criatividade da criança, pois, explica as razões, o porquê de um comportamento adequado às situações concretas. Ao mesmo tempo, esta técnica disciplinar é menos punitiva e menos baseada sobre o medo da punição, pois, leva em consideração as capacidades da criança. Neste sentido, comunica um respeito pela criança, exercendo um efeito positivo sobre a mesma, porque ela recebe uma mensagem positiva e esperançosa: "poderias ter feito melhor". Este clima afetivo gera uma segurança emotiva, um sentimento de confiança básica e de valorização que favorece à formação de

uma personalidade mais harmonizada. Isto porque a criança é muito sensível afetivamente e o componente afetivo funciona como uma espécie de 'background' no desenvolvimento da pessoa.

Por conseguinte, o modelo disciplinar cria um correspondente clima afetivo na família que favorece mais a formação de uma consciência de tipo "humanista-flexível" ou de tipo "convencional-rígido". Estes dois tipos de consciência (sistema mental de julgamento) aparecem como duas variantes de uma consciência internalizada que difere não apenas na manifestação do conteúdo, mas, também, na hierarquia de valores e base motivacional de seu agir moral. Neste sentido, o tipo "humanista-flexível", ao fazer um juízo moral, leva em consideração as conseqüências para os outros, as motivações e as circunstâncias, enquanto que o "convencional-rígido" emite um juízo moral mais à base da religião ou segundo as leis, ignorando as circunstâncias. Faz uma aplicação mais rígida das normas (interpreta-as ao pé da letra).

Em termos psicanalíticos, a pessoa "convencional-rígida" age mais em base de manter reprimidos os próprios sentimentos e impulsos. Para tal pessoa, a culpa não se origina tanto de fazer algum dano ao outro, mas, sobretudo, da consciência de impulsos (sentimentos) não

aceitáveis, cuja manifestação procura evitar, até mesmo em fantasia, porque lhe causa um mal-estar e um sentimento de culpa. Nestes casos, a repressão pode ser um mecanismo de defesa subconsciente e a pessoa viver numa contínua tensão psicológica. pois, tudo pode tornar-se uma ameaça para ela e, por isso, pode passar a viver no seu mundo subjetivo, fechado e alienado, mordendo-se a si mesma. Tais estados de ânimo consomem uma grande energia psíquica e podem levar a pessoa a sentir-se sempre cansada, ansiosa, facilmente entra em estafa, sem resistência no seu trabalho ou estudo, todo azar parece cair sobre ela, etc. O que geral tal situação é a contínua centralização sobre si mesma, sobre o seu sentimento de culpa, mesmo que seja apenas subconsciente. Sua falta de confiança e segurança em si mesma, a sua estima de si sempre se encontra sob ameaça, proveniente quer de estímulos internos ou externos, segurando um estado de vigilância psíquica frente aos impulsos subconscientes, a fim de não deixá-los vir à tona. Ao passo que o indivíduo "humanista-flexível" não vê em cada exigência uma ameaça à sua auto-estima e também não vive centralizado sobre si mesmo. Isto lhe permite uma adaptação adequada às diferentes situações existenciais, tendo consciência dos próprios impulsos e limites. Por isso a

sua culpa torna-se mais objetiva e, em consequência, o seu modo de ser é mais razoável.

Os métodos disciplinares do "uso do poder" e da "privação de amor" favorecem a formação de uma consciência de tipo "convencional-rígida" e, consequentemente, a repressão de impulsos agressivos, que produzem uma passividade e impedem o desenvolvimento de um juízo moral interno. Pois a agressividade inibida provoca a passividade e o fatalismo, que se manifesta sob certas formas de mania, depressão (raiva contra si mesmo), tristeza, etc., formando um 'superego' (sentido psicanalítico). Este é fruto da introjeção da proibição externa e exerce a função inibitória, isto é, centra sobre os próprios impulsos internos a fim de mantê-los reprimidos. Este tipo de "consciência" (equivalente ao 'superego' psicanalítico) bloqueia a espontaneidade e a liberdade da pessoa; o sentido da culpa se manifesta sempre como negativo (fruto de conflitos psicológicos), enquanto que a culpa não é sempre negativa. Porque a pessoa sem um sentido de culpa é um enamorado de si mesmo e sem sensibilidade moral.

Por outro lado, o método disciplinar de "indução com afeto" favorece mais à formação de uma consciência flexível, isto é, "humanista-flexível", que conduz a um sentido de culpa moral mais objetiva e racional (culpa

positiva), que permite o reconhecimento das próprias limitações e erros. Esta culpa (racional e ontológica) leva em consideração e intenção, motivação, a tensão natural entre o desejado e o possível (entre o ideal e a vida concreta) e funda-se sobre o julgamento consciente e razoável. A culpa psicológica, proveniente da inibição do "superego", é predominantemente impulsiva e não chega a superar o impulso que cria uma tensão insuportável e um comportamento e ações impulsivas, levando a pessoa a encontrar um meio para desafogar-se (drogas, sexo, álcool...), que pode, por sua vez, significar um reforço ao impulso. Por exemplo, um sentimento de culpa (ansiedade) causa uma tensão neurótica que pode levar a pessoa a uma nova queda, embriagando-se, provocando um sentimento de culpa mais forte e, conseqüentemente, uma maior dependência da respectiva droga. Pois, encontra-se preso num círculo vicioso. O ponto de referência, neste tipo de culpa, é interno ao "eu"; o foco de atenção é a tentação que, também, é um impulso. A culpa, por sua vez, também se manifesta sob a for-

ma de um impulso; ao passo que na culpa racional e ontológica o ponto de referência se localiza fora do "eu", isto é, em algum bem a ser realizado ou no esforço de alcançar um determinado objetivo. Este 'bem', como um ponto fixo, favorece à resistência à tentação (impulso) permite que a culpa seja proporcionada ao erro e que este seja aceito e reconhecido como tal.

Em suma, a culpa racional e ontológica não permite que a pessoa caia num vazio existencial, pois, continuamente exige que a pessoa se volte à sua origem e se coloque no caminho que a ela conduz. Além disso, não se pode evitar toda culpa. Ainda mais, o sentido de culpa sadio e razoável significa que existem valores significativos para a pessoa e, quando transgredidos, faz com que se sinta culpável. Neste sentido, o que distingue a culpa racional (positiva e construtiva) da irracional (negativa e impulsiva) é que nesta a valorização da culpa produz desespero e fechamento sobre si mesmo, enquanto que naquela a valorização da culpa leva a uma libertação e a uma esperança.

CONCLUSÃO

A guisa de conclusão, pode-se dizer que é no contexto familiar onde se forja a matriz da personalidade de uma pessoa. A partir desta afirmação se poderiam trazer para dentro da reflexão inúmeros outros elementos que concorrem para a formação de um clima afetivo que favorece um crescimento e amadurecimento gradativo da pessoa. Como, por exemplo, a importância de uma boa e profunda preparação para o matrimônio e o relacionamento íntimo entre o esposo e a esposa; a importância da relação materna e paterna com o filho e da aceitação e valorização intrínseca deste, cujo critério de avaliação não se funda sobre o sexo ou sobre as suas habilidades, mas sobre a filiação que diz respeito ao ser e dignidade da pessoa. Mesmo que se conseguisse um clima familiar ideal, isto não significa que torne o filho isento dos problemas e limitações humanas; mas que pelo menos, ele poderá encontrar os meios para discriminá-los e conviver com eles, isto é, tornar-se apto para viver o dom da vida como

escolha e decisão. Desta forma deixa de ser um simples brinquedo das impressões e simpatias de outros, ou seja, deixa de ser escrava das emoções próprias e/ou alheias.

Quanto à formação à vida religiosa e à vivência desta, é relevante que os responsáveis pela formação e pelas comunidades religiosas tenham presente, no desempenho de suas funções e responsabilidades, os fatores subjacentes que cada pessoa traz consigo como sua história pessoal. Embora tal serviço exija um certo conhecimento, inclusive científico, do complexo dinamismo psicológico da vida humana, a fim de poder discernir com o outro as suas motivações básicas, em primeiro lugar, porém, exige a caridade, o respeito e um bom senso em relação ao próximo. Além disso, é preciso ter presente que a vocação é um dom gratuito de Deus, porém, cabe à pessoa criar condições para uma liberdade interior, que lhe oferece uma maior disposição interna para dar a sua resposta livre e pessoal.

BIBLIOGRAFIA

- Duska, R. — Whelan, M. — **Lo Sviluppo Morale nell'età evolutiva**, una guida a Piaget e Kohlberg, ed. Marieti, 1979.
- Hoffman, M.L., in **Carmichael's Manual of Child Psychology**, 1970: — "Moral Development, Personality, Structure and Parental Practices", pp. 332 — 343 — "Socialization Techniques and Moral Development" pp. 282 — 332.
- Mauco, Georges — **L'Inconscio e la Psicologia del Fanciullo**, ed. Paoline, 1973.
- Philips, D.C. et al. — **Il Fanciullo: Filosofo Morale**, Armando Armando Editore, Roma, 1977, a cura di Renzo Titone.

Notas bibliográficas

- (1) Loevinger, Jane — "The meaning and measurement of ego development", in **The American Psychologist**, 1966, 21, p.201
- (2) Winnicott, D.W. — "Transitional objects and transitional phenomena", in **The International Journal of Psycho-analysis**, London, Vol. XXXIV, 1953, part 2, p.95
- (3) Winnicott, D.W. — op. cit., p.95
- (4) Winnicott, D.W. — op. cit., p. 96.
- (5) Ausubel, David P. — **Theory and Problems of Child Development**, Grune & Stratton, N.Y., 1958, p. 275.
- (6) Ausubel, David P. — op. cit., p. 276.
- (7) Ausubel, David P. — op. cit., p. 300.