

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

Desenvolvimento Humano

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach

Livro: A relação professor/criança em atividades lúdicas: a formação pessoal dos professores. 1999, 128pg.

Teorias psicanalíticas do desenvolvimento humano

Neste estudo a abordagem psicanalítica do desenvolvimento humano será centrada de forma especial nos pensamentos de Winnicott e Mahler. Os eixos de seus pensamentos são distintos na forma de entender o desenvolvimento infantil. Enquanto Winnicott analisa profundamente a questão do *objeto transicional*, Mahler fornece subsídios acerca da *fusão* e da *individuação*. Apesar de os temas serem distintos e respectivos a cada autor, é importante ressaltar que ambos tratam do período da infância e a implicação desses aspectos no desenvolvimento da criança para a suas posteriores relações com o mundo exterior.

Ao mesmo tempo que se analisa a forma de pensar de Winnicott e Mahler, não se reduz a discussão aos seus enfoques, utilizando outras abordagens para ressaltar aspectos que sirvam de reflexão à discussão teórica.

Winnicott e o desenvolvimento infantil: o objeto transicional

Winnicott (1975) parte de uma reflexão, a qual chama de “hipótese original”, em que comenta que é conhecida como tradicional a tendência de os bebês ao nascerem de utilizarem os dedos, o punho e os polegares para a estimulação da zona oral, bem como dali a alguns meses sua atenção estará voltada para a zona genital; esse fato devido ao crescimento do corpo, o que desperta a atenção para o surgimento de novas sensações.

Durante esse processo natural de desenvolvimento, o bebê não estará voltado exclusivamente para a sua pessoa; haverá certamente no ambiente, ou fornecidos pela sua mãe, objetos os mais variados, que deverão despertar a sua atenção. Winnicott (1975), chama a atenção para uma ampla variação na seqüência de eventos que têm seu despertar com as atividades de punho na boca e que acabam por conduzir a uma ligação com objetos como o ursinho, a boneca, brinquedo macio ou

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

duro. A esses objetos ou coisas, o autor chama *objetos transicionais* e *fenômenos transicionais*, os quais designam a área intermediária entre o objetivo e o subjetivo, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a criatividade primária e a projeção do que já foi introjetado. Os fenômenos transicionais, diferentes dos objetos transicionais somente em seu conteúdo, podem ser ilustrados no entoar de uma canção de uma criança mais velha, preparando-se para dormir.

Nos estudos de Winnicott (1975) fica clara a intenção de demarcar algo mais no desenvolvimento infantil do que simplesmente a realidade interna, de ilusão inconsciente, e a realidade externa, consciente.

“Minha reivindicação é a de que, se existe necessidade desse enunciado duplo, há também a de um triplo: a terceira parte da vida de um ser humano, parte que não podemos ignorar, constitui uma área intermediária de experimentação, para a qual contribuem tanto a realidade interna quanto a externa. Trata-se de uma área que não é disputada, porque nenhuma reivindicação é feita em seu nome, exceto que ela exista como lugar de repouso para o indivíduo empenhado na perpétua tarefa humana de manter as realidades interna e externa separadas, ainda que inter-relacionadas” (Winnicott, 1975, p. 15).

Torna-se necessário compreender o espaço intermediário entre a inabilidade de um bebê e sua crescente habilidade em reconhecer e aceitar a realidade. Esse espaço também tem seu lugar no adulto, embora em formas diferentes, ou seja, enquanto no bebê se encontra em seus devaneios imaginários, no adulto essas tomam formas socialmente aceitas, como o caso da religiosidade e das artes. Os objetos transicionais não se resumem a um elemento qualquer da relação da criança, mas especialmente à experiência de possessão que surge dessa relação, bem como a área intermediária, a qual marca linhas limítrofes entre o subjetivo e aquilo que é objetivamente conhecido, ou seja, a realidade.

Tanto o objeto transicional como os fenômenos transicionais são componentes determinantes do comportamento na criança, desde a tenra infância até a infância propriamente dita, de modo que o objeto macio original continua a ser necessário na hora de dormir, em momentos de solidão, ou quando a criança sente necessidade de manifestar seu estado depressivo. Winnicott (1975) explica que não existe diferença entre meninos e meninas quanto à utilização do objeto transicional: a forma de utilizar e o momento que isso se faz necessário são praticamente os mesmos na sua forma de possessão original “não-eu”.

Para melhor compreender as idéias de Winnicott, assinalam-se alguns pontos chaves sobre

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

as qualidades especiais da relação da criança com o objeto transicional e como essa determina a continuidade da sua utilização em idades posteriores, bem como as características e períodos em que as mesmas se manifestam com maior intensidade. Cabe antes ressaltar que não existe linearidade alguma proposta pelo autor; pelo contrário, Winnicott afirma que deixou campo livre para amplas variações com relação às idades. A relação do bebê com o objeto transicional é a que segue:

a) em princípio o bebê assume direitos sobre o objeto – sua forma de mantê-lo para si deixa à mostra uma postura de onipotência com o mesmo;

b) o objeto é excessivamente amado pelo bebê – a ele é capaz de demonstrar tanto o seu afeto como a sua ira;

c) o objeto não pode mudar, nem mesmo ser lavado, a menos que seja mudado pelo próprio bebê;

d) sua forma e características devem parecer ao bebê que lhe transmita calor ou que se mova, que possua textura, ou que faça algo que deixe mostrar que tenha vitalidade ou realidade próprias;

e) do ponto de vista do adulto, é um objeto provindo do exterior, realidade que não é a mesma para o bebê; isso não quer dizer que faça parte do seu próprio corpo, provindo do seu interior, tampouco uma alucinação, mas sim que é algo real e que no momento é capaz de auxiliar;

f) o objeto transicional têm o destino de ser gradativamente descaterizado, de maneira que, com o curso dos anos, se torne não tanto esquecido, mas relegado ao limbo.

O objeto transicional pode ser entendido como algo que fornece suporte à evolução psicológica infantil, que cumpre um papel em determinado período da vida e que a seguir torna-se gradativamente substituído de forma dialética. Esse fato permite afirmar que não é esquecido; pelo contrário, é reacendido por outros significados, os quais se espalham difusamente por todo o território intermediário da “realidade psíquica interna” e o “mundo externo”, tal como percebido por todo o campo cultural compreendido pelo adulto. Nesse ponto, a compreensão do objeto transicional se amplia para as atividades de labor, de lazer, afetivas e sociais. São exemplos disso os jogos, a criatividade, a apreciação artística, o sentimento religioso, o sonho e o fetichismo, o mentir, o furtar, a origem do sentimento afetuoso, o vício em drogas e mesmo o talismã dos rituais obsessivos, os quais são objetos e/ou situações que fazem parte do mundo do adulto.

O componente simbólico, tanto do adulto como da criança, auxilia no entendimento de como é construída essa evolução psicológica no ser humano. A relação que o objeto transicional exerce com o simbolismo é de suma importância para o desenvolvimento psicológico infantil. O simbolismo é

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

na maioria das situações compreendido conjuntamente com o objeto transicional, dando a entender uma inter-relação que se estabelece, sendo um motivador para o outro e vice-versa.

“É verdade que a ponta do cobertor (ou o que quer que seja) é simbólica de algum objeto parcial, tal como o seio. No entanto, o importante não é tanto o seu valor simbólico, mas a sua realidade. O fato de ele não ser o seio (ou a mãe), embora real, é tão importante quanto o fato de representar o seio (ou a mãe)” (Winnicott, 1975, p. 19).

Esse fato é de muita importância, no sentido de que, quando o simbolismo é empregado, o bebê já está claramente distinguindo a fantasia da realidade, os objetos internos dos externos, a criatividade primária da percepção. O objeto transicional é o componente que alavanca o progresso no sentido da experimentação infantil, que provoca nela uma utilização maior do componente simbólico e que descreve a sua jornada, desde a subjetividade até a objetividade, auxiliando a identificar com clareza sua própria pessoa com a realidade e os objetos que a cercam. Isso não poderá acontecer sem a experimentação e fusão com os objetos de sua alçada.

Sobre esse fato, Mello Filho (1995), autor que faz uma análise da obra de Winnicott, afirma que o objeto transicional é o responsável pelo início do simbolismo na criança e permite gradativamente apurar a distinção entre fato e fantasia, realidade interna e realidade externa, criatividade e percepção.

Sobre esse desenvolvimento através do objeto transicional no período da infância, Winnicott descreve como determinante a personagem materna, a qual é capaz de deixar profundas marcas tanto positivas como negativas.

A relação mãe-criança

Winnicott (1982 A) descreve com palavras simples a relação mãe-criança e como essa se manifesta através do ato instintivo de saciar a fome no momento de amamentar. Desde a vida intra-uterina e após o nascimento, a relação de comunicação estabelecida entre a criança e sua mãe se estabelece naturalmente, sendo que os primeiros meses após o nascimento são constituídos de uma comunicação e entendimento entre ambos que igual nunca se repetirá ao longo da vida. Essa só pode ser explicada pelo estado de fusão que ambos compartilharam no período de gestação. As mães não necessitam de orientações externas e sabem perfeitamente a maneira e o tempo de amamentar o bebê, sendo esta condição primária de respeito ao tempo próprio da criança.

O autor esclarece que a forma como as mães amamentam seus bebês é determinante para o

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

desenvolvimento psicológico e que para tal o ambiente e a segurança na qual o bebê é envolvido influencia no aproveitamento da sua digestão. Para melhor compreensão do pensamento do autor, basta lembrar que a primeira zona de contato do bebê com o mundo exterior é sua boca; isso possibilita entender que todas suas sensações primárias passam pela mesma. Por esse motivo o ato de amamentar não se reduz apenas ao alimento; é a relação primária entre mãe e criança, na qual a última estabelece contatos cinestésicos como as mãozinhas no seio, o rilhar das gengivas fazendo pressão para chupar o leite (movimento que não consegue fazer com a mamadeira), o tocar da testa no peito da sua mãe. Todos esses movimentos são sensações novas para o bebê, as quais, se forem promovidas em um ambiente que lhe favoreça segurança e afeto, tornam-se requisitos fundamentais para a participação ativa do bebê na relação, ao contrário da passividade compreendida por alguns adultos. É como ressalta Winnicott:

“A única base autêntica para as relações de uma criança com a mãe e o pai, com as outras crianças e, finalmente, com a sociedade, consiste na primeira relação bem sucedida entre a mãe e o bebê, entre duas pessoas, sem que mesmo uma regra de alimentação regular se interponha entre elas, nem mesmo uma sentença que dite que um bebê deve ser amamentado ao seio materno.” (Winnicott, 1982 A, p. 36)

Com base nestas concepções podemos compreender que a ação da figura materna constitui parte determinante no progresso emocional da criança. Se a relação primária é obtida com a mãe e principalmente com o seio, podemos perceber aí o vínculo existente entre o objeto transicional e a necessidade simbólica da presença constante da mãe junto ao bebê. É nesse conjunto que o autor comenta sobre a importância da influência materna para auxiliar no desenvolvimento de tudo o que é subjetivo à criança e o desenvolvimento das noções reais, equilibrando a forma de percepção da criança. Esse fato deve auxiliar a criança a lidar eficientemente com frustrações providas principalmente do plano afetivo. É nesse momento que Winnicott comenta sobre a mãe-bona e a mãe-má:

“Não há possibilidade alguma de um bebê progredir do princípio de prazer para o princípio de realidade ou no sentido, e para além dela, da identificação primária, a menos que exista uma mãe suficientemente boa. A ‘mãe’ suficientemente boa (não necessariamente a própria mãe do bebê) é aquela que efetua uma adaptação ativa às necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste em aquilatar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração.” (Winnicott, 1975, p. 25)

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

A mãe suficientemente boa é a que estabelece uma relação natural com a criança, atenta à demanda, adaptando-se às necessidades do mesmo. Essa primeira relação, à medida que o tempo passa, deverá lenta e gradativamente adaptar-se cada vez menos completa, ou seja, dando espaço para que o bebê, segundo a sua crescente capacidade, consiga lidar com seus próprios fracassos e criar lentamente uma estrutura própria. Para Winnicott (1975), se todos os fatores transcorrerem naturalmente, o bebê pode, na realidade, conseguir suprir com ganhos para sua própria pessoa com a experiência da frustração, já que a adaptação incompleta à necessidade torna reais os objetos com os quais interage. Esse objeto utilizado pela criança a auxiliará a tratar com as frustrações iniciais. Note-se que as frustrações iniciais devem ser de curta duração, possibilitando um crescente sentido no processo temporal de frustração. Esse fato possibilitará o aparecimento de capacidades inovadoras da criança:

- a) primórdios da atividade mental;
- b) emprego de satisfações auto-eróticas;
- c) recordar, reviver, fantasiar, sonhar; o integrar de passado, presente e futuro.

Estas capacidades inovadoras serão responsáveis pelo surgimento de novas experimentações por iniciativa própria da criança. O papel da mãe deve ser o mais natural possível, para que possa garantir à criança essa pequena e crescente frustração, a qual irá assegurar um crescimento equilibrado e salutar.

Mello Filho (1995) ressalta que na área entre o bebê e a mãe, onde se passam as experiências transicionais, poderá ser consolidada toda criatividade e riqueza cultural da vida adulta, expressas nas formas religiosas, nas atividades científicas, nas artes, no lazer, nas ideologias. Todos esses elementos são construídos na relação com a mãe, que por seu turno também sofreu influências da sua própria mãe, desencadeando naturalmente um ciclo comportamental.

Outro importante tema que diz respeito à obra de Winnicott, são os estudos pertinentes ao jogo infantil, tema de valor essencial neste estudo, por se tratar de uma teoria psicanalítica que fornece um novo paradigma enriquecedor sobre o desenvolvimento da criança.

O jogo infantil na visão psicanalítica de Winnicott

Winnicott, na área psicanalítica, utilizou-se dos jogos lúdicos como uma intervenção de cunho terapêutico, tanto para as crianças como para os adultos. Essa forma foi totalmente inovadora, no sentido de que antes, como lembra Mello Filho (1995), desde Melanie Klein, o jogo lúdico era utilizado apenas como uma forma de acesso ao mundo interior da criança. A visão de Winnicott (1975) é

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

diferente. Além de entender o jogo como linguagem universal, é também nesse momento que o ser humano pode expressar sua criatividade. Somente de posse da sua criatividade é que o ser humano encontra seu *self*. O autor sugere inclusive uma capacidade lúdica da pessoa do próprio psicoterapeuta, essa como pressuposto básico para criar o campo lúdico necessário, que dá suporte ao brincar do paciente.

“A psicoterapia se efetua na sobreposição de duas áreas do brincar, a do paciente e a do terapeuta. A psicoterapia trata de duas pessoas que brincam juntas. Em consequência, onde o brincar não é possível, o trabalho efetuado pelo terapeuta é dirigido então no sentido de trazer o paciente de um estado em que não é capaz de brincar para um estado em que o é” (Winnicott, 1975, p. 59).

A pessoa do terapeuta não fica somente à escuta do paciente, em uma posição passiva, de observação; ao contrário, existe uma implicação da pessoa do terapeuta. Quando falamos da pessoa do terapeuta, queremos nos referir também a sua implicação corporal, pois o mesmo estará jogando junto com o paciente, criando um campo lúdico que permite a sua livre expressividade. Não são todos pacientes aptos a brincar. Grande parte são mesmo incapazes por falta de iniciativa e originalidade, próprias do ambiente familiar e sociocultural no qual se desenvolveram. Mesmo crianças ditas “normais”, as quais freqüentam nossas aulas de psicomotricidade relacional, também apresentam grandes limitações em sua “trajetória de jogo” (termo utilizado por Negrine, 1994 A, para descrever a trajetória que a criança realiza na sua forma de jogar), permanecendo como que presas a uma determinada forma de jogar, demonstrando aí sua forma de expressão limitada. É nesses momentos que a postura do professor (terapeuta) deve ser decisiva, ou seja, que com a sua interação coerente com o momento consiga provocar situações lúdicas novas, as quais possam libertar o pensamento e conseqüentemente o movimento da criança. Esse fato é o que possibilita uma riqueza de ações e componentes simbólicos novos, determinantes para libertar a sua expressão criadora.

Outro elemento importante na teoria sobre o jogo, segundo Winnicott, é que a atividade lúdica se basta a si mesma; quando o ser humano brinca está em um momento de completude com o seu *self*; ao contrário, quando existe muita excitação física, a brincadeira acaba. O autor tem procurado demonstrar que o elemento masturbatório, de erotização, está essencialmente ausente no momento em que uma criança brinca. Em outras palavras, podemos entender que a pulsão instintual não está ligada ao jogo.

Finalmente, o grande legado que Winnicott nos deixou sobre a visão do jogo infantil está no objeto transicional e, a partir daí, todas implicações que o mesmo manifesta no desenvolvimento

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

lúdico da criança. Nessa relação do objeto transicional, traz à tona a figura materna, personagem marcante da relação primária do bebê, na qual a palavra transicionalidade é o ponto chave para os estudos do processo simbiose-separação. Winnicott (1975) descreve uma seqüência no desenvolvimento dos processos de relacionamento da criança com o objeto transicional, a qual nos possibilita examinar com mais clareza o jogo infantil.

O bebê, em suas primeiras experiências com objetos, ainda não faz distinção clara entre o objeto e o seu próprio eu; o bebê e o objeto estão, nesse momento, fundidos um no outro. A atividade materna deve levar a fazer o bebê passar da visão subjetiva do objeto para uma forma mais concreta e dissociada daquilo que está pronto a encontrar no mundo exterior. Nesse momento, o bebê se encontra em um estado de onipotência com o mundo exterior e exerce certo controle mágico das suas ações e experiências.

“O objeto é repudiado, aceito de novo e objetivamente percebido. Esse processo complexo é altamente dependente da mãe ou figura materna preparada para participar e devolver o que é abandonado.

Isso significa que a mãe (ou parte dela) se acha num permanente oscilar entre ser o que o bebê tem capacidade de encontrar e (alternativamente) ser ela própria, aguardando ser encontrada” (Winnicott, 1975, p. 70).

A relação estabelecida entre mãe e bebê torna-se nesse momento a única fonte desencadeadora para o processo de instauração de confiança, elemento indispensável para o bebê começar a fruir de experiências que conjugam a onipotência dos processos intrapsíquicos com o controle concreto que possui do real. Esse fato torna clara a transicionalidade existente no espaço ilusório, imaginário de dominação da criança com o mundo exterior, e o que esse lhe mostra de concreto e fora das capacidades ilusórias. Tudo isso relaciona-se estreitamente com os estudos de Erikson (1976) sobre a formação de identidade e o primeiro estágio, da confiança básica, na qual o ambiente e principalmente a mãe são os principais potencializadores do componente elementar de desenvolvimento da personalidade adulta. A mãe, segundo Winnicott (1975) é capaz, quando também munida de confiança instintual desenvolvida na própria infância, de preparar naturalmente esse espaço transicional para o bebê, espaço que tanto une a mãe com o bebê quanto prepara o espaço potencial para o desenvolvimento do brincar. Mello Filho comenta sobre a importância da relação primária bem sucedida do bebê com a sua mãe:

“A possibilidade de vivenciar o seio da mãe como algo concebido por si dá à criança a perspectiva de descobrir todas as coisas do mundo de forma criativa, à medida

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

que são percebidas pelos órgãos dos sentidos. Desse modo se inicia um viver criativo acompanhado de um imenso prazer de entrar em contato com os objetos da realidade externa e também com os processos e conteúdos da realidade interna. Posteriormente, com a aquisição do princípio da realidade, vem o reconhecimento paulatino de que o mundo existe independente de nós. Todavia, a perspectiva de interagir com seres e objetos na área do espaço potencial mantém esta possibilidade de permanecer vivendo de modo fértil e criativo. Por outro lado, para Winnicott, a manutenção da crença da nossa posse sobre a realidade externa permanece num grau maior ou menor em cada um de nós, e é um dos elementos fundamentais dos estados esquizóides.” (Mello Filho, 1995, p. 75)

O período intermediário da simbiose-separação marca o processo de desenvolvimento do ser humano, deixando características evidentes na personalidade. É nesse sentido que a influência materna torna-se determinante. O relacionamento é necessariamente motivado pelo amor da mãe, ou pelo seu amor-ódio, pela sua relação de objeto. Isso explica que quando a criança não consegue brincar, produto de uma relação primária deficiente, cabe ao terapeuta propiciar este campo lúdico, para que a criança principie a manifestar suas iniciativas, provocando na criança traços novos de originalidade e criatividade próprias.

A confiança instaurada na relação materna permite à criança ficar sozinha mesmo na presença de outra pessoa. O amor instaurado nessa criança lhe fornece segurança e confiança, pressupostos que lhe permitem crer que as pessoas a sua volta lhe nutrem amor, que são disponíveis e permanecem disponíveis quando lembradas, após terem sido esquecidas. É nesse momento que a criança pode permitir o fruir de uma superposição de duas áreas da brincadeira. No primeiro momento será a mãe quem brinca com o bebê, mas com cuidado suficiente para ajustar-se às suas próprias atividades lúdicas. Na seqüência, a mãe inconscientemente introduz a sua própria maneira de brincar, esquecendo-se de ajustá-la à criança. É nesse momento que se percebe como é instável a capacidade dos bebês em aceitarem ou não as idéias que não lhes são próprias. Esse é um fato importante, tanto para o entendimento da mãe como da própria criança, a qual estará preparando um caminho para brincar em um relacionamento conjunto.

Para concluir este espaço sobre a visão de Winnicott sobre o jogo infantil, é importante frisar que toda sua teoria está voltada para a psicoterapia, na qual faz uma pequena mas significativa distinção entre a atividade do professor e do terapeuta quanto à capacidade de intervenção na evolução da criança.

“O professor visa ao enriquecimento; em contraste, o terapeuta interessa-se

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

especificamente pelos próprios processos de crescimento da criança e pela remoção dos bloqueios ao desenvolvimento que podem ter-se tornado evidentes. Foi a teoria psicanalítica que contribuiu para a compreensão desses bloqueios. Ao mesmo tempo, constituiria visão estreita supor que a psicanálise é o único meio de fazer uso terapêutico do brincar da criança” (Winnicott, 1975, p. 74).

Percebe-se aqui uma idéia de avanço também de caráter pedagógico, na qual Winnicott já evidencia seu pensamento. O espaço lúdico deve ser potenciado como via de enriquecimento para a criança também na área pedagógica, na presença do professor, o que por si só permite inferir sobre a capacidade de intervenção desse ao nível do jogo simbólico da criança. Essa capacidade só pode ser adquirida por uma formação que trate também do lúdico na pessoa do adulto, como uma via que lhe permita aprofundar conhecimentos sobre a própria corporeidade, a fim de auxiliar e estar disponível à criança para desenvolver a própria.

Quando existe a capacidade de o adulto conseguir brincar e também fruir, desfrutar da própria ludicidade, esse componente permite interagir e proporcionar campo lúdico para a criança. Somente a partir do brincar da criança é que o adulto, em psicoterapia ou em aula, poderá auxiliá-la a evoluir, partindo do que essa lhe demonstra de suas capacidades, expressando o seu *self*.

Mahler e o desenvolvimento infantil

Os estudos de Mahler (1993) sobre o desenvolvimento infantil fazem referências não somente à criança e a seus respectivos processos, os quais denomina *simbiose* e *individuação*, mas principalmente ao olhar do adulto, mais especificamente da mãe, e suas implicações nessa relação dual.

Mahler, como Vygotsky, ressalta que o nascimento biológico do ser humano e o nascimento psicológico não coincidem no tempo. A autora explica que o primeiro é delimitado dentro de uma breve evolução observável, sendo que o segundo se caracteriza por um processo intrapsíquico de lentas aquisições e manejos, que vão sendo construídos por influências do meio sociocultural durante todo o ciclo vital.

O adulto, no pensamento de Mahler, como uma pessoa “mais ou menos normal”, possui facilidades de compreensão das suas experiências interiores e das exteriores, o que o faz transitar com certa desenvoltura entre essas duas polaridades. Todo aparato psicológico do adulto é fruto de longo e moroso processo de desdobramento. Já a criança recém-nascida, totalmente voltada para o seu universo interior, sequer possui condições de sentir-se como uma individualidade, mesmo com a ruptura do

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

nascimento, que é o marco inicial do longo processo de individuação que a criança deverá trilhar para desenvolver-se.

A autora denomina o desenvolvimento como a busca de separação-individuação, comparando-o ao nascimento psicológico do ser humano, ou seja, as primeiras noções que se iniciam dentro desse processo. Esse processo se caracteriza, segundo Mahler, da seguinte maneira:

“Referimo-nos ao nascimento psicológico do indivíduo como o processo de separação-individuação: o estabelecimento do sentido de desligamento (ser destacado) do mundo real e de relação com esse mundo, particularmente no que diz respeito às experiências do próprio corpo do sujeito, e ao principal representante do mundo como a criança, o experimento, o objeto primário de amor.” (Mahler, 1993, p. 15)

Como todo processo intrapsíquico, esse terá desdobramentos pelo resto do ciclo vital. Com o advento da primeira sensação separada do eu, o bebê adquire os mecanismos da própria individualidade. Sheehy fala sobre o “eu fundidor” e o “eu procurador”. O primeiro é relativo ao processo de simbiose, e o segundo, à individuação. A partir da primeira sensação de individualidade, tais impulsos atuam como forças antagônicas, tal como um cabo de guerra, durante toda a vida.

Isso significa que ora se deseja estar próximo a alguém ou algo que acolha, ora se deseja completa independência. Enquanto para Sheehy a primeira experiência não-eu da criança se dá somente a partir da idade em torno dos dois anos, para Mahler (1993) existe toda uma preparação que antecede a concretude dessa primeira experiência. Isso se dá através de toda a relação dual mãe-criança. São fatos diferenciados e totalmente assincronizados que permitem assinalar que não existe linearidade e tampouco generalizações quanto às condições e ao tempo, em que cada criança chega ao ponto chamado separação-individuação.

Ao mesmo tempo, Mahler reforça a idéia de Sheehy, quando afirma que o processo nunca termina e que permanece sempre ativo, explicando que em evolução vital do ser humano as novas fases se constituem em derivativos dos processos mais antigos ainda em funcionamento.

Sobre todo o processo de simbiose-individuação, Mahler considera fundamental a compreensão das fases que a antecedem e que receberam especial aprofundamento teórico da autora, o que será abordado na seqüência.

Os antecedentes do processo separação-individuação

Segundo Mahler, o estado em que o bebê se encontra logo após o nascimento precede a

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

simbiose, caracterizando-se por quase permanente sonolência em detrimento dos seus momentos de vigília. Esse fato é explicado como reminiscências do primitivo estado de vida intra-uterina, cuja satisfação dos desejos alucinatórios lhe dá uma sensação de auto-suficiência. É um período de vida quase exclusivamente biológica, em que o bebê sai do seu estado de dormência somente quando a fome ou outras tensões de necessidade o fazem chorar. Quando satisfeito, e sobre como isso acontece, o bebê não tem consciência; volta novamente ao sono profundo. Nesse período os processos fisiológicos dominam sobre os psicológicos; por isso o entendimento desse momento deve ser em termos fisiológicos. É nessas primeiras semanas de vida que o bebê se encontra na fase chamada por Mahler de *autismo normal*.

Da mesma forma, como nos períodos subseqüentes de desenvolvimento da criança, a relação materna possui especial influência. Ribble (citado por Mahler, 1993) ressalta que através do cuidado materno o bebê adquire condições de passar gradativamente de uma tendência inata para um reforço ao estado vegetativo, o que seria retroceder no seu processo de desenvolvimento, da condição dormente e fisiológica para lenta aquisição da consciência sensória do meio ambiente, promovendo contatos e sensações cada vez maiores, possibilitando ao bebê, através da mãe, a criação de todo um campo sensorio, que faz pequenos elos de ordem psicológica, mesmo que sejam primários.

Mahler (1993) propõe distinguir dois estágios dentro do chamado narcisismo primário, que envolvem o bebê em suas sensações internas:

a) *autismo normal*: inicia-se durante as duas primeiras semanas de vida extra-uterina; é nesse momento da vida que prevalece um estágio de narcisismo primário absoluto, marcado pela falta de consciência da mãe ou de qualquer outro agente externo;

b) *onipotência alucinatória condicional*: tem início uma pequena parcela de consciência de que a satisfação das necessidades primárias não provém do próprio eu, mas de algum lugar externo ao *self*.

Na transposição do primeiro estágio para o segundo, são fundamentais os movimentos do bebê na busca de saciar o desejo da fome, durante o ato de amamentação que realiza com a mãe. Segundo Mahler, o recém-nascido normal nasce com um equipamento reflexo, que inclui os reflexos sucatório, de preensão, o plantar e de segurar. Apesar de todos reflexos, um movimento que não se encontra listado e que Freud concluiu como surpreendente é o de virar a cabeça em direção ao seio de maneira a atingir o prazer desejado. Isso explica e ilustra uma aquisição de movimento novo, motivado pela busca do prazer, que o impulsiona. Isso acaba permitindo a criação de novos movimentos para o exterior sempre que for necessariamente vital, pelo menos nesse período primitivo do desenvolvimento.

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

O fator que demonstra toda influência materna nesse processo consiste na forma positiva ou negativa que se estabeleceu no primeiro contato cinestésico do bebê com o mundo externo – a qualidade da relação implica segurança e carga afetiva emanados da mãe.

A fase autista normal tem como principal objetivo a aquisição do equilíbrio homeostático, através do organismo no meio extra-uterino, concebendo lentamente mecanismos predominantemente somatopsíquicos.

“O recém-nascido traz consigo, para o mundo externo, o equipamento de autonomia primária (Hartmann, 1939). Na fase autista normal, esses aparatos de autonomia primária obedecem às regras da organização cinestésica do sistema nervoso central: a reação de qualquer estímulo que ultrapasse o limite da recepção nas semanas do autismo normal é global, difusa e sincrética – remanescente da vida fetal” (Mahler, 1993, p. 53).

Existe um grau mínimo de diferenciação do interno para o externo nesse período de vivências do bebê. Embora essa fase seja caracterizada quase que por ausência dos estímulos externos, não significa que não possa haver receptividade a esses estímulos.

A relação primária entre mãe e criança prepara o campo das sensações externas e o cuidado para que sejam carregadas de carinho e segurança, para o fortalecimento das futuras aquisições. A receptividade do recém-nascido ainda tem caráter transitório, o que torna possível compreender as fases seguintes desse processo.

A fase simbiose normal

Os cuidados maternos, já estudados anteriormente, continuam a ter, na fase de simbiose normal, uma grande importância nas seqüências do desenvolvimento psicológico normal da criança. Nesse período, a relação mãe-criança não está reduzida a somente solicitações de fome ou outras necessidades fisiológicas. Assim como o bebê ainda possui uma vaga sensação de ser um corpo diferenciado do mundo exterior, também as sensações e contatos exercidos vão obtendo gradações maiores: contatos exteriores para reduzir a tensão do bebê, desde urinar e defecar até tossir ou vomitar. Tais fenômenos expulsivos, em conjunto com a gratificação dos cuidados maternos, auxiliam o bebê a discriminar diferentes qualidades de experiências. São experiências do tipo “boa”/ “prazerosa” e “má” / “desprazerosa” (Mahler, 1993).

Assim como antes, quando o bebê, nas primeiras semanas de vida, vivia em estado de

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

sonolência e completa onipotência narcísica, agora, na fase simbiose normal, mais ou menos a partir do segundo mês, o bebê reage e comporta-se como se ele e a mãe fossem um único sistema onipotente. Nesse momento da sua vida, principia a distinguir a mãe, mas ainda como se fosse parte integrante do seu ser, “uma unidade dual dentro de uma fronteira comum” (idem, p. 53).

“Por essa época, a barreira contra estímulos semi-sólida (negativa, por não ter catexia) – o escudo autista que mantinha fora os estímulos externos – começa a se romper. Através do deslocamento de catexia em direção à periferia sensório-perceptiva, um escudo contra estímulos com catexia positiva, protetor, mas também receptivo e seletivo, começa a se formar e a envolver a órbita simbiótica da unidade dual mãe-criança” (idem, p. 54).

Para investigar as relações interpessoais entre professor e criança em atividades lúdicas, verificou-se, através de pesquisas de autores como Santin (1995), Arfoilloux (1976), Lapierre (1987), Negrine (1994 A e B) e Maudire (1988), uma dicotomia na práxis pedagógica dos professores, que não atende às reais necessidades infantis. Essa realidade é estendida a Mahler para os primórdios da relação mãe-criança, pois o professor também passou pela fase da infância, momento que a mãe inicia os alicerces relacionais que vão constituir a personalidade.

A mãe dá significado diferente à fase simbiótica que é compreendida pelo bebê. Enquanto o bebê é completamente dependente da mãe, necessitando do seu amparo quase constantemente, a mãe possui uma dependência relativa na relação com o bebê, que nesse momento deve ser considerado o grau de segurança e afetividade em que foi constituída. Se verifica, a partir dessa análise, que não somente o adulto deixa de reconhecer verdadeiramente o que se passa com a criança, mas também a mãe que, de acordo com as suas marcas positivas ou negativas do período infantil, poderá reproduzir, inconscientemente, o ambiente em que se desenvolveu para a relação atual, mãe-criança.

Mahler explica que a característica essencial da simbiose é a fusão somatopsíquica onipotente alucinatória, com a representação da mãe e em particular, para o bebê, a ilusão constante de uma fronteira comum para os dois. Esse é o mecanismo que faz o ego regredir, no caso mais severo de distúrbios e desorganização psicótica, denominado “psicose infantil simbiótica”.

“Na espécie humana, a função de autopreservação e o equipamento necessário para tal estão atrofiados. O ego rudimentar (ainda não-funcional) do recém-nascido e do bebê ainda pequeno tem que ser complementado pelo vínculo emocional do cuidado materno, uma espécie de simbiose social. É dentro dessa matriz de dependência psicológica e sociobiológica da mãe que se dá a diferenciação estrutural que vai levar à

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

organização do indivíduo: o ego em funcionamento visando a sua adaptação” (Mahler, 1993, p. 54 e 55).

Para que se consiga conduzir a criança para a estruturação do próprio *self*, a atenção aos contatos cinestésicos deve ser carregada de teor significativo e de afeto, um toque que possa transmitir segurança, ao mesmo tempo que provoca estímulos sensoriais. Nesse ponto pode-se definir os contatos corporais com uma dupla função: a primeira de permitir a exploração sensória, provocando o início de sua receptividade, e a segunda, simultaneamente à primeira, de transmitir segurança através do carinho. Essa dupla função permite gradativamente construir as bases para a estrutura do *self* coeso.

Winnicott (1982 A) reforça o pensamento de Mahler, quando exemplifica e argumenta o valor do contato corporal para o desenvolvimento do bebê. Desde a capacidade de segurar (*sentido de segurança* na expressão de Winnicott) até a comunicação profunda estabelecida através do *holding* (expressão utilizada a partir do verbo *to hold*, sustentar, conter), que no caso específico da mãe e da criança pode ser feito através do contato físico de segurar no colo. Para Winnicott (citado por Mello Filho, 1995, p. 33) “a mãe segura, sustenta a criança algumas vezes fisicamente e todo o tempo figurativamente”. É nesse termo que o *holding* figura como profunda forma de comunicação humana, considerada pelo autor como a raiz de todas as comunicações humanas.

A partir desse início dos contatos cinestésicos é que o recém-nascido estrutura seu ego. As seqüências das sensações prazer-dor da fase simbiótica vão sendo depositadas via exterior para a constituição da imagem-corporal. Mahler (1993) explica que nesse momento as representações do corpo contidas no ego rudimentar principiam a mediação entre as percepções internas e as externas. A autora reforça:

“Tal idéia corresponde ao conceito freudiano (1923), segundo o qual o ego é moldado sob o impacto da realidade, por um lado, e dos impulsos instintivos por outro. O ego corporal contém dois tipos de representações do self: um núcleo interno da imagem do corpo, com limites que se voltam para dentro do corpo e dividem o ego, e uma camada mais externa de engramas sensório-perceptivos, que contribui para a formação dos limites do self corporal.” (Mahler, 1993, p. 56)

Essa transição é considerada pela autora um importante passo para o desenvolvimento, pois inicia com pequena, mas significativa mudança perceptiva da criança. O que antes era somente perceptiva-interna, proprioceptiva, agora tende a promover a perceptiva externa, sensória a partir da periferia.

Outro fator é o componente agressivo não-neutralizado, que impulsiona a energia do bebê

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

para além das fronteiras do eu-corporal. Nesse período não há diferenciação entre mãe e bebê. Os instintos do bebê lhe permitem fazer uso da boca, dos seios, dos olhos, do cabelo e das mãos da mãe, mas sempre compreendendo-os como uma extensão do seu próprio corpo, percepção que gradualmente irá se modificando.

O autismo e a simbiose normais são considerados por Mahler (1993), como pré-requisitos para o estabelecimento normal do processo de separação-individuação. Nenhuma dessas fases pode ser substituída pela que segue. O processo se funde e toma uma proporção conjunta, onde os reflexos constituídos anteriormente continuam a agir, sobrepondo-se concomitantemente aos fenômenos comportamentais tanto da criança, no período infantil, como mais adiante, na personalidade adulta. Percebe-se através do pensamento da autora, uma construção em que os alicerces primários se constituem, por um lado, em poderosos agentes salutares e positivos da constituição da personalidade, e, por outro, destruidores e vigorosos causadores dos desvios psicóticos do *self* adulto.

O processo separação-individuação

Conforme Mahler (1993), por volta do quarto ao quinto mês de idade iniciam as manifestações que, através de fenômenos comportamentais, indicam que a criança familiarizou-se com a figura materna, o que é indicado pela demonstração do seu sorriso social pouco específico. O importante é que a partir desse momento inicia-se a *separação*, do processo separação-individuação. A autora, ao mesmo tempo que apresenta o processo separação-individuação de forma didática, determinando subfases distintas, ressalta que todo o processo acontece dialeticamente. Cada subfase sobrepõe-se a outra, ao mesmo tempo agindo e preparando o terreno para a próxima, sem deixar de continuar exercendo influências. As subfases de Mahler são as que seguem:

a) *Diferenciação* é a fase de desabrochamento da criança, das percepções internas e fisiológicas para as sensações vindas do exterior; o envolvimento que o corpo estava habituado a sentir, agora apresenta-se como vazio, por estar em contato com o ambiente e não mais revestido pelo corpo materno; esses são alguns indicadores marcantes que reforçam ao recém-nascido a sua condição de mudança da vida intra-uterina para a vida extra-uterina.

b) *Treinamento* – Mahler (1993) assinala que o período da subfase do treinamento se sobrepõe ao período da diferenciação. Esta subfase se caracteriza por possuir duas etapas distintas, mas interdependentes: a primeira é introduzida pela habilidade infantil adquirida de afastar-se fisicamente da mãe através dos próprios movimentos, sem contudo se desligar dela; a segunda etapa é o momento

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

do treinamento em que a criança se locomove livremente e de forma direta, isto é, sem maior dependência da mãe. São os primeiros passos da criança em direção à consciência do desligamento e, conseqüentemente, à individuação: o primeiro inclui a figura materna – a criança, ao aguçar sua percepção ainda primitiva, percebe uma diferenciação corporal da mãe; o segundo é o estabelecimento de um elo específico com a mãe; o terceiro, determinante para estruturação do ego da criança, se constitui no crescimento e funcionamento dos aparatos autônomos do ego numa proximidade grande com a mãe. As três formas de desenvolvimento que capacitam o início da subfase do treinamento, a maturação das funções locomotoras e outras, demonstram constituir-se componente salutar no processo de individuação. Esse fato, em especial para as crianças que apresentavam uma relação simbiótica intensa, é desconfortável. A exploração do meio e da mãe, através do desenvolvimento das primeiras habilidades motrizes parece ser, para Mahler, um componente essencial para as novas descobertas exploratórias. Esse fator não se dá unicamente no plano motriz, mas principalmente para a estruturação da psique infantil que, através das novas formas de inter-relação, possibilitam estabelecer familiaridade com segmento maior do mundo e de perceber e reconhecer a mãe por uma distância maior.

c) *Reaproximação* – A fase da reaproximação se caracteriza pela volta do bebê à segurança materna. O crescente desenvolvimento das habilidades motrizes, principalmente relativas a locomoção, possibilita à criança um grau de consciência, tanto interno como externo, cada vez mais acentuado. Piaget (1975) considera o nascimento da inteligência a partir das primeiras aquisições motrizes; ao se movimentar, a criança dá início ao pensamento abstrato e na seqüência desenvolve as bases das primeiras comunicações verbais, lado a lado com o crescimento das faculdades cognitivas e a diferenciação crescente da vida emocional. Mahler (1993) acentua que também ocorre um decréscimo da impermeabilidade anterior às frustrações, assim como renova e acentua a lembrança da mãe, deixada um pouco de lado na subfase anterior.

A aproximação corporal do tipo “reabastecimento” que caracterizou o bebê em treinamento é substituída por uma busca mais deliberada. O contato íntimo não é procurado, mas acentuam-se as comunicações verbais, por meio de objetos, comunicação simbólica e principalmente o jogo. Essa forma de comunicação é a abertura para uma interação mais profunda mãe-criança. O contrário também é perigoso: a mãe que nega o jogo comunicativo ou não o compreende compromete a abrangência e a evolução da criança. Nessa subfase a criança possui autonomia fragilizada, recém-adquirida e um padrão comportamental dividido. Ao mesmo tempo que joga de perseguir a mãe, também foge dela, com a expectativa de ser perseguida e tomada nos braços. Isso é sinalizador do desejo de se reunir com seu objeto de amor e, simultaneamente, medo de ser reincorporado por ele.

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

Mahler observa também um rechaço às invasões de sua intimidade, mas dividido pelo seu medo da perda do seu amor e continuidade das relações, que refletem em conflito que se internaliza. Esses conflitos internos são responsáveis pelas constantes negativas como resposta, ou o iniciar de crescente agressividade. A autonomia nesse momento é defendida pelo “não”; é o que pode assegurar sua tenra privacidade.

O ajustamento da mãe poderá reagir às exigências desse período, tanto com uma disponibilidade emocional contínua, com participação alegre ou com atitudes menos desejáveis.

Se verificamos que o comportamento maternal é a base influenciadora dos comportamentos infantis, no sentido de adquirir estrutura psíquica própria, então a disponibilidade contínua estabelecida pela mãe é fundamental para o funcionamento ideal do ego infantil, bem como a gradual cedência da sua onipotência mágica. Se a mãe é tranqüilamente disponível, se acompanha alegremente e compartilha as novas proezas da criança e as retribui, reforçando esses comportamentos, a evolução da criança se dará de forma seqüenciada e sem maiores tropeços. A internalização do relacionamento mãe-criança começa a frutificar bases sólidas para futuras relações que a criança fará com o meio. Apesar de já haver comunicação verbal da mãe para o filho e vice-versa, a leitura corporal e os gestos motores convividos compõem a base de toda a comunicação. A criança tem percepção mais aguçada do que o sentido e o significado de algumas palavras; a leitura gestual da criança se confirma como a base autêntica da relação mãe-criança.

A mãe deverá ser capaz de entender a ação maternal, perceber comportamentos ajustados com a demanda da criança. Tanto a disposição emocional para soltar o filho como seu comportamento de transferir-lhe bases para aquisição de segurança e autonomia são conhecimentos que só podem ser melhorados segundo uma auto-reflexão, que vem ao encontro de uma constante melhora das relações mãe-criança. Primária das futuras relações com o mundo dos objetos dos adultos e dos iguais.

d) *Consolidação da individuação* – O desdobramento do processo separação-individuação desta subfase tem dupla tarefa a cumprir: a primeira objetiva atingir uma individualidade definida, com características permanentes, ou seja, para toda vida; a segunda, com forte ênfase na figura materna, pretende que haja um certo grau de constância afetivo-emocional nas relações interpessoais. Merece destaque o início da formação do superego, devido às exigências comportamentais no âmbito familiar, que gradualmente vão sendo internalizadas no *self* do bebê.

Para Mahler (1993), a constância objetual afetiva implica algo mais que manutenção da representação do objeto de amor ausente. Implica também unificação do objeto “bom” e “mau” numa única representação total. Essa dupla influência promove a fusão das pulsões agressiva e libidinal,

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

moderando o ódio em relação ao objeto quando a agressividade é intensa. Ao adquirir o estado de constância objetal afetiva, mesmo a sensação de ausência do objeto de amor lhe causa somente uma tênue insatisfação – que não será rejeitado ou trocado por outro, permanecendo ainda como desejado.

O lento estabelecimento da constância do objeto emocional é um processo complexo e multideterminado, porque envolve todos os aspectos do desenvolvimento psíquico. Para que esse quadro realmente se desenvolva, é importantes a presença de dois aspectos: o primeiro é a confiança e segurança; o segundo é o surgimento da aquisição cognitiva da representação simbólica interna do objeto permanente.

Quando a constância objetal está bem desenvolvida, a criança poderá substituir a mãe, quando se encontrar ausente, pelo menos em parte, por imagem mental interna. Essa imagem interna consegue permanecer relativamente estável para a criança, quando essa possui uma internalização desenvolvida por uma mãe suficientemente *boa*; assim, essa imagem permanece mesmo quando a criança passa por momentos de desconforto e desprazer. Com base nessa aquisição, a ausência temporária pode ser entendida e melhor tolerada.

Mahler explica que a subfase do processo separação-individuação se distingue das três primeiras também por manter em aberto seu final. As subfases anteriores continuam influenciando o desdobramento do processo na criança. Nessa etapa, os comportamentos da criança com relação à mãe diferem, por exemplo, da subfase de reaproximação, pois agora, de acordo com as experiências anteriores, poderá apresentar mais ou menos dificuldades em relação ao abandono e uma capacidade de brincar em separado da mãe. Isso indica que a criança consegue se sustentar na imagem materna (a mãe boa) durante a sua ausência.

Esse comportamento da criança é considerado sinal do início da aquisição da constância do objeto emocional, diferente do que pode ocorrer em casos onde a relação dual instaurada anteriormente não foi internalizada como a *mãe boa*, situação que desencadeia outros tipos de comportamentos. Mahler comenta que, quando ocorre uma relação em que a mãe demonstra disponibilidade emocional ideal durante as subfases anteriores, a criança se mostra mais tranqüila em termos de constância do objeto. Isso quer dizer que na ausência da mãe a criança é capaz de se envolver em alguma atividade, mesmo quando se percebe sozinha. De início deseja uma reaproximação, mas isso é passageiro, e a criança se volta com mais interesse para a atividade.

Ao contrário do que ocorre em uma relação dual de disponibilidade emocional ideal, quando a criança apresenta uma imagem interna conflituada e ambígua da mãe, como se desejasse manter distância da própria mãe, a separação é sofrida, a criança se torna abatida, triste, não

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

conseguindo brincar. Também pode apresentar comportamentos agressivos ou de grande sofrimento, não conseguindo suportar a ausência materna.

Mahler ressalta que relacionamentos que apresentam uma grande dose de ambivalência refletem no sentimento de ausência, podendo apresentar simultaneamente polaridades opostas, como raiva e saudade.

A criança que possui uma constância objetal emocional consegue utilizar o jogo e o envolvimento com pessoas conhecidas para aliviar a sua preocupação; quando a mãe retorna, a criança a recebe com alegria genuína, procurando compartilhar suas realizações. Já nos casos de comportamento ambivalente, a forma de recepção pode ser apática, sem interesse, com demonstrações de desgosto. Todos esses referenciais de comportamento que acontecem nesse período são frutos do relacionamento que o bebê mantém com a mãe.

A aquisição da individualidade se deve à relação de amor com a mãe. O que antes era comunicado através da gestualidade e da percepção do ambiente, agora ganha um componente adicional – a linguagem verbal – que juntamente com a gestualidade e a afetomotilidade surge como nova forma de interação. Essa dimensão comunicativa possibilita a expansão dos domínios na busca da autonomia.

A partir dos estudos das subfases do processo separação-individuação, entendemos as evoluções e mudanças no comportamento da criança. São as características do desdobramento das funções cognitivas complexas, como comunicação verbal, fantasia e teste de realidade. O caminho para a formação da identidade está preparado no momento que a criança começa a perceber o mundo exterior, separado de si, através do estabelecimento das representações mentais do *self*. A qualidade do investimento libidinal fornecido pela mãe nas subfases anteriores provoca permanente influência, atuando vivamente para a manutenção do equilíbrio emocional da criança durante as ausências temporárias do objeto (mãe).

O estudo da obra psicanalítica de Margaret Mahler amplia a compreensão sobre a formação do *self* desde as relações primárias, período que acontece com o nascimento, relevando atenção ao desenvolvimento do bebê com as suas especificidades relativas ao ambiente e relações afetivas que as influencia e provoca seu crescimento, criando as bases do nascimento psicológico. Essa reflexão permite entender como a pré-história da criança, a bagagem existencial antes de ingressar na escola é rica de elementos que tanto podem servir para a evolução como para a limitação e traumas, que se constituem em bloqueios nas futuras relações. Os professores não podem negar a pré-história infantil, sob o risco de agravar ou cometer reforçadores negativos.

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

Para o presente estudo, que trata das relações professor-criança em atividades lúdicas e do autoconhecimento do adulto através de práticas corporais, ficam evidenciadas as relações profundas do adulto e sua infância.

O conhecimento e o domínio das experiências infantis pessoais possibilitam relação sincera com as crianças, que são poucas com plena constância objetual emocional, privilegiadas por uma relação emocional ideal com a *boa mãe*, situação que reforça a necessidade de, também no âmbito educacional, ter conhecimentos da área psicanalítica.

Leontiev (1991) confirma que dentre todas as pessoas que possuem forte influência relacional com a criança está o professor; assim o ambiente escolar e, em maior profundidade, o ambiente lúdico-educativo, que evidencia relações pessoais pela via corporal, são grandes responsáveis desde a aquisição, mudança ou reforço de comportamentos psíquicos e valores socioculturais.

A forma positiva como a criança percebe e é acolhida pelo ambiente educativo privilegia os valores de confiança e estabilidade emocional. O educador lhe serve como continente e dá suporte para novas conquistas e aquisições que são respectivas à sua imagem e consciência corporal, requisito fundamental para as futuras relações e aprendizados de ordem cognitiva, habilidades motrizes ou relacionais.

Não somente a mãe é responsável pelo desenvolvimento global da criança, mas também a pré-história da criança têm aí o seu início. Em toda relação educativa com a criança, devem ser considerados em sua atitude corporal o passado, as vivências positivas e negativas, o gesto com relação ao presente, bem como o investimento simbólico e imaginário com relação ao futuro, seus desejos e anseios. Essas considerações possibilitam afirmar que a formação dos educadores está muito mais alicerçada em uma competência relacional do que o simples transmitir de conteúdos.

Teorias psicanalíticas do desenvolvimento da personalidade

As teorias psicanalíticas do desenvolvimento da personalidade se incluem nesse estudo para auxiliar a compreender as reflexões sobre o desenvolvimento humano. O adulto da atualidade foi, em seu devido momento, uma criança que passou pela construção de identidade, com frustrações, medos, ansiedades, assim como vitórias e reforçadores positivos, fica fácil entender que as vivências e experiências da infância são registros que permanecem em estado de latência, ou seja, no substrato inconsciente.

O professor que atualmente estabelece relações interpessoais com as crianças teve em sua

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

infância – a qual na maioria das vezes desconhece ou não recorda – experiências positivas e negativas, que foram influenciadas pelo ambiente relacional.

Considerando que o comportamento do ser humano, de acordo com a construção da sua personalidade, é o mesmo que cíclica e inconscientemente repassa pela ação transferencial nas relações com as crianças, principalmente em atividades lúdicas, por implicação corporal, o estudo sobre as teorias do desenvolvimento da personalidade ajudam a elucidar as influências que continuam latentes e se manifestam nas relações interpessoais.

Nesse momento do estudo, vamos busca-se apoio nas teorias de Freud e Erikson, psicanalistas que tratam paradigmas distintos relacionados ao tema, o que não é impedimento para utilizar também outros autores que auxiliam na compreensão, argumentação e desenvolvimento desta temática.

A teoria de Freud

Freud construiu historicamente a formação científica da psicanálise, que no decorrer da sua evolução foi a responsável por vertentes heterogêneas, originadas da forma divergente de pensar de outros psicólogos e psiquiatras, mas tendo sempre como foco centralizador as idéias do criador.

As descobertas nucleares de Freud foram basicamente quatro: (1) a presença do poder irracional das forças que motivam o homem; (2) a natureza inconsciente dessas forças; (3) sua função patogênica (sob certas circunstâncias); e (4) a influência curativa e libertadora de tornar consciente o inconsciente. Durante o desdobramento de todas essas descobertas sempre evidenciou o materialismo fisiológico, pertinente à forma de pensar do autor, que desejava, segundo Fromm (1990), buscar o substrato da energia psíquica (libido) do ser humano na sua individualidade.

Durante a revisão das principais descobertas de Freud, Fromm aproximou-as para o sentido social e humanístico, explicando que o ser humano não é uma máquina regulada por um mecanismo de *tensão-distensão* deflagrado quimicamente, mas é uma totalidade e tem a necessidade de relacionar-se com o exterior. Essa forma de pensar desvincula o sentido linear, psicofisiologicamente individualizado da teoria freudiana, ampliando-a para o âmbito das relações socioculturais.

Segundo Fromm, as principais descobertas de Freud que merecem uma revisão por estarem de acordo com o período histórico do apogeu do racionalismo, época em que Freud deu início as suas investigações são:

a) o ser humano é amplamente determinado pelos impulsos, essencialmente irracionais, que

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

conflituam com sua razão, padrões morais e padrões sociais;

b) a maioria destes impulsos não são conscientes; explica as ações como sendo resultado de estímulos racionais, enquanto o homem atua, sente e pensa de acordo com as forças inconscientes que motivam o seu comportamento;

c) a tentativa de tornar o inconsciente consciente e de operá-los através do próprio conhecimento encontra uma defesa energética, a resistência, que pode tomar as mais variadas formas de comportamento;

d) o desenvolvimento do ser humano, respectivo ao seu equipamento constitucional, é amplamente determinado pelas circunstâncias que operam na sua infância;

e) as motivações inconscientes do ser humano podem ser reconhecidas pela inferência (interpretação) dos seus sonhos, sintomas e pequenos atos involuntários;

f) se os conflitos entre as opiniões conscientes do ser humano sobre o mundo e sobre si mesmo e as forças de motivação inconsciente transcendem um certo limiar de intensidade, podem produzir um distúrbio mental, como neuroses, traços de caráter neurótico ou estados gerais de apatia difusa, ansiedade, depressão etc.;

g) se as forças inconscientes se tornam conscientes, esta mudança tem um efeito mais específico: o sintoma tende a desaparecer, ocorre um aumento de energia, a pessoa vive com maior liberdade e energia.

As descobertas de Freud, se por um lado estão unicamente voltadas para busca da pulsão fisiológica da libido do indivíduo, por outro, abriram um cabedal de conhecimentos e fontes para outras investigações acerca do substrato inconsciente que, segundo Fromm, não estariam confinados ao ser humano na sua individualidade, mas ao meio sociocultural onde se desenvolve e promove relações.

Para Fromm, a leitura de Freud não pode ser feita a partir da reflexão única das palavras que utilizou para suas teorias; todos seus pensamentos devem ser refletidos e reajustados para a atualidade. Assim, na atualidade, a leitura que Freud faz do inconsciente é a abertura para a liberdade de expressão e pensamento como indispensáveis para a autonomia e liberdade do ser humano que ao se conhecer ou no transcorrer do processo de autoconhecimento estará se descobrindo como um ser livre, vivendo com maior disposição e conhecimento dos seus desejos e as respectivas possibilidades de realização.

Na revisão da obra de Freud, Fromm deu especial atenção às três estruturas de personalidade básicas que são o id, o ego e o superego. Para Freud, o comportamento do ser humano é energizado por impulsos instintivos fundamentais, fatores motivacionais básicos; os impulsos sexuais

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

(libido), de preservação da vida; e os impulsos agressivos, sendo que os impulsos sexuais foram considerados os mais importantes nesse desenvolvimento. Freud estabelece relação entre a gratificação dos instintos básicos com a forma de comportamento da criança para obtê-los. O desejo fisiológico é o mobilizador das pulsões infantis e irá se traduzir em ação comportamental de acordo com a estrutura em desenvolvimento. Cabe ressaltar nesse momento que as estruturas em questão possuem certa linearidade na evolução do comportamento infantil.

A estrutura do id, a primeira e mais primitiva, é entendida como reservatório de energia pura sem inibição. O bebê busca a gratificação de suas necessidades de maneira objetiva e direta. O ego, enquanto seqüência, é a parte da personalidade que planeja, organiza com respaldo em experiências anteriores e consegue elaborar o pensamento. A criança agora é capaz de usar estratégias baseadas na realidade para a obtenção dos seus desejos. O superego é estrutura semelhante à consciência. Nesse momento a moralidade da família e da sociedade são internalizadas. Esta etapa faz decidir, de acordo com uma ordem binária, reconhecendo de um lado os conceitos do que é certo e recomendado e, por outro lado, o que é errado e destituído dos bons costumes, segundo os conceitos internalizados do meio.

Fromm dá à teoria freudiana um sentido mais humanístico, contrariamente ao sentido materialista de Freud.

“Em casos de plenas condições, as necessidades de trans-sobrevivência do homem não nasceram fora do desprazer e da “escassez”, mas fora da riqueza de suas potencialidades, que lutam apaixonadamente para se extravasarem nos objetos aos quais correspondem: o homem quer amar porque tem um coração; quer pensar porque tem um cérebro; quer tocar porque tem pele. O homem tem necessidade do mundo porque sem ele não pode ser um ser” (Fromm, 1990, p. 48).

O ego como sujeito do “ter” e do “usar” do pensamento freudiano é a dimensão de um *self* voltado para a concepção do “ser”. O pensamento anterior, relativo às instâncias egóicas da personalidade, estão vinculadas de forma ativa com o ato de conservar e alimentar o corpo, a propriedade, o *status*, ou a imagem. Em contrapartida, o *self* está mais voltado para os aspectos relacionais e socioculturais, respectivos ao ser humano e à sua capacidade de influenciar ou ser influenciado pelo ambiente onde vive.

A abordagem freudiana sobre o desenvolvimento da personalidade humana enfatiza ainda uma seqüência de estágios, que são denominados psicosssexuais. É importante ressaltar também que os mesmos se enquadram num paradigma de ordem desenvolvimentista maturacional, pois estabelecem

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

uma linearidade cronológica padrão para cada estágio.

O primeiro estágio, do nascimento até o primeiro ano de vida, é o oral. Caracteriza-se pela grande sensibilidade do bebê na região oral. As sensações que emanam dessa região são responsáveis pelo prazer nesse período. Sua primeira ligação afetiva é com o que lhe proporciona prazer na boca, geralmente a mãe.

O segundo estágio é o anal, que acontece no período entre o primeiro ano de vida até os três anos de idade. Com o crescimento do tronco, o bebê passa a despertar para novas sensações, agora descentralizadas da zona oral e mais voltadas para a região anal. No estágio anterior, o bebê nem percebia o seu movimento de excreção; agora há um autocontrole dos esfíncteres. Esses movimentos de contração e descontração são os responsáveis pela descoberta de novas sensações, sendo que agora o bebê pode contrair e descontrair voluntariamente, movimentos que, juntamente com a saída em bloco das fezes, lhe garantem o prazer desse estágio.

Bastante semelhante à subfase de treinamento de Mahler, este segundo estágio de Freud solicita também a presença materna, no sentido de dar segurança, estando disponível nessas descobertas, que para o bebê são sensações novas. Sobre esse tema Winnicott escreve o seguinte:

“Mais adiante, as suas relações com a criança, nessas condições, tornar-se-ão mais significativas; por vezes, um bebê ficará assustado pelo movimento de evacuação que se avizinha, outras vezes sentirá ser algo de valor. Em virtude do que você faz basear-se no simples fato de seu amor, em breve você estará capacitada a distinguir entre os momentos em que está ajudando o bebê a livrar-se de coisas más e os movimentos em que está sendo recompensada.” (Winnicott, 1982 A, p. 46)

O pensamento de Winnicott (1982 A) ilustra a profunda e constante comunicação existente entre mãe e criança nesse momento do desenvolvimento. A comunicação entre adulto e criança, principalmente nos períodos mais precoces da construção da personalidade, ou seja, nos momentos em que estabelece seus primeiros contatos com o mundo externo, são sempre de grande relevância para futuras relações. A autonomia delegada com segurança, o erro cometido dentro de um ambiente que o promova para futuras correções, o reforço e a disponibilidade da presença das pessoas de forte ligação afetiva são indicativos para a criança construir uma personalidade estruturada. As bases positivas conquistadas nos primeiros relacionamentos são as aquisições consistentes que permanecem internalizadas na personalidade infantil, base das futuras relações, principalmente no período da adultez.

O terceiro estágio psicosssexual é o fálico, que acontece no período dos três aos cinco anos

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

de idade. Esse estágio marca a passagem das sensações de prazer da zona anal para a genital. A criança obtém sensações de prazer com a estimulação da área genital. Freud explica que o componente importante na investigação desse estágio consiste no conflito edipiano de filho para mãe.

O pai, figura simbólica de poder (a família patriarcal do pensamento freudiano), é relacionado ao filho como um rival, que agora possui consciência da disputa pelo amor da mãe. O pai detém o poder de castrar, de castigar, e é nesse sentido que a criança principia o próprio controle da ansiedade gerada pela situação. A ansiedade de desejar a mãe e ao mesmo tempo ter medo do pai gera o processo de identificação, no qual o filho busca se identificar com o pai para também possuir o “poder”. Na época em que Freud estabeleceu suas teorias, a sociedade era eminentemente patriarcal; portanto a menina teria menos ansiedade do que o menino, pois não estaria em confronto direto com o pai na disputa pela mãe.

Nas questões pertinentes às relações interpessoais, a profundidade e a limitação em uma única forma de pensar leva a um reducionismo da totalidade que compõe o ser humano. Por esse motivo, ao mesmo tempo que se consideram relevantes os ensinamentos freudianos, também não se pode deixar de adicionar componentes diferentes a essa temática. Por isso, na seqüência será estudada a teoria de desenvolvimento da personalidade de Erikson (1976), a qual irá auxiliar a ampliar a compreensão segundo um outro paradigma.

A teoria de Erikson

A abordagem teórica de Erikson (1976) sobre o desenvolvimento da personalidade humana, como a de Freud também utiliza estágios, sendo que esses se caracterizam por uma ênfase psicossocial. Cada um dos oito estágios é definido pelas capacidades físicas e intelectuais da criança, analisadas concomitantemente às respectivas demandas socioculturais.

Erikson, como Winnicott e Mahler, centraliza seu interesse nas relações interpessoais primárias, além de no ambiente e nos objetos do período pós-nascimento. O autor explica o crescimento e evolução da criança através das relações com o meio, a partir do desejo de saciedade das necessidades instintivas. Essa busca auxilia gradualmente a criança a compensar o desconforto causado pela imaturidade da homeostase com que nasceu. O gradativo aumento das suas horas de vigília capacita a criança a perceber e apurar a sensibilidade com o meio onde vive. Nesse sentido, os provedores externos são os principais agentes da internalização positiva de que o ambiente lhe é merecedor de sua confiança. A criança pode autoproporcionar-se a continuidade de experiências

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

exploratórias, que ao mesmo tempo, intrapsiquicamente, estimulam as sensações de familiaridade, coincidência, bondade interior. Esse sentimento a impele à frente, indicando que pode confiar em si mesma e na capacidade de seus órgãos para enfrentar os desejos urgentes.

Erikson, no primeiro estágio, que denomina *confiança básica versus desconfiança básica*, busca explicar que a internalização da confiança básica permite à criança obter uma primitiva previsibilidade do mundo que a cerca, podendo iniciar uma autoconfiança na habilidade de afetar e modificar os acontecimentos de que participa.

Bee (1986) explica que as crianças cujo comportamento expressa um firme sentido de confiança são aquelas que através das relações parentais foram nutridas com amor, sinceridade, coerência nas atitudes e que, principalmente, souberam responder previsível e prontamente à criança. Em contrapartida, a situação contrária é responsável por prejuízos na psique infantil, que perduram inclusive na idade adulta. Erikson (1976) reforça:

“Em psicopatologia, a ausência da confiança básica pode ser melhor estudada na esquizofrenia infantil, enquanto a permanente fraqueza subjacente dessa confiança é evidente nas personalidades adultas em que é habitual um retraimento dentro dos estados esquizóides e depressivos. Foi demonstrado que em tais casos o restabelecimento de um estado de confiança é o requisito básico para a terapia, porque, quaisquer que tenham sido as circunstâncias determinantes de um colapso psicótico, a excentricidade e o grau de retraimento de muitos pacientes ocultam uma tentativa de recuperar a mutualidade, testando as linhas fronteiriças entre os sentidos e a realidade física, entre as palavras e os significados sociais.” (Erikson, 1976, p. 228)

A qualidade das relações estabelecidas com o meio familiar, principalmente as ações maternas, determinam o sucesso das ações instintivas biológicas naturais da criança, levando-a a um processo saudável nas situações alimentares e de afetividade. O tratamento investido pela mãe na criança traz consigo o estilo de vida e cultura, fidedignas com a qualidade pessoal na qual a mãe foi constituída. Isso explica a característica cíclica do processo em que só pode ser continente seguro para o desenvolvimento do outro quem a obteve através das próprias relações em seu desenvolvimento. A criança que desenvolve o sentido de confiança irá para outros relacionamentos humanos levando esse sentido consigo, influenciando sua postura e criando bases necessárias para um sentimento de identidade, que mais tarde combinará um sentimento de ser benquista e querida, aceita socialmente.

Sheehy (1990), em seus estudos psicológicos sobre a vida adulta, também os correlacionou com o período da infância, dando especial atenção ao período que Erikson denomina confiança básica

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

versus desconfiança básica, que são determinantes para as argumentações teóricas da sua investigação.

“Esta confiança torna-se o amortecedor que permite um novo tipo de intercâmbio, no qual tanto o eu como o outro são reconhecidos; os psicólogos chamam isso de mutualidade. Um dos primeiros exemplos de mutualidade pode ser visto quando um bebê sorri. A mãe retribui o sorriso, ao que a criança a recompensa com uma resposta mais entusiástica. A essência da mutualidade está no fato de cada uma das pessoas necessitar de reconhecimento do outro, a fim de completar a transação” (Sheehy, 1976, p. 50).

Essa relação compreende uma das primeiras trocas íntimas da criança que vão contribuir marcadamente sobre o desenvolvimento da sua personalidade e a forma de compreensão do mundo que a cerca. A capacidade de confiança básica internalizada da criança promove relações satisfatórias com o mundo exterior, ao externar o seu sentimento de confiança e principalmente de estrutura psíquica, que a auxilia a suportar e mesmo superar as exigências promovidas por situações frustrantes, normais no processo de desenvolvimento humano.

Erikson, ao iniciar o estágio seguinte, de *autonomia versus vergonha e dúvida*, considera que as capacidades de movimento e aquisição de habilidades motrizes básicas são as principais mudanças indicadoras de novas relações com o mundo exterior. Bee (1986) ressalta:

“Agora ela (a criança) pode andar por si própria, e isso forma a base do sentido de independência ou autonomia. Mas se os esforços de independência da criança não forem guiados cuidadosamente pelos pais e ela experimentar repetidos fracassos ou ridículo, o resultado de todas essas novas oportunidades de mobilidade e exploração pode ser a vergonha e dúvida, ao invés de um sentido básico de autocontrole e valor próprio.” (Bee, 1986, p. 265)

A partir das palavras da autora entendemos que o princípio do controle externo exercido pela criança nessa etapa deve ser firmemente tranquilizador, possibilitando as experiências sempre encobertas por um sentimento de segurança e reforço positivo. As figuras parentais são os principais reforçadores para a busca e o desejo de iniciar relações com o exterior. A disponibilidade de atuação dos pais frente às situações é percebida inconscientemente pela criança, refletindo-se na segurança das atuações e principalmente no sucesso das investidas. Segundo Erikson, a disponibilidade do adulto com a criança influenciará na formação de um adulto capaz e seguro ou inseguro e duvidoso.

Erikson ensina que a *dúvida*, palavra que ressalta na denominação desse estágio, é como se fosse irmã da vergonha. Enquanto a vergonha é dependente de ser honesto e desprotegido, a dúvida tem

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

muito a ver com o desconhecido ou o que não podemos perceber facilmente. Assinala que a parte posterior do corpo e principalmente as nádegas são fragilizadas por não serem visíveis pela própria pessoa: “esta área traseira do corpo com seu foco agressivo e libidinal nos esfíncteres e nas nádegas, não pode ser vista pela criança, mas pode ser dominada pelos outros” (p. 233). É como um componente obscuro de dúvidas criadas pela fantasia de que esta parte do corpo pode ser dominada e invadida por outros de má índole ou desconhecidos. Tais sentimentos criam um substrato de formas ulteriores e mais verbais de dúvida compulsiva; futuramente, na expressão adulta, serão convertidos em temores paranóicos de perseguidores ocultos e secretos que ameaçam por trás.

Essa etapa, da autonomia *versus* vergonha e dúvida, portanto, passa a ser decisiva para a proporção amor, ódio, cooperação e voluntariedade, bem como a liberdade de auto-expressão. Segundo Erikson, o sentimento de autocontrole sem perda da auto-estima pode resultar no sentimento constante da boa vontade e do orgulho, sendo que, ao contrário, o sentimento de perda do autocontrole e de supercontrole exterior resulta na propensão duradoura para a vergonha e a dúvida. Fica evidenciado também, no pensamento de Erikson, a presença forte e de poder influenciador das figuras parentais, que se apresentam como decisivas para a formação da personalidade da criança.

O estágio seguinte, enquanto seqüência, concomitantemente, influencia e é influenciado dialeticamente pelos estágios anteriores; é denominado *iniciativa versus culpa* por Erikson.

Explica Erikson que a palavra iniciativa é constituída pela qualidade dos ímpetos vigorosos que desabrocham com o crescimento da criança. Cada crise por que passa a criança, no sentido da própria compreensão de unidade, pessoa e corpo, desencadeiam sentimentos de ternura, desimpedimento, raciocínio mais apurado, estimulado e estimulante nas relações com o meio. Reforça esse raciocínio:

“Está em plena posse de um excedente de energia que lhe permite esquecer rapidamente os fracassos e se avizinhar do que parece desejável (ainda que também pareça incerto e até perigoso) com um endereço invariável e mais preciso. A iniciativa soma à autonomia a capacidade de empreender, de planejar e de ‘atacar’ uma tarefa pelo gosto de ser ativo e de estar em movimento, enquanto anteriormente a obstinação muito freqüentemente inspirava atos de rebeldia ou pelo menos de independência declarada” (Erikson, 1976, p. 235).

Essa tendência de a criança ser ativa correspondente à palavra iniciativa sugere, com relação ao gênero, diferentes atitudes comportamentais que expressam as formas e as modalidades sociais básicas do desejo de conquistar, fazer parte, estar junto ou, como Erikson escreve, *estar no*

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

jogo. Para os meninos, a ênfase permanece nos modos fálicos-intrusivos pela força e demonstrações de habilidades adquiridas. Por outro lado, a menina passa a exercer conquista a partir de formas agressivas de arrebatou ou mais moderada, de se fazer atrativa ou cativante.

Erikson explica que o perigo dessa etapa está relacionado com o sentimento de culpa, relacionado aos próprios desejos e ímpetos de realização dos objetivos visados, que agora a criança pode realizar graças ao desenvolvimento locomotor e mental. Agora a criança possui capacidades que movem seus desejos de duas formas: a autonomia se concentra em manter a distância os rivais potenciais e, portanto, pode conduzir a uma raiva cheia de inveja (que o autor ilustra como dirigida geralmente aos irmãos mais moços e a suas intromissões); já a iniciativa move essa rivalidade no sentido de estabelecer ou restabelecer o espaço social conquistado ou desejado. Essa competição pelo amor materno chega agora ao ápice; o fracasso nessa situação leva a sentimentos de resignação, culpabilidade e ansiedade.

“A criança se entrega a fantasias de ser um gigante e um tigre, mas em seus sonhos foge apavorada para salvar a própria vida. Esta é, então, a etapa do ‘complexo de castração’, o temor intensificado de perceber os genitais, agora fortemente erotizados, danificados como castigo pelas fantasias associadas com a sua excitação” (Erikson, 1976, p. 236).

Ficam claras as idéias do autor com relação a uma forte ambigüidade que assalta a criança nesse etapa, ficando de um lado toda a sua energia que é mobilizada pela iniciativa, o poder que agora possui para as realizações dos desejos pessoais; já por outro lado se instala a culpa, mobilizada pelo tabu do incesto, o complexo de castração e o superego, que nesse momento se unem para causar uma crise especificamente humana durante a qual a criança deve renunciar a uma ligação exclusiva, pré-genital com seus pais para se iniciar em seu crescimento pessoal.

O estudo que Erikson realiza, através das descrições didáticas dessas etapas, inclui sempre uma projeção das influências adquiridas na infância para a adultez. Esse fator é importante, pois fica evidenciado, que o adulto atual passou por essas respectivas etapas e traz consigo toda essa bagagem existencial, que continua, mesmo no substrato inconsciente, influenciando seus comportamentos, muitos dos quais repete incondicionalmente nas mesmas situações. Isso faz com que haja uma ciclicidade irrefletida no comportamento do adulto, que repete situações passadas, mesmo frustrantes, novamente com as crianças. Essas relações se ocorrem no ambiente familiar e no âmbito escolar, onde o adulto está na posição de professor.

Segundo Erikson, na fase adulta o conflito se expressa por abstinência histórica, que induz

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

à repressão do desejo, à inibição ou à impotência. São adultos com características que vão desde uma simples dificuldade de expressão até as enfermidades de ordem psicossomática.

“Considerando os perigosos potenciais da longa infância do homem, convém rever o plano das etapas e as possibilidades de orientar os jovens, enquanto o são. E então se percebe que de acordo com a sabedoria do plano básico a criança em nenhum tempo está mais disposta a aprender rápida e avidamente, a se tornar maior no sentido de compartilhar da obrigação e da execução, que durante esse período de seu desenvolvimento” (Erikson, 1976, p. 237).

A criança está ávida por realizar atividades em cooperação, para juntar-se a outras com o propósito de construir, planejar, assim como está num momento que o adulto é seu mestre e gosta de tirar proveito das suas lições. Naturalmente, a maioria das crianças permanecem identificadas com o adulto do mesmo sexo, o que não as impede de desfrutar das situações em que estão acompanhadas por adulto do sexo oposto.

Assim, essa etapa se caracteriza por um momento de grande expansão da criança e poderá ser reforçada ou mesmo mutilada pela influência do meio, principalmente dos adultos, que demonstram ser os seus maiores ídolos, modelos maiores para seus respectivos comportamentos.

Pode-se ressaltar ainda, pelo motivo de que essa etapa se encontra muito próxima da idade escolar, que a criança normalmente está recebendo influências de outros adultos, bem como de crianças, que não somente as figuras materna e paterna, o que por si só amplia suas vivências com novas experiências. A qualidade dessas experiências, tanto no seio familiar como no âmbito escolar, é determinante para a formação da personalidade da criança. Ela aprende com o ambiente sociocultural, principal componente internalizador das atitudes e dos comportamentos. Se por um lado a criança ganha sólida estrutura a partir do tempo de convivência com modelos, por outro pode ainda ser reestruturada, pois tudo indica que através do vínculo e da qualidade da aproximação afetiva do adulto com a criança, em uma relação de ajuda e disponibilidade, poderão ocorrer rupturas positivas para instalar alicerces que a auxiliarão na formação de um *self* coeso.

É nesse sentido que o professor também é interpretado como elemento de disponibilidade e auxílio para a estrutura da personalidade da criança, uma vez que o mesmo estabelece, com relativa frequência, relacionamentos interpessoais com a criança.

O professor com conhecimento acerca das teorias do desenvolvimento humano, com compreensão dos fatores relacionais e também socioculturais no âmbito pedagógico, auxilia a criança.

Outro fator relevante para a forma como o professor estabelece relações com a criança pode

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach, 1999.

ser melhor esclarecido de acordo com a concepção que o mesmo possui sobre o binômio desenvolvimento-aprendizagem, importante tema que será estudado na seqüência.