

GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares
Giordano Bruno

Nora Almeida Cavaco

QUEM SOU EU?
Identidade e imagem do corpo
na adolescência



Cadernos do GREI n.º 32

JULHO 2015

QUEM SOU EU?
Identidade e imagem do corpo
na adolescência

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introdução | 3 |
| 1. A construção da adolescência | 4 |
| 2. A estrutura do autoconceito | 7 |
| 3. A identidade e a sua génese | 9 |
| 4. Imagem do corpo e identificação | 12 |
| 5. Corpo, papéis sexuais e identidade | 14 |
| Reflexões finais..... | 17 |
| Bibliografia..... | 18 |

Eu não sou eu nem sou o outro,
sou qualquer coisa de intermédio:
pilar da ponte de tédio
que vai de mim para o outro.

Mário de Sá-Carneiro *in Indícios de Oiro* (1914)



GREI- Grupo de Estudos Interdisciplinares
Giordano Bruno

FICHA TÉCNICA

Título: Cadernos do GREI

Edição de: GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares
Giordano Bruno

Rua Vergílio Ferreira, n.º 11
8005-546 FARO

grupo@grei.pt www.grei.pt

Capa: adaptada por Rute Ralha de “Mulher ao espelho” de Pablo Picasso

Conselho Editorial: Carlos Marques Simões (coordenador), Francisco Baptista Gil,
Helena Ralha-Simões, Rosanna Barros, Carla Fonseca Tomás e Nuno Murcho

Data: julho de 2015

Publicação de difusão restrita

A ortografia adotada no texto dos cadernos é da responsabilidade de cada autor(a).

*A ortografia utilizada na capa, títulos, índice e resumo não segue o novo acordo ortográfico,
segundo opção do coordenador editorial.*

A minha identidade é definida pelos compromissos e identificações
que proporcionam a estrutura ou o horizonte em cujo âmbito
posso tentar determinar, caso a caso, o que é bom, ou valioso,
ou o que se deveria fazer (...). Noutros termos, trata-se do horizonte
dentro do qual sou capaz de tomar uma posição.

Taylor, Charles *in Sources of the Self:
the making of the modern identity* (1989)

RESUMO:

Reconhecendo a importância da problemática da identidade no decurso da adolescência, evidenciam-se alguns tópicos relacionados com a construção do auto-conceito numa etapa da vida marcada pelas transformações ao nível da imagem do corpo, das relações com as figuras parentais e com os pares, no sentido duma progressiva autonomia e dum assumir dos papéis sexuais na transição para a idade adulta.

Palavras-chave: Adolescência; identidade; imagem do corpo; identidade; papéis sexuais.

INTRODUÇÃO

A adolescência é uma fase muito importante da vida na qual ocorrem as mais diversas mudanças, a nível físico, psicológico e social, sendo por isso essencial criar condições que proporcionem aos jovens um ambiente saudável e a oportunidade de se desenvolverem globalmente de uma forma positiva. Ora, para tal, é necessário que todos os indivíduos nestas circunstâncias possam dispor de uma base social e relacional adequada desde o nascimento até ao limiar da idade adulta.

De facto, como é sabido, o processo de desenvolvimento tem o seu começo na relação inicial com os cuidadores, sendo esta, mais tarde, complementada pela importância do grupo de pares, influências essas que vão ser particularmente determinantes no decurso da adolescência. Neste enquadramento, o papel dos pais permite que os jovens descubram o mundo à sua volta em segurança, mostrando-lhes o que é bom e o que é mau e ensinando-lhes como deverão integrar as informações provenientes de múltiplas influências que vão percebendo ao longo do seu percurso de vida.

Inicialmente perspectivada como uma fase de grande vulnerabilidade face a eventuais comportamentos desviantes, a adolescência começou posteriormente a ser também vislumbrada como uma etapa marcada por vivências de oportunidades que fortalecem as capacidades dos sujeitos, possibilitando-lhes reagir e enfrentar as situações agressivas e adversas com que se possam vir a deparar ao longo do seu processo de desen-

volvimento. Além disso, esta fase, marcada por profundas transformações biológicas, psicológicas, afetivas, intelectuais e sociais, é indissociável de uma determinada sociedade e época histórica.

Efetivamente, as significativas mudanças que ocorrem no decurso da adolescência surgem em diferentes momentos e em função das características pessoais específicas de cada indivíduo. De qualquer modo, elas põem sempre em causa as certezas iniciais acerca de quem se é realmente, constituindo por isso um importante desafio que não é ultrapassado sem crises nem sobressaltos, sendo o seu início, relativamente inequívoco, marcado pelas transformações pubertárias, mas o seu termo bastante mais impreciso, uma vez que depende de múltiplos fatores nem sempre fáceis de discernir.

Resumindo, pode-se afirmar que a adolescência constitui uma fase de progressiva independência e de elaboração de projetos de vida e de inserção social, constituindo um período em que o jovem passa a ter com maior acuidade o sentido da sua própria individualidade, compreendendo que tem um papel ativo na orientação da sua vida, aceitando novos compromissos e adquirindo uma cada vez maior autonomia; por isso, esta fase termina com a construção de uma identidade pessoal, a qual se assume como uma preocupação dominante e um núcleo organizador da superação dos problemas em presença neste contexto.

1. A CONSTRUÇÃO DA ADOLESCÊNCIA

A análise da construção do conceito de adolescência na história da psicologia do desenvolvimento mostra uma alternância de posições que oscilaram entre analisá-la como dominada por “paixões e tormentas” ora como um período em que o sujeito está já no pleno uso da sua racionalidade. Neste sentido, uma crítica acerca das concepções normativas sobre a adolescência, à luz de algumas perspetivas contemporâneas, constitui o ponto de partida da problematização sobre este tema aqui apresentada (Lemos, 2014).

Na ausência de uma reflexão interna consistente, a compreensão do adolescente tem tido de recorrer a perspectivas teórico-metodológicas oriundas de outras áreas – como a medicina e a demografia, por exemplo, – sem que tenha havido o cuidado de promover um verdadeiro diálogo interdisciplinar. Isto tem contribuído para a difusão das várias abordagens que a procuram focalizar, isolando esta fase da vida das práticas sociais que se lhe reportam e muitas vezes a caracterizam (Sampaio, 1991).

Em contraponto a esta situação, torna-se indispensável recorrer a uma concepção incontornável na compreensão da adolescência; trata-se do modelo de Erik Erikson (1971, 1976) que alia a psicanálise à antropologia cultural, socorrendo-se de uma perspectiva que enquadra o triângulo pai-mãe-filho, colocando a família num dos seus vértices, posicionando num outro os aspetos históricos, sociais e culturais e, finalmente, num último, o próprio indivíduo.

Neste sentido, ao falar de adolescência, Erikson (1976) sublinha que esta se encontra privilegiadamente associada à aquisição e desenvolvimento de uma identidade pessoal, estabelecida durante o período que marca o fim da infância e precede o limiar da idade adulta. Esta etapa, por vezes denominada puberdade – termo com uma conotação predominantemente ligada aos processos biológicos que a caracterizam – é conhecida também como termo associado ao seu carácter basicamente psicossocial.

Ao apresentar uma alternativa às tradicionais visões da adolescência em termos de “tempestade e tormenta”, o autor citado enfatiza a sua singularidade e critica a hipótese de uma adolescência universal, independentemente dos contextos históricos, sociais e culturais. Deste ponto de vista, ela corresponde a uma crise em torno de conflitos entre uma nascente e verdadeira identidade e uma mera difusão de papéis, visto o adolescente ter de fazer uma integração de seu passado, através de uma projeção no futuro, num processo de recapitulação e antecipação.

Complementarmente à perspectiva do autor de *Adolescência e crise*, há que referir o contributo de Jean Piaget, cuja atenção concedida aos

processos de desenvolvimento psicogenético traduz o seu claro interesse na formação do sujeito epistemológico. No que concerne à adolescência, este psicólogo perspectiva-a como palco da potencialização de duas conquistas: o pensamento hipotético-dedutivo e a moral autónoma, sendo o desenvolvimento cognitivo o eixo de articulação da unidade funcional entre as dimensões cognitiva, lúdica, afetiva, social e moral da pessoa, contudo todas subordinadas à primeira (Piaget, 1965, 1970; Simões, 1983; Simões & Ralha-Simões, 1999).

Neste contexto pode dizer-se que a perspectiva psicanalítica e a piagetiana constituem importantes referenciais que fundamentam a reflexão psicológica dominante acerca da adolescência, apesar de, com frequência, delas se extrair sobretudo critérios normativos, direcionados para uma mera prescrição de comportamentos que qualificariam a chamada adolescência normal, olvidando a descrição e a compreensão do que é ser adolescente num dado contexto. Tal evidência torna urgente uma orientação que se fundamenta numa nova epistemologia da adolescência (Castro, 1998; Castro & Souza, 1994).

De facto, se a puberdade marca o início da adolescência, assiste-se ao seu final quando é transposto o limiar da adultez, isto é quando um sistema de crenças e valores se enquadra numa identidade estabelecida, mas difícil de identificar, uma vez que não existe qualquer acontecimento biológico que indique, com precisão, a entrada na idade adulta. Assim, o surto pubertário transforma o corpo, a mente e os afetos da criança inaugurando nova fase existencial, em que o sujeito assume diferentes sensibilidades, novas capacidades cognitivas e alterações marcantes nos seus pontos de referência. Para compreender esta transição é preciso entender a individualização e separação entre pais e adolescentes, em estreita interdependência com a dinâmica que se inicia desde o começo da vida, logo no início da infância e que se processa ao longo do ciclo de vida com períodos de maior ou menor intensidade (Weiner, 1995).

Segundo Monteiro e Santos (1995) na definição de adolescência estão subjacentes muitos preconceitos, traduzidos em expressões como

“*idade da parvoíce*” ou “*idade maravilhosa*”, cujas representações associam o jovem quer ao vandalismo, à marginalidade, à delinquência ou à droga, ainda que possam existir, às vezes, representações positivas (assumindo-a como um período de criatividade e imaginação). Daí que, como refere Fontaine (1987), talvez seja melhor definir o adolescente pela negativa, pois já não é criança e ainda não é adulto, facto que se traduz em expressões como: “*já não és criança, tens idade para ser responsável*” ou “*ainda não tens idade para saberes o que queres*”, preceitos que podem contudo conduzir à regressão, à alienação ou mesmo a comportamentos antissociais.

Com efeito, o mal-estar sentido pelos jovens, na sociedade atual, não decorre exclusivamente de uma certa indefinição do seu estatuto social; não sendo a adolescência obrigatoriamente uma fase perturbada, pois grande parte dos problemas que lhe são inerentes é ultrapassada, sendo sobretudo necessário para a compreensão desta fase da vida tomar consciência das importantes transformações que se verificam ao nível psicológico, físico, cognitivo, sociocultural e económico (Claes, 1985; Sprinthall & Collins, 2003).

2. ESTRUTURA DO AUTOCONCEITO

Definir o que é auto-conceito não é tarefa fácil dada a falta de unanimidade e as divergências de opinião quanto às noções e terminologia utilizadas. Burns (1986) define-o como um conjunto de imagens que temos acerca de nós próprios, sobre o que achamos que conseguimos realizar, o que cremos que os outros pensam de nós e como gostaríamos de ser. Por sua vez, Shavelson e outros (1976, cit. por Musitu, Garcia & Gutiérrez, 1996) referiram sete características relativamente ao auto-conceito: designadamente que este é organizado, multidimensional, hierárquico, estável, experimental, avaliativo e diferenciável.

Quanto a Vaz Serra (1986), ele considera que o auto-conceito consiste na percepção que uma pessoa tem de si própria nos vários aspe-

tos, sejam eles sociais, emocionais, físicos ou académicos. Este autor (Vaz Serra, 1995) identifica quatro fatores na génese do auto-conceito, um dos quais é o modo como os outros julgam o nosso comportamento, enunciando juízos negativos ou positivos, pois temos tendência a observar-nos do mesmo modo como os outros nos avaliam, construindo o nosso auto-conceito de acordo com o seu *feedback*. Um segundo fator reporta-se às várias situações em que avaliamos o nosso desempenho e a nossa competência, a partir do ponto de vista de outrem, o que nos leva, eventualmente, em consequência do sucesso obtido nas tarefas que executamos, a desenvolver um auto-conceito positivo; por outro lado, nestas circunstâncias, há que ter em conta a comparação do nosso próprio comportamento com o dos outros, nomeadamente quando o comparamos com o do grupo de pares com o qual nos identificamos. Por último, fazemos a apreciação do nosso modo de agir em função das regras estabelecidas por grupos normativos, podendo essa avaliação levar-nos a sentimentos de satisfação ou de insatisfação; é o caso do papel e da importância dos modelos parentais que reforçam e influenciam o comportamento dos filhos relativamente ao que estes gostariam de ser, confrontados com o que efetivamente são.

Finalmente, pode-se concluir que o constructo em análise permite compreender a uniformidade, a consistência, a coerência do nosso modo de atuar, consubstanciando-se com base na formação da nossa identidade pessoal e determinando a razão de determinados padrões de conduta que assumimos, assim como a sua respetiva manutenção ao longo do tempo (Ralha-Simões, 1983; Vaz Serra, 1988).

Por outro lado, Faria e Fontaine (1990) defendem que o auto-conceito é a noção que o sujeito tem de si próprio, em termos específicos, que engloba atitudes, sentimentos e conhecimentos acerca das próprias competências e aparência, bem como da aceitabilidade social que atribuímos a nós próprios. Também Shavelson e outros (1976, cit. por Musitu, Garcia & Gutiérrez, 1996) o definem como a percepção que a pessoa tem de si própria, apoiada nas vivências, no relacionamento com os outros e na avaliação do próprio comportamento, o qual é composto pelas dimensões emocional, social, física e académica.

No entender de Pereira (1991) o adolescente vê o auto-conceito como um método de ação algo interno que lhe vai permitir conviver com a sociedade. Constitui por isso um filtro de representações que estabelecem o modo como os sucessivos factos vão sendo internamente representados, numa experimentação ativa que se aplica na esfera escolar, social, afetiva e relacional. Por seu turno, Valdez e Reyes (1992, cit. por Manjarrez & Nava, 2002) definem-no como uma organização mental de carácter psicossocial que envolve aspetos comportamentais, afetivos e físicos, sejam eles reais ou ideais, relativos ao próprio sujeito que intervé, reportando-se ao meio ambiente interno e ao meio externo que o rodeia.

De acordo com Hattie (1992 cit. por Peixoto, 2003) o auto-conceito assenta em avaliações cognitivas que abarcam as crenças ou o conhecimento sobre as explicações, prescrições e avaliações que fazemos de nós próprios. Outros, como Cooleman (1977, cit. por Savin-Williams & Demo, 1984), consideram que a adolescência resulta do reajustamento da auto-imagem. Todavia, Dusek e Flahert (1984, também citados por Savin-Williams & Demo, 1984) entendem que o auto-conceito do adolescente não se desenvolve de um modo descontínuo, não sendo observada nenhuma alteração significativa ao longo do tempo, ocorrendo as eventuais mudanças de uma forma lenta, em simultâneo com outros aspetos da vida do indivíduo; estes autores clarificam também o facto da adolescência não ser necessariamente um período em que o indivíduo sofre alterações importantes no que concerne a este constructo.

3. A IDENTIDADE E A SUA GÉNESE

A identidade tem sido apresentada como um conceito dinâmico, cuja razão de ser consiste em compreender a inserção do sujeito no mundo e a sua relação com o outro. Assim, pode ser definida como a localização num certo mundo que só pode ser subjetivamente apropriada tomando como referência esse próprio mundo ou, de acordo com Ciampa (1987, p.59) se considerarmos o aspeto referido através do modo como “(...) *a identidade do outro se reflete na minha e a minha na dele.*” Ora,

isto implica reconhecer uma concepção dialética entre o indivíduo e a sociedade na qual cada um se identifica e se transforma a partir do outro. Com efeito, o sujeito assimila a realidade e reproduz ativamente a sua experiência social, pois que, enquanto membro da sociedade, exterioriza ao mesmo tempo o seu modo de ser no mundo, interiorizando-o subsequentemente, por meio dos processos de socialização primária e secundária.

Também Martin-Baró (1985, p.115) associa a identidade à análise da socialização, compreendida como um conjunto de “(...) *processos psicossociais através dos quais o indivíduo se desenvolve historicamente como pessoa e como membro de uma sociedade*”, constituindo as identidades pessoal e social processos indissociáveis. Entretanto, é de destacar que a socialização pode ser entendida como um processo de apropriação da vida quotidiana, dado que o sujeito é essencialmente, e desde sempre, um ser social.

De facto, o termo identidade social tem sido utilizado, no campo da psicologia social, para referir a pertença de um determinado sujeito a certos grupos sociais, tendo em conta o lugar ocupado por eles na constituição identitária de cada um. Neste sentido, cabe questionar as concepções estáticas sobre identidade, reafirmando, tal como fez Ciampa (1999, p.88), a ideia de movimento – ou até mais do que isso a de metamorfose que lhe está inerente – enquanto, “(...) *processo de permanente transformação do sujeito humano que se dá dentro de condições materiais e históricas dadas* (...)”.

Por outro lado, a análise dos estudos sobre identidade conduzidos no campo da sociologia propiciou o rompimento com concepções tradicionais que enfatizavam os determinismos macrossociais e económicos. Neste sentido, pode defender-se que os sujeitos estão inseridos numa coletividade ou pluralidade, sendo as suas identidades particulares decorrentes das suas interações, num enquadramento em que é possível hierarquizar as suas diferentes posições.

Um outro contributo relevante é o de Erik Erikson (1971), o primeiro psicanalista a dedicar-se seriamente ao estudo do fenómeno da forma-

ção da identidade. Possivelmente assente nas suas próprias dúvidas, defendia que o percurso existencial de cada sujeito girava em prol da construção de um “*sentimento de identidade*”. Na teoria que propôs para descrever e explicar o desenvolvimento psicossocial, a adolescência é o período em que surgem as dúvidas em relação à identidade, através de questões como: “*quem sou?*” ou “*quem virei a ser?*”. De facto, quando o jovem começa a tomar consciência de que é um ser único e singular, preparando-se para enfrentar o seu meio social, desenvolve simultaneamente o sentimento da sua identidade grupal; deste modo, a construção da identidade pessoal surge como uma integração coerente de aspetos intelectuais, sociais, sexuais e morais. Esta tarefa desenvolvimental, apesar de se afigurar fundamental no processo de estruturação da personalidade, revela-se, no entanto, difícil e geradora de conflitos internos (Havighurst, 1972; Ralha-Simões & Simões, 1998)

Ora, o conceito de identidade, embora muito discutido e estudado, continua a suscitar dúvidas no que se refere à sua definição, reportando-se, na generalidade, a um conjunto de características essenciais e distintivas de alguém, de um grupo social ou de alguma coisa. Neste contexto, pode-se assim falar de identidade relativamente a um indivíduo, ainda que este mude durante as diferentes fases da sua existência, porque através destas mudanças, este conserva certos caracteres que surgirão, sempre que o considerarmos sob os mais variados pontos de vista, como não sofrendo mudanças significativas (Fillioud *et al.*, 1981).

Neste enquadramento – marcado por características como transitoriedade, efemeridade, descontinuidade e caos – é possível pensar em identidades entendendo-as essencialmente como identificações em curso, ou seja, como novos processos identificatórios que acompanham as distintas e sucessivas experiências do sujeito. Dito de outro modo, considera-se que o indivíduo procura organizar as suas experiências quotidianas num conjunto relativamente estável que pode ser percebido como correspondendo ao seu próprio eu, numa busca contínua pela construção de uma biografia que tenha e faça sentido, para o próprio sujeito e para o mundo envolvente.

Segundo Ralha-Simões e Simões (1981), pode, contudo, considerar-se outro ângulo de análise que, ao abandonar quaisquer perspetivas monádicas e intrapsíquicas – que assentam sobre os fenómenos de transformação e de conservação de energia – assume como modos fundamentais da sua concepção as premissas apresentadas pelos teóricos de Palo Alto, abordagem fundada “(*...*) *plutôt que sur le concept d'énergie et sur celui de la causalité unidirectionelle qui lui est liée, sur le concept d'information, c'est-à-dire d'ordre, de modèle, de négentropie et, en ce sens, sur la seconde loi de la thermodynamique. Ses principes sont d'ordre cybernétique, sa causalité de nature circulaire, rétroactive et l'information en constituant l'élément central, elle a pour objet le processus de communication à l'intérieur des systèmes (...)*” (Watzlawick & Weakland, 1981, p.27).

4.IMAGEM DO CORPO E IDENTIFICAÇÃO

O investimento na imagem corporal e o interesse pelo corpo são fenómenos salientes no período da adolescência, muito dependentes da moda, do padrão cultural, dos modelos de identificação individuais e dos ideais construídos a partir dos outros, designadamente dos pais. Toda a história vivida no passado, em termos relacionais, de fantasia e de ilusão torna-se, por isso, de fulcral importância para a construção de uma imagem corporal que cada indivíduo organiza e que constitui um dos principais valores que lhe permite aceder à genitalidade e escolher o seu par sexual (Matos, 2002).

Efetivamente, uma auto-imagem deficiente, potenciadora de uma diminuição da expectativa, dificulta o acesso à sexualidade, estando extremamente relacionada com algumas vivências de carácter depressivo, pontuadas pelo medo do ridículo e por sentimentos de vergonha e de inferioridade, bem como pela apatia e desinteresse, sensação de vazio devido a um desinvestimento do *imago* materno, fatores que surgem associados ao desespero e a uma angústia de desamparo, ambos devidos a uma ameaça de rutura numa determinada relação infantil ou ainda

com a desilusão e a decepção, eventualmente conducentes a uma depressão de tipo neurótico (Matos, 2002).

Ora, uma adequada evolução da identidade corporal depende da integração da imagem do corpo por parte do adolescente que, no decurso do processo evolutivo normal, é habitualmente aceite. Contudo, em alguns casos, esta transição, assinalada por alterações ao nível do desenvolvimento sexual, pode ser encarada com angústia ou com pesar. Nestes casos, o adolescente terá que fazer o luto do corpo infantil, desinvestindo dolorosamente da imagem de criança, sendo tal perda encarada com tristeza. O adeus às formas e funções infantis do corpo e a não-aceitação das transformações corporais da puberdade é, todavia, um fenómeno patológico em que o indivíduo se inibe, protegendo-se de uma sexualidade que não pode aceitar, pois que lhe ocasiona sentimentos de desamparo e incompetência, permanecendo, assim, relutante em transitar para uma vida mais livre e independente (Matos, 2002).

Sendo, na perspetiva freudiana, a identificação assumida como a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa pode-se considerar que a fase fálica estaria ligada à identificação da criança ao pai do mesmo sexo; assim o menino desejaria possuir a mãe, sendo impedido disso pela figura paterna - rival que o ameaçaria com a castração e com o qual se identificaria para, ao tornar-se como ele, um dia poder realizar seu desejo em relação a um objeto amoroso de sexo oposto ao seu (Freud, 2009).

De facto, para este autor, a identificação é ambivalente desde o seu início, podendo tornar-se expressão de ternura ou, pelo contrário, um desejo do afastamento de alguém. Assim, "(...) a identificação acontece pela tomada do valor do modelo. A sintaxe, sobre a qual se articula 'eu desejo ser como tu', deriva do fato que o tu é avaliado, ainda no registo mais elementar, como possuindo uma qualidade superior" (Bleichmar, 1988, p.47). Porém, para esta autora, no desenvolvimento psicosssexual da menina, este modelo já estaria afetado por algum tipo de desqualificação, pois o abandono do primeiro objeto amoroso ter-se-ia efetuado a partir de uma desvalorização e não de uma proibição-interdição, como é o caso na criança do sexo masculino.

Também Chodorow (1990) sublinha que o período de simbiose entre mãe e filha é mais intenso e demorado do que o que existe entre mãe e filho, para além de que a mãe, na nossa cultura, é um modelo mais presente durante a infância, relativamente ao pai que seria um modelo bastante mais ausente. Isto determinaria processos de identificação distintos entre os dois géneros, encaminhando-se a menina no sentido de uma reprodução mais fiel da conduta materna, uma vez que a distância e a ausência paterna favoreceriam uma identificação mais diferenciada. Ou seja, o menino teria que aprender a ser homem sozinho, identificando-se com um pai idealizado. Assim, as mulheres teriam identidades muito marcadas pela condição materna (*gerar e cuidar*) e os homens pela condição de *não-pais*.

De qualquer modo, como referem Laplanche & Pontalis (1983, p.229), "*o ideal de ego é constituído por identificações com ideais culturais não necessariamente harmonizados entre si*", em que tanto homens como mulheres, da infância ao envelhecimento, seguem modelos de identificação variados e têm que lidar com múltiplos papéis.

Finalmente, importa salientar que na sequência identificatória intrínseca ao processo de constituição e de diferenciação da nossa personalidade – que tem início na relação da mãe com o seu bebé e se prolonga por toda a vida – cada membro significativo da estrutura familiar, e mesmo da esfera social mais próxima, pode representar um papel importante. O sujeito não repete apenas os padrões de identificação que vivenciou, mas também os recria, de tal forma, que diversos modelos de identificação conseguem estender-se para além do que foi vivido pelo sujeito na relação com os pais (Bleichmar, 1988).

5. CORPO, PAPÉIS SEXUAIS E IDENTIDADE

Weiner (1995) defende que as modificações que têm lugar durante o período da adolescência marcam, essencialmente, quatro esferas do desenvolvimento: o corpo, o pensamento, a vida social e a representação de si. Estas transformações são acompanhadas por um certo núme-

ro de tarefas de desenvolvimento que correspondem a certas realizações psicológicas que se revestem, numa dada etapa da vida de um carácter urgente e imperativo.

Durante um período temporal que é relativamente curto, o corpo, outrora infantil, sofre modificações importantes ao nível dos órgãos sexuais, que são marcadas, entre outros aspetos, pelo surgimento dos caracteres sexuais secundários (Outeiral, 1995). É em larga medida este facto que traz consigo a premência de reconstruir a imagem corporal sexual, a qual vem associada à necessidade de assumir uma identidade do género bem definida e particular - masculina ou feminina – a qual constitui um pré-requisito essencial para a importante e difícil tarefa de aceder à sexualidade genital adulta, caracterizada pela capacidade de partilha do erotismo com um parceiro sexual (Sprinthall & Collins, 2003).

Efetivamente, a adolescência é um palco privilegiado de transformações que ocorrem logo após as modificações da puberdade começarem a ter lugar. Embora, os limites etários da adolescência variem de cultura para cultura, é importante salientar que ela designa um processo de desenvolvimento bio-psico-social do sujeito cujo término é marcado não só pelas referidas mudanças de ordem fisiológica – que permitiram identificar com relativa precisão o seu início - mas sobretudo pela presença de certos dados de natureza menos facilmente identificável, como a autonomia do adulto, seja ela entendida ao nível físico, psicológico ou sócio-económico, o que obviamente implica o cumprimento de certos requisitos de ordem sociocultural (Claes, 1985).

Neste enquadramento é igualmente de realçar o papel da imagem corporal, pois que o modo como o adolescente imagina que os indivíduos do outro sexo o apreciam e desejam, em muito vai depender da forma como ele próprio vive essa imagem do seu corpo, bem como é largamente influenciada pelo valor sexual que lhe atribui, sendo todos estes aspetos que vão ocasionar o à-vontade ou a inibição que poderá vir a sentir em todos os relacionamentos heterossexuais em que se vier a envolver (Matos, 2002).

Algumas abordagens tradicionais da psicologia social e da psicologia do desenvolvimento, desde há muito que focalizam também a importância da socialização dos papéis, tal como sucede, por exemplo, com a teoria da aprendizagem social de Bandura e com a teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg. Inúmeras pesquisas realizadas neste enquadramento estudaram aspetos ligados com a aprendizagem dos papéis masculino e feminino, postulando todavia que as diferenças psicossociais existentes entre os meninos e as meninas são de certo modo absorvidas, desde uma idade precoce, porque os agentes socializadores exercem a sua influência, através das suas expectativas e do reforço dos comportamentos que consideram como sendo típicos de cada sexo, definindo assim o que é esperado, permitido, consentido ou excluído como sendo característico de cada um dos géneros. Contribui também para isso a circunstância de os meninos e as meninas se inclinarem a imitar preferencialmente os seus iguais, mais do que as crianças do sexo diferente do seu próprio, baseando-se para tal tanto na sua observação direta, como na interpretação do que percebem como suscetível de ser legitimamente considerado e aceite como “*masculino*” ou “*feminino*” (Power, Higgins & Kohlberg, 1989; Vandenplas-Holper, 1981).

No entanto, em relação à problemática da identidade, a contribuição psicanalítica ajuda à compreensão de sua formação e desenvolvimento, através da noção de identificação. Neste contexto, a identidade e o papel sexual não são vistos verdadeiramente como sendo dois conceitos distintos, mas como dois aspetos diferentes e complementares - verso e reverso - da mesma questão. Deste ponto de vista, o papel social assumido pelo sujeito expressaria publicamente a sua respetiva identidade sexual e esta última corresponderia à experiência particular do sujeito acerca dele. Por sua vez, a identificação, ao reportar-se ao processo através do qual se assimila um atributo, uma característica, uma imagem ou um traço do outro, transformando-se o sujeito de algum modo em função desta referência, constitui algo que, no decurso deste processo, se produz e se refaz incessantemente ao longo da vida do ser

humano, representando assim um modo privilegiado de constituição psicológica de cada um de nós, tendo como referência o outro (Ciampa, 1998; Giddens, 1997; Jacques, 1998; Simões, 2014).

REFLEXÕES FINAIS

Numa perspectiva psicológica, a aquisição legal de autonomia e o atingir de uma idade que num certo contexto social é aceite como o acesso à maioridade, contribui para datar o fim desta idade da vida, cujo período inicial – marcado pelo surgimento da puberdade – é bastante mais inequívoco. Assim, pode afirmar-se que a adolescência finda, não numa idade precisa, ou aquando da exibição de quaisquer manifestações fisiológicas, mas quando o indivíduo atinge a maturidade social e emocional e adquire a experiência, a habilidade e a vontade requeridas para assumir, de maneira consistente o papel de um adulto, tal como este se encontra é definido pela cultura em que vive, na época histórica em que se insere o seu ciclo de vida (Claes, 1985).

Representando a adolescência para o indivíduo um processo de distanciamento de formas de comportamento e privilégios que eram típicos da infância, no qual se assiste à aquisição de “*skills*” e características diversificados e progressivamente complexos que irão capacitar o sujeito a assumir os deveres e papéis sociais do adulto, esta altura da vida é particularmente pontuada por mudanças, modificações e transformações que põem particularmente à prova a manutenção de uma auto-imagem consistente por parte do sujeito.

Como salienta Aberastury (1986), o organismo vai sofrer modificações fundamentais que irão afetar, sucessivamente, todos os aspetos da vida biológica, mental e social, uma vez não só o corpo se modifica profundamente – processo esse que tem início logo quando surge a puberdade – mas é o próprio pensamento que muda significativamente, assistindo-se, em consequência disso, a numerosas transformações

quantitativas e qualitativas. É neste enquadramento que a vida social vai também sofrer importantes alterações, pelo duplo movimento da progressiva contestação e emancipação da tutela parental e fruto da adoção de novas referências, adquiridas no quadro das relações com os pares. A representação de si, finalmente, passa a relacionar-se com uma nova subjetividade que se vai exprimir no seio da identidade, em resultado dessas transformações sexuais, cognitivas e sociais.

Finalmente, para Burns (1986), a identidade individual assim constituída é apreciada pelo sujeito que dela extrai ou não sentimentos positivos a seu próprio respeito. A autoestima coincide com essa componente afetiva que é particularmente posta à prova durante a adolescência, derivando dos sentimentos ligados com o modo como o sujeito se vê a si mesmo, como sendo dotado ou não de determinadas qualidades e características, valorizadas pelo próprio indivíduo ou pelo seu grupo de referência. Uma auto-estima positiva será condicionada pela congruência entre a imagem real e a imagem ideal e pela interiorização do indivíduo do modo como os outros o avaliam, a qual se confronta com a sua auto-avaliação de êxito ou fracasso, constituindo por isso a conclusão final deste processo de avaliação pessoal em que se fundamenta a construção da identidade.

BIBLIOGRAFIA

Aberastury, A. (1986). *Adolescência*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.

Bleichmar, E.D. (1988). *O feminismo espontâneo da histeria: estudo dos transtornos narcisistas da feminilidade*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Burns, R. (1986). *The self-concept*. 4ª ed. London: Longman.

Castro, L.R. (1998). Uma teoria da infância na contemporaneidade. Em L.R. Castro (Org.). *Infância e adolescência na cultura do consumo* (pp. 23-53). Rio de Janeiro: Nau.

Castro, L.R. & Souza, S.J. (1994). Desenvolvimento humano e questões para um final de século: tempo, história e memória. *Psicologia Clínica*, 6.

- Cavaco, N.A. (2013). *Atitudes parentais e resiliência: as práticas educativas e o desenvolvimento psicológico dos adolescentes*. Cadernos do GREI n.º 2, junho (e-book)
- Chodorow, N. (1990). *Psicanálise da maternidade: uma crítica a Freud a partir da mulher*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Ciampa, A. da C. (1987). *A estória do Severino e a história da Severina*. São Paulo: Brasiliense.
- Ciampa, A. da C. (1998). Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido do mundo moderno. *Interações*, 3(6), 87-101.
- Ciampa, A. Da C. (1999). *Identidade: Um paradigma para a psicologia social?* (Apresentado no 10º Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social – ABRAPSO).
- Claes, M. (1985). *Os problemas da adolescência*. Lisboa: Verbo.
- Erikson, E. (1971). *Childhood and society*. Middlesex: Penguin Books.
- Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Faria, L. & Fontaine, A. M. (1990). Avaliação do conceito de si próprio de adolescentes: Adaptação do SDQ I de Marsh à população portuguesa. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 6, 97-105.
- Fillioud, A., Gaudet, M., Gauquelin, F., Hubert, J., Ouillon, H., Péchardre, L. & Roudy, Y. (1981). *Dicionário de psicologia do adolescente*. Lisboa/São Paulo: Verbo.
- Fontaine, O. (1987). *Introdução às terapias comportamentais*. Lisboa: Verbo.
- Giddens, A. (1997). *Modernidade e identidade pessoal*. Oeiras: Celta.
- Havighurst, R.J. (1972). *Developmental tasks and education*. McKay.
- Jacques, M. da G.C.(1998). As dimensões cognitivas e afectivas da identidade. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2(2), 309-321.
- Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (1983). *Vocabulário da Psicanálise*. 7.ª ed. Lisboa: Matins Fontes.
- Lemos, I. (2014). *Crise ou Bonança? Perspetivas clínicas sobre o desenvolvimento na adolescência*. Cadernos do GREI n.º 12, março (e-book).
- Manjarrez, A.E. & Nava, B.C. (2002). *Auto-conceito e autoestima em crianças maltratadas e crianças de famílias intactas*. Consultado em 2 de Agosto de 2012 em <http://www.psicologia.com.pt/artigos/imprimir.php?codigo=A0104>.
- Martín-Baró, I. (1985) La Encuesta de Opinión Publica como instrumento desideologizador. *Cuadernos de Psicología, Universidad del Valle, Cali*, 93-109.
- Matos, A. (2002). *Adolescência*. Lisboa: Climepsi.
- Monteiro, M. & Santos, M. (1995). *Psicologia*. Lisboa: Porto Editora.
- Musitu, G., Garcia, F. & Gutiérrez, M. (1996). *Auto-conceito - forma A (AFA)*. Lisboa:Cegoc-TEA.
- Outeiral, J. (1995). *Adolescer: Estudos sobre adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Peixoto, F., R., (2003). *Auto-estima, auto-conceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. Braga: Universidade do Minho (tese de doutoramento).
- Pereira, F. (1991). Auto-conceito e resultados escolares na adolescência. *Análise Psicológica*, 9(2),145-150.
- Piaget, J. (1970). *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. The Free Press: New York.
- Power, F.C., Higgins, A. & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press.
- Ralha-Simões, H. (1983). *Compétence et auto-perception: une approche du concept de soi à partir des theories du développement cognitive – implications éducatives*. Louvain-la-Neuve: Université Catholique de Louvain/Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education (tese de 3.º ciclo – prova preparatória ao doutoramento).
- Ralha-Simões, H. & Simões, C.M. (1981). *Famille et identité – Un essai d'application théorique du modèle de Michel Serres à l'étude de la communication dans le réseau familial*. Louvain-la-Neuve: Université Catholique de Louvain/Département de Sciences de la Communication (texto policopiado).
- Ralha-Simões, H. & Simões, C.M. (1998). Resiliência e tarefas de desenvolvimento: A educação e as diferentes etapas da vida. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2(2), 345-360.
- Sampaio, D. (1991). *Vivemos livres numa prisão*. Lisboa: Editorial Caminho.

- Savin-Williams, R. & Demo, D. (1984). Developmental change and stability in adolescent self-concept. *Developmental Psychology*, 20, 1100-1110.
- Shavelson, R.J. & Bolus, R. (1982). Self-concept: the interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74(1), 3-17.
- Simões, C.M. (1983). *Jugement moral et cognition sociale – vers une approche du concept de soi à partir du paradigme intentionnalité-conséquences de Piaget*. Louvain-la-Neuve: Université Catholique de Louvain/Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation (tese de 3.º ciclo – prova preparatória ao doutoramento).
- Simões, C.M. & Ralha-Simões, H. (1999). *Contextos de desenvolvimento e teorias psicológicas*. Porto: Porto Editora.
- Sprinthal, N. & Collins, W. (2003). *Psicologia do adolescente: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vandenplas-Holper, C. (1981). *Educação e desenvolvimento social na criança*. Coimbra: Almedina.
- Vaz Serra, A. (1986). A importância do auto-conceito. *Psiquiatria Clínica*, 7, 57-66.
- Vaz Serra, A. (1988). Atribuição e auto-conceito. *Psicologica*, 7, 127-141.
- Vaz Serra, A. (1995). Inventário de clínico do auto-conceito. In L.S. Almeida, M.R. Simões & O. Gonçalves (Eds.). *Provas psicológicas em Portugal*. Braga: APPORT.
- Watzlawick, P. & Weakland, J.H. (Ed.) (1981). *Sur l'interaction*. Paris: Seuil.
- Weiner, I. (1995). *Perturbações da adolescência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

A AUTORA

Nora Almeida Cavaco - Licenciada em educação de infância e em psicologia da educação e reabilitação e mestre em psicologia da educação – na especialidade de necessidades educativas especiais – pela Universidade do Algarve; realizou uma pós-graduação em neuropsicologia e demências na Universidade de Barcelona, tendo-se doutorado em educação infantil e familiar, intervenção e desenvolvimento psicopedagógico na Universidade de Málaga, Foi docente do Instituto Superior D. Afonso III (INUAF), tendo exercido os cargos de diretora dos cursos de licenciatura em psicologia e de mestrado em educação especial e em psicologia da educação. É membro do GREI – Grupo de Estudos Interdisciplinares, desde 2013, e do grupo de investigação SICA internacional, na Universidade de Huelva, onde realiza atualmente o pós-doutoramento. Pertence ao comité científico da revista internacional CESUCA do Rio Grande do Sul.

Cadernos do GREI já publicados

n.º 24

Maria Helena Martins

ENVELHECIMENTO E RESILIÊNCIA: Perspetivas para a reabilitação do idoso



n.º 25

Helena Ralha-Simões

PSICOLOGIA POSITIVA E FELICIDADE HUMANA: As ciladas conceptuais dos modelos psicopatológicos



n.º 26

Ida Lemos

SERÃO OS POBRES MAIS VULNERÁVEIS? Recursos parentais e problemas psicológicos na adolescência



n.º 27

Filomena Adelaide de Matos

BULLYING: QUEM MERECE? Os caminhos escondidos da infância



n.º 28

Nuno Murcho

EQUIPAS DE TRABALHO NA SAÚDE: Contributos para uma análise baseada num modelo sistémico



n.º 29

Cláudia Ribeiro de Almeida

TRANSPORTE AÉREO, ACESSIBILIDADES E TURISMO: Importância para o desenvolvimento de novos segmentos de procura turística



n.º 30

Maria Helena Martins

EDUCAR PARA A PAZ: Importância de promover os pilares da resiliência educacional



n.º 31

Ana Martins

IMPLICAÇÕES PSICOLÓGICAS DA CRISE FINANCEIRA: Factores intervinientes na adaptação a uma situação adversa



Cadernos do GREI

n.º 32

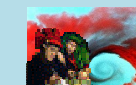
Nora Almeida Cavaco

QUEM SOU EU? Identidade e imagem do corpo na adolescência



Carlos Marques Simões

A ECONOMIA DA INQUIETAÇÃO: Um ensaio eco-sistémico sobre a crise político-social europeia



GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares

Giordano Bruno

Cadernos do GREI n.º 32 - Julho 2015



GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares

Giordano Bruno