



PUC  
RIO

O CONCEITO DE IDENTIFICAÇÃO NA  
TEORIA DA APRENDIZAGEM SOCIAL.

Marília Graciano

MESTRE EM PSICOLOGIA

Rio de Janeiro, Maio de 1971

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO

Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea

CEP 22453-900 Rio de Janeiro RJ Brasil

<http://www.puc-rio.br>

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

O CONCEITO DE IDENTIFICAÇÃO NA  
TEORIA DA APRENDIZAGEM SOCIAL.

Marília Graciano

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção  
do grau de Mestre em Psicologia.

Rio de Janeiro, Maio de 1971.



31455

BC

UC 19565-7

150  
G731C  
TESE UC

RCC

Tese apresentada no Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, fazendo parte da Banca Examinadora os seguintes Professôres:



Dr. Carlos Paes de Barros .

---

Prof. Aroldo Rodrigues, Ph.D.

---

Dra. Maria Helena Novaes.

Aprovada e permitida a impressão

Rio de Janeiro, Maio de 1971.

Agradeço,

\_\_\_ ao Dr. Carlos Paes de Barros,  
pela dedicação com que orientou a elaboração desta tese;

\_\_\_ ao Departamento de Psicologia  
da Pontifícia Universidade Ca  
tólica do Rio de Janeiro,  
que me ofereceu a oportunidade para desenvolvê-la;

\_\_\_ à professora Yolanda Lisboa,  
por proporcionar estimulantes trocas de idéias;

\_\_\_ às Srtas. Beatriz Galvão , Ma  
ria Ignez Galvão e Cláudia Mo  
raes Rego e ao Sr. Iracy Ri -  
cardo,  
pelo auxílio prestado em diferentes etapas da execução do traba -  
lho gráfico;

\_\_\_ a todos os meus ex-professores  
dos cursos de graduação e pós-  
graduação,  
os quais direta ou indiretamente contribuíram para o desenvolvi -  
mento das idéias propostas.

O uso do termo identificação é bastante difundido em Psicologia, principalmente nas áreas de Personalidade e Psicologia Clínica. É comum encontrarmos esta palavra empregada por psicólogos das mais diversas correntes teóricas, referindo-se a um dos processos cruciais de desenvolvimento da personalidade, que tem como resultado a semelhança de comportamentos entre dois sujeitos, um deles o modelo de identificação. Dentro da Psicologia Social, o processo de identificação é por vezes utilizado como explicativo de fenômenos tais como a existência de mesmos valores, atitudes e crenças dentro de um determinado grupo social.

Por ser um termo introduzido por Freud, a Psicologia-Experimental evitou seu uso durante longo tempo. No entanto, em virtude de evidências empíricas cada vez mais fortes em favor da existência de imitação no repertório de comportamentos humanos e animais, surgiram tentativas de colocar o termo em um quadro de referências considerado "científico", explicando-se identificação e imitação através dos conceitos estabelecidos pela Teoria da Aprendizagem. A partir daí, uma enorme quantidade de trabalhos experimentais têm sido realizados, seja para confirmar a existência do fenômeno ( Rosenblith, 1959; Bandura e Huston, 1961; Bandura, Ross e Ross, 1961; Bandura e Kupers, 1964; Bandura e Mischel, 1965; Schramm, Lyre e Parker, 1965 ), ou para testar a influência dos mais diversos fatores sobre sua ocorrência, tais como: o papel do reforço vicário ( Bandura, Ross e Ross, 1962; Bandura, 1965; Rosekraus e Hartrup 1967 ); a importância da idade do modelo em relação ao imitador ( Hicks, 1965 ); a importância do sexo do modelo ( Emmerich, 1959; Hartrup, 1964 ); a influência de características reforçadoras positivas e negativas do modelo ( Payne e Mussem 1956; Mussem e Distler, 1959; Stern e Wright, 1964; Mussen e Parker, 1965; Baxter, Lerner e Miller, 1965 ); a importância da ordem de nascimento sobre a identificação ( Palmer, 1966 ); o papel

do reforçamento positivo contingente aos comportamentos imitativos ( Lövaas, Berberich, Perloff e Schaffer, 1966; Baer, Petersom e Scherman, 1967 ); a influência da punição sobre estes comportamentos ( Walters, Parke e Caine, 1965 ) e a importância de fatores culturais na identificação ( Barry, Bacon e Child, 1957; Brown 1958 ).

Diante de tal quantidade de estudos experimentais, as tentativas teóricas de clarificação dos conceitos de identificação e imitação têm sido relativamente pouco numerosas e deixam muito a desejar.

Em oposição a Bronfenbrenner ( 1960 ), que defende a necessidade de abordagens empíricas do fenômeno de identificação antes que surjam novas proposições teóricas, acreditamos que uma clarificação prévia do conceito é atualmente indispensável, inclusive como ponto de referência para análise dos trabalhos experimentais. O termo identificação tem sido empregado de maneira tão assistemática e confusa na Psicologia, que vários autores já propuseram abandoná-lo em favor de novos conceitos, melhor definidos:

"Um termo que pode ser empregado de tantas maneiras diferentes e que tem sido ... aceito pela maioria de psicólogos e sociólogos, dificilmente pode significar alguma coisa precisa. Poderia ser proposto, seriamente, que abandonássemos de todo o termo "identificação" ... Em outras palavras, porque não concordar que "identificação" não é um conceito explicativo e, como conceito descritivo é muito vago para ser útil ?" ( Sanford, 1955, pág. 107 )

" ... acredito que, em favor da maior clareza, dever-

se-ia abolir não apenas identificação, mas também introjeção e internalização do vocabulário técnico do desenvolvimento da personalidade". ( HILL, 1960; pág. 317 )

O presente trabalho visa a uma análise teórico-crítica do conceito de identificação que, a nosso ver, é de imenso valor para a Psicologia, desde que sistematicamente formulado. Será feita uma revisão crítica da utilização do mesmo por teóricos da aprendizagem social, a saber: Miller & Dollard ( 1941 ) e Gewirtz & Stingle ( 1968 ), que se mantiveram arraigados a uma explicação do fenômeno em termos de condicionamento operante; Mowrer ( 1950; 1960 ), que propôs uma explicação da identificação através de reforço secundário; Bandura ( 1962 ), que propõe a continuidade de estímulos e a mediação simbólica como base para a imitação, negando a necessidade de reforçamento extrínseco para o estabelecimento deste tipo de comportamento; e Maccoby ( 1959 ) que propôs o conceito de representação de papéis como sinônimo de identificação. Mostraremos que para estes teóricos do desenvolvimento, cujo objetivo seria formular uma análise "científica" de alguns conceitos freudianos, não há diferença entre a imitação e a identificação e tentaremos, no final do trabalho, criticá-los por isto, propondo uma distinção entre os dois termos dentro de um contexto teórico mais amplo do que o representado pela escola-behaviorista. Faremos também, uma breve revisão de três hipóteses sobre a escolha de modelos de identificação, apresentadas respectivamente por Mowrer ( 1950 ) que propôs a "teoria do reforço-secundário", Mussen e Distler ( 1959 ) que defendem a "teoria do poder social" e Whiting ( 1959 ) que postulou identificação a partir da "inveja do status".

Antes, porém, de iniciarmos nossa crítica à teoria da



aprendizagem social, analisaremos o conceito de identificação na obra de Freud, ponto de partida para o estudo do fenômeno pelos - outros teóricos.

### Concepção Freudiana de Identificação

Já em 1896, em uma de suas cartas a Fliess, Freud empregou o termo identificação, referindo-se a casos de agorafobia, sintoma que seria uma defesa dos pacientes contra a identificação inconsciente com prostitutas ( isto é, o desejo inconsciente de manter relações sexuais com os homens com os quais cruzavam na rua ). Novamente, em 1897 ( Manuscrito L ), o termo identificação ( com a figura materna, num caso, com empregadas domésticas em outro ), é utilizado no sentido de um sentimento inconsciente de "ser igual a" uma pessoa ou de "pertencer a" uma classe de pessoas. O processo de identificação é que determinaria o conteúdo dos sintomas neuróticos.

Em Interpretação dos Sonhos ( 1900 ), Freud volta a empregar o conceito de identificação, de duas maneiras diferentes, a primeira delas referindo-se ao processo de "imitação histérica"

... "A identificação é um fator importantíssimo do mecanismo de sintomas histéricos e constitui o meio através do qual os doentes conseguem expressar em seus sintomas os estados de toda uma ampla série de pessoas e não unicamente os seus próprios... Surgirão objeções no sentido de que isto não é mais do que a conhecida imitação histérica, ou seja, a faculdade que os histéricos possuem de imitar todos os sintomas dos outros doentes que os impressionam; faculdade equivalente a uma intensificação da capacidade de sofrer os sintomas do outro, a ponto de reproduzi-los . Mas, com isto, não se faz mais do que assinalar a sequência de

processos psíquicos, na imitação histérica; e não devemos esquecer que a sequência de fenômenos psíquicos é diferente do ato mental subjacente. Este é mais complicado do que se supõe e equivale a um processo dedutivo inconsciente, ( grifo nosso ), como veremos no seguinte exemplo: o médico que tem em sua clínica uma doente que apresenta determinados espasmos e percebe, certa manhã, que este determinado sintoma histérico encontrou numerosas imitadoras entre as outras ocupantes da enfermaria, não se admirará de modo algum e se limitará em dizer "Viram-na durante um ataque e agora a imitam. É o contágio psíquico". Está bem; mas tal contágio se desenvolve da seguinte forma: as doentes sabem, em geral, muito mais uma sobre as outras do que o médico sobre cada uma delas ... Se uma delas tem, um dia, um ataque, as demais se inteiram em seguida de que a causa do mesmo é uma carta que ela recebeu de casa, uma renovação de seus desgostos amorosos, etc. Estes fatos despertam sua "empatia" ( Mitgefühl ) e, então, se desenvolve nelas, embora sem chegar à consciência, o seguinte processo dedutivo ( grifo nosso ) : "Se tais causas provocam ataques como este, eu também posso tê-los, pois tenho idênticos motivos". Se esta conclusão fôsse capaz de consciência, produziria talvez o temor de padecer de tais ataques; mas como ela ocorre em uma região psíquica diferente ( Sistema Inconsciente ), conduz à realização do sintoma temido. Assim pois, a identificação não é uma simples imitação ( grifo nosso ), mas uma assimilação ( grifo de Freud ) baseada em uma hipótese etiológica similar; expressa uma comparação e se refere a um elemento comum que permanece no inconsciente". ( grifo nosso ) ( pág. 332 )

Esta formulação, a nosso ver bastante completa, do processo de identificação é seguida de uma evidente falta de rigor no emprêgo do termo, quando Freud passa a estudar processos oníricos de condensação de várias personalidades em uma única, a

qual representaria diferentes aspectos das outras, podendo, inclusive, representar aspectos do próprio sujeito:

"A identificação consiste em que só uma das pessoas - ligadas por um elemento comum, passa a ser representada no conteúdo manifesto, ficando as outras como reprimidas para o sonho .... esta pessoa, que encobre as outras, entra tanto nas relações e situações que lhe são próprias como nas correspondentes a cada uma das outras ( pessoas )". ( 1901; págs. 416-417 )

Parece-nos que a utilização do processo de identificação como um dos mecanismos de condensação onírica é mais um entre os frequentes exemplos de falta de univocidade no vocabulário de Freud, preocupado em desenvolver uma obra tão extensa que não pôde se deter no uso claro e coerente dos termos que definia. O processo de identificação ( assimilação, pelo sujeito, de hipóteses etiológicas inconscientes do modelo ), caracterizado anteriormente, pouco se assemelha à condensação onírica de várias personalidades em uma única, isto é, assimilação, atribuída pelo sujeito, a uma personalidade, de hipóteses etiológicas que pertencem a outra personalidade. Na verdade, esta concepção imprecisa do processo aparece como um item isolado na teoria freudiana sobre identificação, a qual, mantendo o sentido originalmente proposto para o termo vai ser melhor elaborada quando o autor se refere à transformação das relações parentais em Super-Ego :

"A base de tal processo é o que chamamos uma identificação, isto é, a assimilação de um ego a outro ego alheio, em consequência da qual o primeiro ego se comporta, em certos aspectos, como o outro, o imita e, de certo modo, o acolhe em si". ( 1933; pág. 908 )

"A identificação aspira conformar o próprio ego análogamente ao outro, tomado como modelo". ( Freud, 1921a, pág. 1145 )

No desenvolvimento da criança, Freud ( 1921 a; 1921 b; 1933 ) postulou a existência de uma identificação primária, provavelmente a forma mais primitiva de ligação entre duas pessoas e que se diferenciam da eleição de objeto de amor, no sentido de que a eleição envolve o desejo de possuir o objeto, e a identificação caracteriza-se pelo desejo de ser como o objeto.

Nos primeiros anos da vida da criança, predominam dois tipos de ligação diferentes, sendo a mãe objeto de instintos libidinosos e o pai objeto de identificação, acompanhada de sentimentos ambivalentes ( sentimentos de afeto misturados com desejo de supressão ) :

"Estas duas ligações coexistem durante algum tempo - sem influir ou perturbar-se mutuamente. Mas, à medida que a vida psíquica tende à unificação, vão se aproximando até se encontrarem; e desta confluência nasce o complexo de Édipo normal". (Freud 1921 a; pág. 1145 )

Existe, portanto, a identificação com o pai, anterior à fase edipiana e, inclusive, determinante desta. Os sentimentos ambivalentes que caracterizam esta relação inicial vão, segundo Freud, intensificar-se durante a vivência do Complexo de Édipo, o menino desejando substituir o pai junto à mãe e, para tanto, eliminá-lo.

O fortalecimento desta identificação, ou, como poderi a ser chamada, a identificação secundária, vai decorrer da superação do Complexo de Édipo ( Freud, 1921 a; 1921 b; 1924; 1933) quan

do o menino sente-se, pela ameaça fantasiada de castração, forçado a abandonar as cargas libidinais que estavam dirigidas ao objeto materno. Havendo postulado que a identificação ocorre como compensação para a perda de uma ligação libidinoso ( 1921 a ), Freud afirma :

"As cargas de objeto são abandonadas e substituídas - por identificações. A autoridade do pai ou dos pais, introjetada no ego constitui, dentro dele, o núcleo do Super-Ego, que toma do pai o seu rigor, perpetua sua proibição do incesto e garante, assim, o ego, contra o retorno das cargas de objeto libidinosas " . ( 1924; pág. 502 )

Estas identificações, geradoras do Super-Ego, vão, portanto, funcionar também como um elemento auxiliar do ego na repressão de sentimentos libidinosos em relação à mãe. Através delas, surge uma nova estrutura da personalidade, à qual Freud atribua funções de auto-observação, consciência moral, censura onírica e repressão :

"É, também, o substrato do ideal do ego, com o qual - se compara o ego e ao qual aspira e, cuja demanda de perfeição , sempre crescente, se esforça por satisfazer". ( 1933; pág. 909 ).

Com a formação do Super-Ego, as proibições, inibições e permissão que até então haviam sido exercidas por agentes externos ( pais ) são interiorizados, constituindo a estrutura da personalidade que "... vigia, dirige e ameaça o ego, exatamente como antes, os pais em relação à criança". ( idem; pág. 907 ). As características dos pais que são incorporadas ao Super-Ego, nem sempre são claramente definidas por Freud quando, por exemplo, ele

afirma que :

"O Super-Ego parece haver levado a cabo uma seleção unilateral, assumindo apenas a dureza e o rigor dos pais, sua função proibitiva e punitiva, enquanto que seus cuidados amorosos - não encontram nêle ( Super-Ego ) acolhida nem continuação ( grifo nosso )". ( idem; pág. 907 )

E, no mesmo texto, alguns parágrafos depois, contra - diz-se:

"Não há dúvida que o ideal do ego é o resíduo da anti ga representação dos pais, a expressão da admiração diante das per feições que a criança lhes atribuía então". ( grifo nosso ) ( idem pág. 909 )

O fato é que, para Freud, as identificações com figuras parentais decorrentes da superação do Complexo de Édipo, fornecem a estrutura básica e as características de rigidez do Super Ego. Posteriormente, outras figuras de autoridade terão influênc ia sôbre esta estrutura, através de um processo diferente da i dentificação, que seria, provavelmente, o da aprendizagem através de observação de modelos, ou seja, simples imitação.

Finalmente, em relação ao Super-Ego, Freud observa - que este é moldado na criança a partir do Super-Ego dos pais sendo, portanto, a estrutura de personalidade responsável pela con servação de tradições culturais através de gerações.

Na formulação freudiana de Complexo de Édipo, Identi ficação e Formação de Super-Ego, o primeiro problema que encontra mos é o da explicação dêstes três processos no caso da menina. Em

bora Freud tenha tentado encaixar o desenvolvimento das meninas - em um esquema mais ou menos equivalente ao Complexo de Édipo, lan- çando mão da inveja do pênis, ou seja, um sentimento de inferiori- dade na época da descoberta de que os homens possuem alguma coisa que lhes falta e ( não se sabe bem porque motivo ) gostariam de - possuir, sua teoria deixa muito a desejar. O primeiro objeto de amor, tanto no caso da menina como do menino, é a mãe, por satis- fazer as necessidades básicas da criança. Assim, as fantasias se xuais de ambos são, de início, dirigidas para a mãe e a menina de verá, na fase edipiana, transferi-las para o pai. Como ? Freud ( 1931 ) afirma apenas que a menina se afasta da mãe e passa a de testá-la, auxiliada por fantasias de que a mãe seria responsável- pela sua castração inata. Nesta época, a inveja do pênis seria - substituída pelo desejo de ter um filho com o pai.

Ainda que se aceite o complexo masculino de castração, na época em que o menino percebe a importância de seu órgão geni- tal e ao mesmo tempo constata a inexistência dêste na menina, a inveja feminina do pênis e a transferência do objeto de amor, da mãe para o pai, na fase edipiana, nos parece muito pouco fundamen- tada pela teoria de Freud. Evidentemente, sendo falha esta postu- lação básica, é falho todo o esquema subsequente que explica a i- dentificação da menina com a mãe e a formação do Super-Ego. Aliás uma vez que a menina não teme a castração porque já se sente "ina- tamente castrada", como explicar que ela seja levada a abandonar- as cargas do objeto paterno ? A grande ameaça que de- termina a repressão do Complexo de Édipo no menino ( medo de cas- tração ) não existe para a menina e ela, portanto, poderia perma- necer com sua libido fixada no pai pelo resto da vida ( o que o- corre em casos patológicos ). Qual seria a explicação para a re- núncia a êste objeto de amor, em consequência da qual haveria iden- tificação com a mãe ?

Uma segunda crítica que se pode fazer às postulações- de Freud sobre identificação é. que elas não fornecem uma explicação para a escolha do pai como objeto de identificação. A identificação primária é postulada por Freud simplesmente como uma forma primitiva de ligação afetiva, independente da escolha de objeto de amor. Não encontramos em sua obra nem uma verdadeira explicação para o processo, nem uma justificativa para que ele ocorra em relação ao pai. Por exemplo, não ficam estabelecidas as condições para a ocorrência da identificação primária e também não é claro se ela ocorreria nas meninas.

Mesmo em relação à identificação secundária ( ou intensificação da identificação primária com o pai ), no caso dos meninos, como explicar a escolha do pai e não da mãe como modelo? Freud ( 1921 a; 1921 b. ) afirma que nos homossexuais masculinos, haveria uma inversão de identificação, a renúncia à mãe como objeto de libido sendo substituída para identificação com ela, o que provocaria, no menino, a transferência da carga libidinal para objetos masculinos. No caso de desenvolvimento heterossexual, porém, o que determinaria a identificação correta? Ao abandonar a mãe, como objeto de amor, o menino tenderia a identificar-se por compensação. O que vai levá-lo a identificar-se com o pai? Diz Freud ( 1921 b ) que isto será determinado por predominância de certas tendências biológicas inatas, dentro de uma concepção de bi-sexualismo constitucional. É uma explicação que, embora parcialmente verdadeira, ignora a influência de fatores sociais ( como aliás, toda a teoria de desenvolvimento psico-sexual de Freud ), os quais são, comprovadamente, de extrema importância na determinação de escolha de modelos.

Finalmente, em relação à formação do Super-Ego, já vimos que Freud se contradiz quando fala das características dos



pais ( hostis ou positivas ) que seriam assumidas pelo Super-Ego. Embora não seja intuito dêste trabalho fazer uma análise do conceito de Super-Ego em Freud, acreditamos que esta contradição se deve à atribuição de muitas funções diferentes ao Super-Ego, que, além de conter o eu-ideal ( com o resíduo de ideal de perfeição - que a criança atribui aos pais ), vai funcionar como elemento observador, censor e repressor da personalidade ( o que seria fruto da identificação com as características hostis e punitivas dos pais ). Em uma análise mais profunda do conceito de Super-Ego, é possível que se conclua que o ego-ideal é uma entidade separada do Super-Ego e que as funções de observação e censura atuam inclusive como um elemento controlador na equiparação do ego com as imagens que compõem o ego ideal.

Não podemos, porém, concluir nossa análise das concepções freudianas de identificação, sem mostrar que o próprio Freud estava bastante insatisfeito com as formulações que apresentou, a firmando :

"Da transformação da relação parental em Super-Ego , não posso dizer-vos tanto quanto gostaria: em parte porque se trata de um processo tão complicado, que sua exposição ultrapassa os limites de uma iniciação como a que aqui me proponho facilitar - vos, e em parte porque nós mesmos não cremos havê-lo penetrado por inteiro". ( grifo nosso ) ( 1923; pág. 908 )

"A mim também não satisfazem completamente estas observações sobre a identificação, mas me darei por satisfeito se me concederes que a instauração do Super-Ego pode ser descrita como um caso plenamente conseguido de identificação com a instância parental". ( idem; pág. 908 )

A nosso ver, a introdução do conceito de identificação na Psicologia é mais uma das valiosas contribuições de Freud. No entanto, embora ele tenha descoberto algumas das mais importantes características do processo, suas formulações deixam muito a desejar enquanto modelo teórico-explicativo, como, aliás, ele mesmo reconheceu. Supomos que a extensão do espírito criativo de Freud não lhe deixou tempo para uma elaboração mais sistemática de seus postulados. Há razões de sobra para justificá-la: tendo lançado as sementes de toda uma ciência, o trabalho de elaboração coerente, detalhada e sistemática ficou como herança para outros cientistas da Psicologia.

#### Contribuição de Anna Freud ao Conceito de Identificação.

Em 1937, Anna Freud postulou um novo mecanismo de identificação, que merece ser citado pois, tendo-se incorporado às formulações anteriores de seu pai, é frequentemente utilizado como um dos mecanismos básicos da formação do super-ego. Trata-se da identificação com o agressor, na qual a criança assume as características das pessoas que a ameaçam:

"Ao despersonalizar o agressor, assumindo seus atributos ou imitando sua agressão, a criança transforma-se de pessoa-ameaçada em pessoa que ameaça". ( 1966; pág. 111 )

Aliás, essa identificação seria "... um dos modos mais comuns e naturais de comportamento do ego primitivo e que é há

muito tempo familiar aos que estudaram os métodos primitivos de exorcismo de espíritos e cerimônias religiosas primitivas ( idem ; pág. 111 )" )"

O seu aparecimento marcaria uma fase preliminar de deseenvolvimento do Super-Ego, na qual a internalização das críticas e punições ainda não funciona como auto-crítica mas é voltada para o mundo exterior. Posteriormente, funcionaria como defesa profilática, em situações de agressão iminente ( casos em que os sujeitos agridem para evitarom ser agredidos ) ou defesa contra um sentimento de culpa muito grande que os sujeitos, por não suportarem, acabam projetando nos outros.

Um bom exemplo de identificação com o agressor é dado pela própria Anna Freud:

"Em casa ela ( uma menina ) tinha medo de atravessar o corredor no escuro, porque tinha pavor de encontrar fantasmas . De repente, porém, ela descobriu uma fórmula que lhe permitiu fazer isto: ela corria pelo corredor, fazendo todo tipo de gestos - estranhos. Logo depois, ela contou triunfante a seu irmãozinho o segredo de como havia superado sua ansiedade: " Não há necessidade de ter medo no corredor", ela disse, "você só tem que fingir que você é o fantasma que poderá vir ao seu encontro". ( idem; págs 110 - 111 ).

Se as formulações de Freud ( pai ) são insatisfatórias como uma explicação completa e coerente do processo de identificação, a contribuição de Anna Freud sobre a identificação com o agressor nada acrescenta além da mera constatação ( baseada principalmente em evidências clínicas ) do fenômeno. Não poderíamos no entanto, desprezá-la, uma vez que outras teorias, como a de -

Mourer ( 1950; 1960 ) utilizam-se do conceito, embora dentro de um esquema explicativo completamente diferente.

### Identificação e Imitação Aprendida Através de Reforço.

Muitos trabalhos sobre identificação dentro da teoria da aprendizagem social partem do princípio de que este processo - se reduz à imitação ( imediata ou retardada ) de modelos ( reais ou simbólicos ). Bandura, por exemplo, afirma que:

"Este tipo de aprendizagem é geralmente chamado de "imitação" na teoria do comportamento e "identificação" na maior parte das teorias de personalidade. Estes conceitos, no entanto, são tratados no presente trabalho como sinônimos, pois ambos envolvem o mesmo fenômeno, isto é, a tendência de uma pessoa a igualar os comportamentos ou atitudes aos exibidos por modelos reais ou simbólicos". ( 1962; pág. 215 )

Em vista disto, cabe a ui uma breve revisão da teoria proposta por Miller e Dollard ( 1941 ) sobre imitação, a qual é, ainda hoje, utilizada como ponto de referência teórico a diversos trabalhos experimentais.

Básicamente, Miller e Dollard defendem a necessidade de reforço para o estabelecimento de imitação, contrariando o ponto de vista de Holt ( 1931 ) que havia postulado uma espécie de reflexo circular no qual a emissão de uma resposta ( exemplo : o

son "ma" pronunciado pelo bebê ) serve de estímulo ( através de feedback sensorial ) para a repetição da mesma resposta \_\_\_ o que, além de explicar todo o tipo de comportamento repetitivo da criança, seria a base da imitação ( onde a resposta de um modelo dá origem ao mesmo reflexo circular ). Uma das falhas na proposição de Holt é que não há explicação para que o reflexo cesse, uma vez iniciado : a criança ficaria permanentemente repetindo o mesmo comportamento, cada resposta iniciando nova resposta. Além disso, - Miller e Dollard acharam que :

"O ponto fraco na teoria de Holt parece ser o de que-ê ele supõe que a conexão entre ( por exemplo ) a resposta vocal e o estímulo auditivo serão fortalecidos pela mera contiguidade temporal desses dois eventos. Esta simples suposição não interpreta os fatos corretamente ... Frizamos aqui, como em outras partes deste livro, que o reforço é essencial para o fortalecimento de uma conexão entre resposta e estímulo e que, sem reforço, ocorrerá a extinção, independentemente da contiguidade temporal entre estímulo e resposta". ( grifo nosso ). ( 1941; pág. 276 )

Na teoria de Miller e Dollard, imitação reduz-se a um tipo de aprendizagem por reforçamento, no qual a resposta apresentada por um modelo ( S 1 ) é igualada casualmente por outro sujeito ( S 2 ) o qual recebe um reforço que pode ser contingente à imitação ( no caso da existência de um crítico externo que reforce a similitude entre os dois comportamentos ) ou ao comportamento em si ( no caso em que S 2 ao imitar S 1 passa a exibir um comportamento reforçável ). Um exemplo desta segunda instância é dado pelos autores :

"Duas crianças estavam brincando em seu quarto adjacente à cozinha .... Eram 6 horas da tarde, a hora em que o pai

geralmente voltava para casa trazendo doces para as crianças. Jim ouviu passos na escada; era o som familiar da chegada do pai. A criança mais nova, no entanto, não havia identificado este sinal-crucial. Jim correu para a cozinha, para estar por perto quando o pai entrasse pela porta trazeira. Bobby, nesta ocasião, estava, por acaso ( grifo nosso ) correndo em direção à cozinha, atrás de Jim. Em várias outras ocasiões, provavelmente centenas, ele não havia corrido atrás de Jim ... Chegando à cozinha, Jim ganhou - seus doces e Bobby os dêle.

Em noites subsequentes, em condições similares, a criança mais nova corria frequentemente diante da simples visão de seu irmão mais velho correndo. Quando corria, recebia doce. Eventualmente, o comportamento tornou-se estável, sob o efeito de constante reforço e o mais novo corria quando o mais velho corria, não apenas nesta situação, mas em muitas outras ... Ele havia aprendido, neste caso, a imitar seu irmão mais velho ..." ( idem ; pág. 94 - 95 ).

Nêste exemplo, o comportamento do irmão mais novo aparece como similar e dependente do comportamento do líder. Daí o nome de Comportamento Similar - Dependente dado pelos autores a todo tipo de comportamento imitativo, aos quais se aplicaria um mesmo esquema ( existência de uma pulsão ou desejo; um sinal (que para o imitador é o comportamento do líder ); uma resposta ( similar à do modelo ) e reforçamento contingente à esta resposta. Assim, no caso dos dois irmãos teríamos:

<u>Líder</u>	<u>Imitador</u>
<u>Pulsão</u> : Apetite para doce	Apetite para doce
<u>Sinal</u> : Passos do pai	Movimento de pernas do líder
<u>Resposta</u> : Correr	Correr
<u>Refôrço</u> : Comer o doce	Comer o doce

DEPENDENTE
- - - - ->
similar

( segundo Mowrer, 1960; pág. 105)

Convém notar que Miller e Dollard postulam a generalização das respostas imitativas aprendidas, ou seja, a transferência destas respostas para novas situações. Em um experimento com ratos albinos, que foram ensinados a imitar através de reforçamento seletivo, Miller e Dollard verificaram que:

"Depois que este tipo simples de imitação havia sido aprendido em uma situação, testes indicaram que ele se generalizava, isto é, aparecia sem treino adicional, em outras situações similares. Os dois grupos treinados a imitar e não imitar líderes-brancos mostraram uma nítida tendência a imitar e não imitar, respectivamente, líderes prêtos. Depois que os dois grupos aprenderam a imitar e não imitar motivados pela fome, mostraram nítida tendência a imitar e não imitar motivados pela sede"... ( 1941 ; págs. 119 - 120 )

No entanto, esta generalização refere-se a cada uma das respostas que são adquiridas por condicionamento e não aparece como explicação para a aquisição de toda uma classe geral de respostas imitativas. Quando definem cópia como a forma mais complexa de imitação, pois nela existe uma intenção deliberada por parte do imitador, Miller e Dollard supõem a ocorrência de reforço seletivo, proporcionado por um crítico externo que julga a semelhança entre o comportamento de dois sujeitos. O copiado, eventualmente torna-se o seu próprio crítico, na medida em que emite respostas discriminativas antecipatórias e sente ansiedade quando percebe dissemelhança entre suas respostas e as do modelo.

A teoria de Miller e Dollard, postulando uma série de tentativas reforçadas para que cada resposta imitativa se estabeleça e se generalize, não explica o aparecimento de novas respostas imitativas na ausência de reforço direto, nem a imitação re-

tardada, que ocorre longe do modelo. Parece-nos que os autores ficaram longe da compreensão do processo de imitação, mesmo por quê, dentro do esquema que propuzeram, não haveria tempo, em dez anos da vida de uma criança, para que ela aprendesse tóda a gama de comportamentos imitativos que exhibe aos dois anos de idade.

Uma outra tentativa muito melhor elaborada, de explicar imitação e identificação através de um modelo de aprendizagem instrumental foi feita por Gerwitz e Stingle. Estes autores consideram a imitação generalizada como a base do processo de identificação e definem :

"... imitação não consiste em um tipo específico de respostas classificadas apenas por conteúdo ou por similaridade . Melhor dizendo, um comportamento é chamado de imitativo se é equiparado aos sinais provenientes da resposta do modelo e similar a seu comportamento, mas não é emitido devido a estímulos antecedentes comuns ou pressões ambientais. O termo imitação generalizada pode ser usado quando muitas respostas diferentes de um modelo - são copiadas em diversas situações, frequentemente na ausência de reforçamento extrínseco". ( 1968; págs. 374 - 375 )

Dentro da teoria de Gerwitz e Stingle, as primeiras respostas imitativas da criança ocorrem por acaso ou através do ensinamento direto do agente socializador, sendo reforçadas:

"Quando várias respostas dêste tipo ocorrem, são fortalecidas e mantidas por reforçamento extrínseco direto ... Depois que várias respostas imitativas ficam estabelecidas desta maneira, uma classe de comportamentos diversos mas funcionalmente equivalentes é adquirida e mantida por reforçamento extrínseco intermitente". ( idem; pág. 379 )



"Na medida em que as respostas similares ( imitativas ) reforçadas, dentro da classe imitativa funcional, são diversas, a discriminação entre comportamentos similares ( imitativos ) reforçados e não reforçados dificilmente ocorrerá, e algumas respostas de cópia que nunca foram diretamente reforçadas, persistirão, a não ser que sejam especificamente punidas ou incompatíveis com - tendências mais fortes de resposta no repertório da criança. Assim, novas respostas similares ( imitativas ) continuarão a entrar na classe funcional de imitação"... ( pág. 380 )

Em outras palavras, o modelo teórico apresentado por Gerwitz e Stingle pretende que, através do reforçamento extrínseco de diferentes respostas imitativas, a criança aprende, por generalização, que toda a resposta imitativa é reforçada, o que equivaleria a dizermos que ela adquire, por aprendizagem, a noção de que "respostas semelhantes às do modelo são reforçadas". Com base nesta classe de respostas imitativas, que é fortalecida pelo reforço intermitente de algumas respostas, é possível explicar-se o aparecimento de comportamentos inteiramente novos e independentes de reforço direto, no repertório imitativo da criança.

Esta análise tem pontos de contacto com a teoria de Miller e Dollard, na medida em que valoriza o papel do reforço para aprendizagem. No entanto, lhe é superior, pois postula a generalização das respostas imitativas não em termos de situações estimuladoras diferentes para o mesmo tipo de resposta, mas no sentido do aparecimento de uma classe geral de respostas imitativas.

A divergência básica, porém, entre o modelo teórico - de Gewirtz e Stingle e as hipóteses de Miller e Dollard ( 1941 ); Mowrer ( 1950, 1960 ) e outros ( Baer e colaboradores, 1964, 1965, 1967; Kohlberg, 1966 ) está no tipo de reforçamento ( intrínseco-

ou extrínseco ) que engendra e mantém a classe de respostas imitativas.

Como já dissemos, Miller e Dollard propuzeram que, na cópia, o imitador torna-se o seu próprio crítico e manifesta respostas de ansiedade quando percebe dissemelhança entre o seu comportamento e o do modelo. Tornando seu comportamento idêntico ao do modelo, a ansiedade diminui e o sujeito é, portanto, reforçado.

Dentro da mesma linha de pensamento, Baer e colaboradores ( 1964, 1965, 1967 ) afirmam que a similaridade entre o comportamento do imitador e o do modelo adquire, com a aprendizagem, valor de reforço secundário. Num estudo em que três crianças retardadas foram paulatinamente ensinadas a imitar através de reforçamento e, no qual, depois de uma série de tentativas reforçadas, constatou-se a generalização da imitação, seus autores concluíram:

"Semelhança adquiriu uma função reforçadora positiva, e uma função discriminativa. Como reforçador positivo, ela deveria fortalecer todo comportamento novo que a produziase ou alcançasse. Comportamento que resultam em semelhança entre nós e um modelo são , logicamente, comportamentos imitativos; mais ainda , são imitativos por função, e não por coincidência". ( Baer, Peterson e Sherman; 1967; pág. 415 ).

Assim, dada a capacidade de discriminar semelhança , esta discriminação assume valor de reforço positivo em virtude de uma história anterior de reforçamento de comportamentos imitativos.

Para Gerwitz e Stingle, isto equivale a falar em re -

forçamento intrínseco do comportamento imitativo, conceito que, para eles, "pode carregar significados cognitivos supérfluos" ( grifo nosso ) ( 1968; pág. 381 ). Definindo reforçamento extrínseco como aqueles provenientes do meio ambiente, estes autores também cognominam de teorias de reforçamento intrínseco a hipótese de Mowrer sobre o valôr de refôrço secundário adquirido pela imitação ( que exporemos detalhadamente a seguir ) e a postulação de Kohlberg ( 1966 ) de um "motivo" para atingir "competência" e "conseqüências interessantes" na base da imitação afirmando :

"Como não têm nenhum status operacional independente, no contexto da imitação, estes conceitos ... só podem ser inferidos dos próprios comportamentos imitativos que pretendem explicar. Portanto, de forma alguma estes conceitos aprimoram a análise ou facilitam os propósitos experimentais destes teóricos, porque cada um deles fica com o problema tácito de determinar as condições ambientais que afetam diferencialmente a aquisição e a manutenção das respostas imitativas da criança". ( idem; pág. 381 )

A posição dos autores é claramente definida no seguinte trecho:

"... a unidade de nossa ênfase é a cadeia S - R completa, da qual todos os elementos são mantidas por reforçamento extrínseco terminal ( grifo nosso )". ( idem; pág. 380 )

Para criticá-la, torna-se necessário estabelecer, desde logo, uma definição de reforçamento extrínseco e intrínseco diferente das concebidas pelos autores.

Tôda a análise apresentada por Gerwitz e Baer está inserida dentro de uma linha de pensamento empirista, que define -

psicologia como a ciência das relações entre estímulos e respostas observáveis. Daí a definição de reforçamento extrínseco em termos de circunstâncias ambientais ( e, portanto, observáveis ), que modificam o comportamento. Há um desprezo, por princípio, à consideração das variáveis internas ao organismo que possam afetar a resposta observável : afirma Skinner ( 1953 ) que isto é matéria de estudo da Fisiologia. Se, no entanto, partirmos de um ponto de vista diferente, considerando psicologia como a ciência do comportamento humano ( na qual se incluem tôdas as variáveis , ambientais e orgânicas, que possam afetá-lo ), chegaremos a uma nova concepção de reforçamento extrínseco.

Dado um comportamento, chamámo-lo de motivado na medida em que seu aparecimento foi provocado pela alteração de uma situação de equilíbrio, seja no mundo exterior ou interior ao organismo. Assim, tanto a alteração da taxa de açúcar no sangue, quanto a percepção ( visual e olfativa ) de uma torta de chocolate podem ser situações motivadoras de um comportamento ( comer chocolate ). Estímulos internos ou externos criam no sistema motivacional de um organismo uma "tensão", que só diminui com a realização de comportamento adequado e conseqüente desaparecimento dos estímulos que a provocaram ( regularização da taxa de açúcar no sangue ou satisfação da vontade de comer chocolate engendrada pelo estímulo perceptual ).

Nêste esquema, o comportamento é o intermediário instrumental entre uma tensão ( motivação ) e o seu desaparecimento. O refôrço consiste, justamente, na finalização satisfatória do processo, tal que uma modificação na situação orgânica ou ambiental, é provocada pelo comportamento manifesto, resultando na diminuição ou desaparecimento da tensão motivacional. Em função disto, em situações idênticas de tensão e, dadas condições ambientais

semelhantes, o organismo tenderá a repetir os comportamentos que foram reforçados no passado ( isto é, diminuíram a tensão ). Esta é a explicação para a observação de que reforço aumenta a frequência dos comportamentos.

O problema da distinção entre motivação e reforço intrínseco e extrínseco pode ser concebido de duas formas diferentes : a primeira delas, chamando de motivação e reforço extrínseco aqueles que, provindos do organismo ou do meio ambiente, ocorrem extrinsecamente à própria atividade — a qual é intermediária entre o aparecimento da motivação e a obtenção do reforço como um fim; e de motivação e reforço intrínseco aqueles que são inerentes à própria atividade:

"... a exploração, o jogo e outras atividades podem ser intrinsecamente compensadoras ( grifo nosso ) : podemos dedicar-mos a elas por causa de um prazer ou satisfação que lhes seja inerente. As recompensas extrínsecas não podem explicar o gênero de comportamento brincalhão revelado por minha filha no pátio. Grande parte dessa atividade parece intrinsecamente motivada " . ( grifo nosso ). ( Murray, 1967; pág. 119 )

Esta idéia de que reforço intrínseco está na manifestação do comportamento em si, e não nas consequências engendradas por êste, parece-nos fruto de uma certa confusão na concepção de sistema motivacional. Encontramos já, hoje em dia, apoio na neurofisiologia para afirmar que nosso organismo contém todo um sistema sinalizador das modificações sofridas em seu interior, tal que, por exemplo, a diminuição da taxa de açúcar no sangue, bem como sua regularização são assinaladas em algum ponto da estrutura hipotalâmica - cerebral. Os famosos "centro do prazer e desprazer" estudados por Olds e Milner ( 1954 ), certamente estarão in-

cluídos neste sistema sinalizador, como uma série de outras estruturas que já estão ou venham a ser descobertas. Consideramos que o sistema motivacional, propriamente dito, é constituído por todos estes sub-sistemas sinalizadores, cada um deles responsável por assinalar as transformações dentro de uma parte do organismo, sendo possível que se venha a constatar que um destes sub-sistemas ( talvez os próprios centros de prazer e desprazer de Olds) é sempre estimulado pela alteração dos outros. Extrínsecos ao sistema motivacional estão todos os estímulos que podem afetá-lo, sejam as pulsões do organismo ( causadas por estômago vazio, por exemplo ), os estímulos cognitivos ( fantasias, memória, cognições dissonantes, etc. ), ou os estímulos ambientais. Tanto é assim, que, se interrompermos a ligação neural entre certas estruturas orgânicas periféricas e o cérebro, poderemos ter os estímulos que geram fome, mas não haverá motivação para comer, pois o sistema-motivacional não assinala a presença de tais estímulos. Da mesma forma, se estivermos dormindo, os estímulos ambientais não influirão sobre nosso comportamento, pois, estando fechadas as vias de percepção, o sistema motivacional não será afetado. Assim, estímulo, motivação, comportamento e refôrço são parte de um complexo motivacional, mas existem independentes um do outro e não podem ser confundidos. Não existe comportamento intrinsecamente motivado. A motivação é, por definição, sempre extrínseca ao comportamento: é a sua causa e não pode ser a ele reduzida. Da mesma forma, o refôrço é a consequência do comportamento e, portanto, nunca poderá ser-lhe intrínseco. ( 1 )

( 1 ) Evidentemente, esta concepção diverge bastante do que Gerwitz e Baer chamaram de comportamentos extrínseca e intrinsecamente reforçados. Para eles, refôrço extrínseco refere-se apenas aos reforços provenientes do mundo exterior ( o que exclui, de início, tôdas as modificações decorrentes de processos do próprio organismo

88.332/30.6.75

0 248-7.340  
BAIXA

Somos da opinião de que o uso do termo comportamento-intrinsecamente motivado em relação a comportamentos tais como a exploração, a manipulação e a própria imitação, objeto de estudo-dêste trabalho, é apenas uma solução fácil e inconsistente para o problema de justificar o aparecimento de tais comportamentos, ou seja, explicar a sua existência. Ora, isto provém da consideração de comportamento enquanto algo que está se manifestando em determinada situação momentânea e é, por isso, motivado, provocado. Mas, temos que admitir que o comportamento existe em potencial dentro do organismo, tanto que se manifesta dada a situação estimuladora apropriada. Quando falamos em motivação, não estamos explicando o aparecimento do comportamento dentro do repertório do organismo, mas estamos apenas definindo uma condição para a manifestação dêste comportamento. No caso da fome, por exemplo, dizemos que ela é motivadora de uma série de comportamentos ( procu -

---

mo ) e refôrço intrínseco aos reforços provenientes de processos cognitivos, tais como a discriminação de semelhança entre o próprio comportamento e o dos modelos ( Baer e colaboradores ), a evocação de modelos reforçadores ( Mowrer ) ou a percepção de consequências interessantes ( Kohlberg ). Lógicamente, dentro do pensamento behaviorista rígido dos dois autores, a postulação de processos cognitivos, sem definição operacional independente das respostas que pretendem mediar é supérflua. Para rebatermos esta posição, contudo, deveríamos entrar em uma discussão sôbre construção de teoria científica em Psicologia, que não é o intuito dêste trabalho. Preferimos apenas colocarmo-nos em posição divergente, favorável ao estudo de processos cognitivos e motivacionais pela ciência do comportamento, desde que os conceitos envolvidos em tais comportamentos, sejam clara e lógicamente definidos.

rar alimentos, comer, etc. ) no sentido de que ela proporciona a ocasião para manifestação destes comportamentos que ( inatos ou a prendidos ) já existem no repertório do organismo.

Se pensarmos assim, não há razão para tentarmos expli car a existência da exploração e da imitação em termos de reforços ín trínsecos ou extrínsecos. Podemos supor que, assim como o indivíduo vem potencialmente equipado para manifestar o comportamento de comer, seu organismo contém em potencial a capacidade de explorar e imitar, comportamentos estes que se manifestarão quando houver condições motivacionais apropriadas, as quais serão ( in ternas ou externas ) sempre extrínsecas ao próprio comportamento. No caso da imitação, poderíamos pensar na mera existência de um modelo como uma situação motivadora e, no caso da exploração o comportamento poderia ser motivado pela percepção de um estímulo-novo.

White ( 1959 ), em uma excelente análise dos comporta mentos exploratórios e da manipulação, postulou que estes comportamentos existem em função de uma motivação para manter relações competentes com o meio ambiente, ou seja, para dominá-lo. É a mesma posição assumida por Kohlberg em relação à imitação. Acha-mos que, se há alguma motivação para competência, ela existe na espécie que luta para sobreviver. Evidentemente, imitação e ex ploração são armas poderosas no auxílio da sobrevivência da espécie: esta é a razão pela qual tais comportamentos são mantidos, a través de cada um de seus membros. No desenvolvimento ontogenético, o organismo irá, logicamente, aprimorá-los, aprendendo, por e xemplo, quais as ocasiões estimuladoras corretas para sua manifes tação, ou, no caso da imitação, aprimorando a capacidade discrimi nativa de semelhança entre o próprio comportamento e o do modelo.



O problema em relação a comportamentos exploratórios e imitativos não é o de explicar a sua existência, mas sim o de descobrir quais as variáveis que motivam ( extrínsecamente ) a sua manifestação. Se tomamos como exemplo de comportamento imitativo a reação de seguir a mão manifestada pelos famosos gansinhos "greylag" estudados por Lorenz ( 1937 ), veremos claramente que tal comportamento já existe no repertório dos gansinhos e esperam apenas o aparecimento da situação apropriada ( ganso-mãe se movendo ) para manifestar-se. Queremos evitar aqui o uso do termo "comportamento instintivo" para a imitação, devido às conotações ambíguas que, como bem mostrou Beach ( 1955 ), este conceito contém. Mesmo porque, instinto implica em uma estereotipia de reação que não é, de forma alguma, característica do processo imitativo. Queremos postular, apenas, que certos organismos já vêm montados para exibir a imitação, assim como, em condições normais, o corpo humano está aparelhado para manter-se numa temperatura em torno de 36,5° C.. Podem, evidentemente, ocorrer alterações nesta aparelhagem, de tal forma que haja necessidade de introdução de um mecanismo externo, seja para manter a temperatura normal ou para estabelecer, num organismo deficiente, os comportamentos que lhe deveriam ser inatos.

Não é à toa que Gerwitz e Stingle exemplificam sua teoria com o experimento de Baer e colaboradores ( 1967 ) e Lövaas e colaboradores ( 1966 ). No primeiro deles, as crianças utilizadas como sujeitos eram severamente retardadas e, no segundo, esquizofrênicas autistas, não apresentando, em nenhum dos casos, qualquer manifestação de comportamento imitativo. É de se esperar, logicamente, que em casos de deformação psíquica de tal grau, organismos sejam deficientes quanto à potencialidade para a manifestação de comportamentos que, em casos normais, são comuns à espécie. A hipótese defendida por Miller e Dollard e Gerwitz e Stingle de

que os indivíduos precisam, através de reforçamento, aprender a imitar, ou seja aprender a aprender através de modelos, nos parece totalmente descabida em relação a organismos normais. Para comprová-la é preciso que se determine, através de um cuidadoso estudo de observação, que as primeiras manifestações imitativas da criança são reforçadas por um agente qualquer socializador. Este estudo, de extrema importância para qualquer teoria de imitação, ( inclusive para a hipótese postulada neste trabalho ) espera ainda para ser feito.

Gerwitz e Stingle consideram seu modelo teórico de imitação, parcimonioso e completo na medida em que:

... "É baseado em poucos conceitos bem definidos que são os mesmos usados na análise de comportamentos animais menos complexos e não dá ênfase especial a conceitos que, em princípio, deveriam ser observáveis, sem indicar condições independentes no contexto experimental para definir tais conceitos operacionalmente". ( 1968; pág. 382 )

Aqui, parcimônia é tomada no sentido da utilização de poucos conceitos, ou seja, como defesa da tentativa de englobar todos os processos psicológicos dentro de um único modelo, que é o da aprendizagem instrumental. Na realidade, parcimônia refere-se à economia de conceitos desnecessários para a explicação de um fenômeno, mas não implica em que os conceitos necessários devam ser poucos ou únicos. Se fôr possível explicar um fenômeno com n conceitos, a lei da parcimônia nos diz que não devemos usar n + 1. No entanto, ela não determina n : ele será tão extenso quanto n necessário para a explicação correta do fenômeno.

Achamos que o comportamento imitativo não faz parte -

dos comportamentos adquiridos por aprendizagem instrumental e por isso postulamos uma segunda forma de existência ( inata no organismo ) para tal comportamento. Nem por isso, estamos sendo pouco parcimoniosos: estamos apenas tentando dar uma explicação que, acreditamos, melhor se adapta ao fenômeno.

Dissemos anteriormente que podem haver duas formas de definição de motivação intrínseca. Uma segunda forma de concepção do termo, diferente da que acabamos de discutir, é a de que o sistema motivacional além de poder ser desequilibrado pelos estímulos orgânicos, cognitivos ambientais, tem a possibilidade de modificar-se intrinsecamente, ou seja, podem ocorrer afastamentos de equilíbrio no sistema por tensões oriundas do próprio sistema, a partir de sua evolução ou da instalação de modificações estruturais, independente de influência exterior. Neste sentido, motivação intrínseca é um aumento de tensão motivacional provocado não por agentes extrínsecos estimuladores, mas pela ocorrência de fatores de desequilíbrio dentro do sistema sinalizador de tensão. Decorrente disto, poderiam surgir comportamentos chamados de intrinsecamente motivados não no sentido de conterem a própria motivação, mas no sentido de que a causa do aumento de tensão que os provoca não é extrínseca e sim intrínseca ao sistema motivacional, à semelhança de processos que se iniciam num sistema físico-químico em condições de "metastabilidade", isto é, que podem ser afastados da configuração de equilíbrio por influência de fatores internos ( autocatacinéticos ). Esta hipótese é clara e bastante viável. Sua comprovação depende da constatação empírica de que o sistema motivacional pode funcionar na eliciação de comportamentos organizados, diretivos e persistentes a partir de um processo evolutivo ou de re-estruturação interna. É possível mesmo que este tipo de fenômeno seja responsável por comportamentos de exploração e imitação. Se tal fôr comprovado, aceitaremos a postula -

ção de motivos intrínsecos ( neste sentido ) e extrínsecos ( no-sentido amplo ) no comportamento humano e animal.

#### Mowrer: A Hipótese do Reforço Secundário

Enfatizando a importância da identificação como um dos processos básicos de desenvolvimento, Mowrer ( 1950 ) procurou explicá-la através de uma análise bi-fatorial da aprendizagem, segundo a qual, contiguidade e reforçamento atuam associados na aquisição de novos comportamentos. Partindo da dificuldade que se apresentava às teorias de reforço, em explicar a manutenção das respostas de esquiva ( pois, na medida em que evita a punição, o sujeito deixa de receber o reforço negativo ), Mowrer postulou a hipótese de que sentimentos de medo e ansiedade mediam a percepção do estímulo e a resposta. Assim, o animal manifesta comportamentos de evitação porque, com base em experiência passada negativa, sente medo ao aproximar-se de determinadas situações: o reforço que mantém sua resposta é a diminuição do medo e da ansiedade.

Mowrer ( 1950; 1960 ) acha que, por condicionamento clássico, em virtude da apresentação contígua de vários estímulos, os sujeitos aprendem a distinguir no meio ambiente "sinais" positivos ( que lhe dão esperança de reforçamento ) e negativos ( que provocam medo, ansiedade ); por aprendizagem instrumental, desenvolve respostas efetivas de aproximação ou evitação ( por exemplo, apertar uma barra, mover a cabeça, levantar uma perna ou fugir ). Desta forma, contiguidade de estímulos e reforçamento são dois fa

tôres básicos a uma situação de aprendizagem.

Dizer que os estímulos ambientais são percebidos como positivos ou negativos, equivale a dizer que sua presença ou ausência adquiriu ( com base em condicionamento ), valôr de refôrço secundário. Assim, a mãe que aparece no início da vida da criança como a principal agente mediador de reforços positivos, adquire valôr de refôrço secundário, o que torna sua mera presença agradável e reconfortante; a criança passa a desejá-la por si mesma. Este é o esquema chave utilizado por Mowrer para explicar a identificação.

Ao estudar diversas espécies de pássaros falantes, Mowrer notou que o apêgo ao dono e o reforçamento são fatores determinantes da imitação da fala:

..."As observações do autor não favorecem a hipótese de que pássaros imitam "instintivamente". Um pássaro selvagem, que é tratado impessoalmente, nunca fala, fato que indica que estamos tratando com uma forma de aprendizagem social ( grifo nosso ) ... a experiência tem demonstrado, consistentemente, que refôrço, na presença do treinador é, de alguma forma, básica ao processo, fato que aumenta a plausibilidade da hipótese de Miller e Dollard. No entanto, deve-se lembrar que esta hipótese ... afirma que a imitação se desenvolve a partir de uma situação na qual um organismo emite determinada resposta e é reforçado, ao mesmo tempo em que observa um outro organismo manifestando a mesma resposta. Em relação à aprendizagem da fala, em pássaros, a dificuldade com esta hipótese é que ela admite o próprio fenômeno que deve ser explicado, que é o de como um pássaro consegue emitir uma resposta tão improvável quanto uma palavra !... A questão é: Como o pássaro aprenderá a emitir som tão improvável ( como "Alô" ), em primeiro-

lugar ?" ( 1950; pág. 580 )

Na explicação de Mowrer para o fenômeno, o treinador-do pássaro, ao administrar-lhe os reforços primários ( satisfação da fome, sede, etc...), adquiriu valôr de refôrço secundário, ou-seja, todos os estímulos que estão associados a êle, inclusive - seus gestos e verbalizações, passam a ser percebidos como sinais-positivos pelo animal. Numa segunda fase do processo, o animal - percebe que pode reproduzir os sons emitidos pelo dono e, na sua ausência, pratica o auto-reforçamento: quando fala como o dono está, de certa forma, trazendo-o de volta e, portanto, satisfazendo o desejo de ouvi-lo. Assim, não há a necessidade de postulação - do reforçamento extrínseco ambiental para explicar a imitação: ela é uma forma autística de reforçamento, dependente apenas da ligação afetiva que se estabelece entre o animal e o dono, na medida em que o segundo aparece como agente gratificador das necessidades do primeiro. Eventualmente, o animal aprenderá a utilizar a linguagem como um instrumento ( ex.: para chamar o dono ou pedir-comida ), através do processo clássico de condicionamento operante.

Esta explicação do comportamento imitativo estender-se-ia à criança em relação à mãe, e refere-se ao mesmo processo que Lair ( 1949 ) chamou de identificação de desenvolvimento, e que é comumente denominado de identificação analítica. Lembrando as postulações de Freud sôbre satisfação de desejo, na qual a invocação-da imagem dos objetos de satisfação, em situação de necessidade , leva à busca de objetos idênticos no mundo exterior ou ( no caso-de deficiência das estruturas inibidoras do ego ) à sua alucinação, êste processo de identificação poderia ser compreendido como uma forma intermediária da satisfação do desejo de rever a mãe. Podemos supor que, sendo a imagem da mãe reevocada e, portanto, com

o aparecimento do desejo de vê-la, a criança tentaria, em primeira instância, encontrá-la no mundo exterior: caso ela não estivesse presente, a criança teria a possibilidade de reproduzi-la através da imitação, o que, além de satisfazer parcialmente o desejo, poderia funcionar ocasionalmente na redução de alguma necessidade básica, como na situação em que a criança se cobre, por estar com frio, imitando uma atitude de mãe.

Este tipo de identificação seria, para Mowrer, a mais primitivo. Ele admite ainda, a existência de identificação defensiva (ou identificação com o agressor de Anna Freud), notando que cada um dos dois tipos de identificação decorre de uma situação - diferente de frustração:

..."No primeiro caso ( identificação de desenvolvimento ) surge de um sentimento de incapacidade e solidão: a mãe ou pessoa equivalente está ausente, e a criança queria que estivesse presente. No segundo caso ( identificação defensiva ), a frustração surge a partir de interferência e punição: a mãe ou pessoa equivalente está presente e a criança queria que estivesse ausente." ( 1950; pág. 592 )

Enfatizando a situação de conflito que surge na identificação defensiva, onde a raiva contra a interferência dos pais está sobreposta ao amor a eles devotado e ao medo de perdê-los , Mowrer prossegue:

"Identificação de desenvolvimento ... é uma experiência mais suave e simples do que identificação defensiva, que tem a natureza de uma crise violenta. A primeira é fortalecida principalmente por pulsões biologicamente dadas ( "medo da perda de a mor", no sentido analítico ) e, a outra, por desconfortos inflin-

gidos socialmente ( "mêdo de castração" ou, menos dramáticamente, simples mêdo de punição ). A primeira envolve, presumivelmente, pouco conflito; mas na última conflito e ansiedade são proeminentes". ( idem; págs. 592 - 593 )

"Se uma criança fôsse atendida, mas nunca disciplinada, ela só desenvolveria identificação de desenvolvimento e adquiriria habilidades mas não caráter; se, por outro lado, uma criança fôsse mal atendida ou tratada impessoalmente ( talvez por um tipo de máquina ), mas fôsse bem disciplinada, ela não desenvolveria nem habilidades nem caráter ... É, provàvelmente, através da divisão das primeiras experiências em duas fases \_\_\_ amor, atenção e indulgência, que produz a identificação primária e as habilidades; e disciplina, que acarreta a identificação defensiva e o aparecimento do caráter \_\_\_ que se estruturam as bases da personalidade normal e conseqüente participação satisfatória e efetiva na vida adulta da sociedade". ( idem; pág. 596 )

Convém notar aqui, que a identificação defensiva aceita por Mowrer, não se encaixa dentro da explicação primitiva de imitação como uma forma de auto-administração de reforços. É a mesma dificuldade que o autor ( 1960 ) encontra para explicar o uso da palavra "não" pela criança: se a linguagem decorre da imitação, e a imitação é uma maneira de fazer presente situações agradáveis, a palavra "não" e os comportamentos punitivos dos pais, acompanhando situações desagradáveis de interferência, não deveriam ser jamais imitadas. A saída de Mowrer está em apontar o valor instrumental da linguagem: a criança aprende, numa segunda fase, a usá-la para manipular o seu mundo social, e isto lhe é extremamente reforçador. Dentro do mesmo esquema, uma criança imitaria os comportamentos agressivos dos pais ( bater, por exemplo ) porque aprendeu a usá-los como uma forma de dominar pessoas.



Esta explicação nos parece insuficiente para abranger todos os aspectos de identificação defensiva que Mowrer admite como decorrente das atitudes disciplinares dos pais. É importante lembrar que este tipo de identificação, antes de levar a comportamentos sociais, é básico para a auto-censura que caracteriza a consciência moral nascente na criança. Como explicá-la? Diríamos que a criança a desenvolve como uma resposta instrumental de esquiva à punição. Através da experiência, a criança aprenderia que certos comportamentos, quando percebidos pelos pais, são punidos. Tem, então, três alternativas: evitar que o comportamento seja descoberto (agir escondido); fugir à punição (o que, das as suas limitações físicas, torna-se bastante difícil) ou submeter-se às normas paternas. Uma vez que esta terceira possibilidade, nas circunstâncias de vida da criança é a mais eficiente (pois faltas escondidas são frequentemente descobertas e a fuga à punição é, como já dissemos, bastante difícil), ela acaba por desenvolver a capacidade de frear seus impulsos, o que pode ser nitidamente observado nas crianças de 2 a 3 anos, que dizem "Não" e "Não pode" quando estendem a mão para um objeto proibido, antecipando a interferência ou punição dos pais.

Resta dizer que, decorrente da teoria de identificação, postulada por Mowrer, surge uma concepção oposta à de Freud sobre as primeiras ligações da criança com a mãe. Como já vimos, Freud hipotetizou que os meninos e meninas tinham na mãe o primeiro objeto de amor, em função dela ser o elemento de satisfação de suas necessidades básicas; a identificação primária se desenvolveria (pelo menos no caso do menino) em relação ao pai. Para Mowrer, o atendimento das necessidades básicas gera identificação (em virtude do valor de reforço secundário adquirido pela mãe) e a escolha do objeto de amor lhe é decorrente e, portanto, posterior. Em sua teoria, meninos e meninas têm na mãe o primeiro modelo de

identificação; posteriormente, o menino deverá mudar de modelo e identificar-se com o pai, o que ocorre comumente na medida em que o pai o toma a seus cuidados e passa a orientá-lo, ao mesmo tempo que se estabelecem pressões sociais para a mudança de identificação. Quando o menino escolhe como objeto de amor um elemento feminino e a menina, por sua vez, um elemento masculino, ambos já estão bem identificados com as figuras parentais do mesmo sexo, e as inversões sexuais decorrem, no menino, de uma dificuldade na mudança de modelo de identificação ( identificando-se com a mãe, êle procurará objetos sexuais masculinos).

Mowrer ainda nota que as primeiras identificações com a mãe são indiferenciadas, no sentido de que ela é percebida como uma pessoa humana independente de suas características sexuais, e serve de modelo para comportamentos gerais, comuns a tôdas as pessoas. Os comportamentos específicos a cada sexo serão imitados - posteriormente, na fase em que a criança, sendo capaz de discriminar os dois sexos, assume os modelos corretos de identificação - ( por volta de 3 a 4 anos ).

De uma maneira geral, achamos que as postulações de Mowrer sobre imitação e identificação demonstram uma excelente compreensão de alguns aspectos destes fenômenos. Embora ainda tentando colocá-los dentro de um esquema explicativo unitário de aprendizagem social, o autor caracteriza-se por certa flexibilidade teórica: a própria teoria bi-fatorial da aprendizagem, cujos aspectos essenciais resumimos, é um passo adiante das teorias clássicas de contiguidade ou reforçamento, na medida em que, abtando os dois fatores, fornece-nos uma visão mais ampla e adequada das situações de aprendizagem na vida real.

Ao explicar a identificação de desenvolvimento ou i-

identificação analítica, Mowrer nos apresenta uma das condições para a manifestação do comportamento imitativo em pássaros e crianças, onde é necessário que, além de existência do modelo, haja uma relação afetiva entre este e o imitador, estabelecida através de administração dos reforços primários. Ahamos apenas, que isto não é a explicação para a existência do comportamento imitativo em si, ou, como quer o autor, para o fato de que um pássaro consegue imitar sons tão improváveis como "Alô". O pássaro selvagem já tem, provavelmente, em seu repertório inato de comportamentos, a capacidade de reconhecer modelos como tal e imitá-los. O fato de que pássaros selvagens não imitam o dono, quando são tratados impessoalmente, demonstra apenas que uma das condições para que a imitação se manifeste é a de que o modelo tenha adquirido, para o animal, um valor positivo, mas não implica em que a imitação seja adquirida, enquanto forma de comportamento, através de a prendizagem social.

Quanto à identificação defensiva, geradora da consciência moral, já demonstramos que Mowrer, embora reconheça a existência do fenômeno, não fornece para ele uma explicação satisfatória, o que tentamos fazer ao postulá-lo como uma maneira de evitar a punição. Seríamos aí, uma segunda condição para o estabelecimento do comportamento imitativo: ao se auto-censurar (e, portanto, incorporar os comportamentos paternos de interferência) a criança evitaria a ansiedade decorrente da expectativa de punição.

As hipóteses de Mowrer sobre identificação, têm dado origem a vários trabalhos experimentais sobre, por exemplo, o efeito da atenção por parte dos modelos, na imitação. Mussen e Parker ( 1965 ) compararam a imitação de algumas meninas que tinham mães extremamente atenciosas com outras cujas mães eram relativamente pouco atenciosas, verificando que a imitação era equiva

lente nos dois grupos, em relação aos comportamentos pertinentes à resolução de um problema, mas que as meninas do primeiro grupo imitavam muito mais as respostas irrelevantes de suas mães, apresentando um alto grau de imitação accidental. Isto parece demonstrar que, nas situações onde a criança é diretamente reforçada pela imitação ( no caso, conseguindo resolver um problema ) a ligação afetiva entre ela e o modelo não é um fator de importância . Por outro lado, esta ligação afetiva torna-se crucial para a manifestação da imitação accidental, ou seja, da imitação de comportamentos que não são diretamente relevantes à obtenção de reforços.

Decorrente das suposições de Mowrer, surge também a hipótese de que o maior grau de imitação e identificação com os pais ocorre em crianças cujas mães são afetivas e atenciosas, mas que não exercem uma super-proteção no sentido de estarem sempre presentes pois, nêstes casos, as crianças não sentiriam a falta necessária para motivá-las a imitar. A correlação entre grau de atenção da mãe e imitação da criança se apresentaria como uma curva, tal que a máxima imitação ocorreria em crianças cujas mães fossem afetivas e atenciosas mas cuja atenção fôsse ocasionalmente retirada, gerando condições para a imitação. Na extremidade esquerda da curva teríamos baixa imitação correlacionada com frieza e desatenção da mãe e na extremidade direita baixa imitação correlacionada com super-proteção e atendimento permanente. Esta hipótese já encontrou alguma evidência a seu favor no estudo de campo realizado por Sears, Maccoby e Levin onde se conclui:

"Podemos dizer com algum grau de convicção que mães - que amam e aceitam seus filhos, e que usam técnicas de disciplina afetivamente orientadas em lugar de técnicas materiais ou físicas, têm filhos com alto grau de consciência". ( 1957; pág. 389 )

Desde que, para estes autores, o desenvolvimento da -  
consciência moral é decorrente do processo de identificação e as  
técnicas de disciplinas afetivamente orientadas incluem retirada  
de amor como um meio de controle e punição, infere-se que há maior  
identificação com os pais nas crianças que são amadas e atendidas  
mas que se sentem por vezes ameaçadas pela perda deste amor.

Em relação ao problema do modelo primitivo de identi-  
ficação, alguns trabalhos favorecem a posição de Mourer de que a-  
mãe é o primeiro modelo de identificação, tanto para meninos como  
para meninas. Lynn ( 1959; 1961 ) numa revisão das pesquisas -  
feitas neste sentido, conclui em favor da hipótese de que os meni-  
nos se identificam de início com a mãe e posteriormente mudam de-  
objeto de identificação. Uma das evidências que apresenta é a  
pesquisa realizada por Brown e Tolor ( 1957; in Lynn, 1961 ) na  
qual verificou-se que, em crianças pequenas, uma proporção maior-  
de meninas do que meninos desenhavam, no H.T.P., a figura do mes-  
mo sexo em primeiro lugar. Esta relação, no entanto, sofre uma -  
inversão com a idade, de tal forma que meninos mais velhos desenhavam  
primeiramente a figura do mesmo sexo com maior frequência do que  
as meninas da mesma idade. Para Lynn, este fato é explicável to-  
mando-se em consideração a orientação masculinizante da cultura a  
americana. Para ele, esta sociedade exerce uma série de pressões-  
sobre o menino no sentido de fazê-lo mudar de objeto de identifi-  
cação, mas não se preocupa em indicar nitidamente, para a menina,  
o seu papel. Nela persiste, ao lado de uma valorização do papel-  
do homem, maior flexibilidade na aceitação de comportamentos mas-  
culinos na menina ( ex.: vestir calças, jogar bola, etc. ) do que  
comportamentos femininos no menino ( ex.: usar saias, brincar de  
boneca, etc. ). Assim, a menina identificada de início com a mãe,  
jogada em um mundo social masculinizante deve lutar para manter  
sua feminilidade:

"A menina rapidamente aprende a preferir o papel masculino, pois a nossa cultura, apesar de mudanças definitivas, é ainda masculinamente orientada, e oferece ao homem muitos privilégios e prestígio que não são dados à mulher". ( Lynn, 1959; pág. 129 ).

Este mesmo problema cultural foi apontado por Brown ( 1958 ) como responsável pela insatisfação com o papel do próprio sexo, manifestado por um grande número de mulheres americanas, e por Barry, Bacon e Child ( 1957 ) como causados de conflitos e problemas de ajustamento na mulher. Por sua vez, Mussen e Rutherford ( 1963 ) demonstraram que, em função de normas sociais flexíveis para o papel feminino, a menina precisa de uma série de condições favoráveis em casa ( boa relação com a mãe, a qual deve aceitar a própria feminilidade e manifestar auto-confiança, além de aceitação da masculinidade por parte do pai, que deve encorajar as atitudes femininas na filha ) para manter uma identificação segura com o próprio sexo, enquanto que os meninos, apoiando-se em estereótipos culturais, precisam apenas de uma boa relação-afetiva com o pai ( mesmo que este não seja acentuadamente masculino ), para mantê-la.

Estas formulações vêm explicar a ocorrência de problemas de identificação nas mulheres, que havia permanecido obscura dentro da teoria de Murrer. Parece-nos que, em virtude de haver baseado sua teoria no estudo da imitação de pássaros, Mourer deixou de lado toda a complexidade do processo de identificação na criança, inserida em uma cultura que vai, por normas e estereótipos, exercer inúmeras influências sobre a maneira como assumirá o seu papel sexual.

A "Aprendizagem por Observação" e "Representação de Papéis".

Além das teorias revistas até agora, existem duas importantes concepções dos processos de imitação e identificação, uma delas em termos de aprendizagem por contiguidade e a outra baseada na prática encoberta de papéis apresentadas, respectivamente, por Albert Bandura ( 1962 ) e Elicnor Maccoby ( 1959 ).

Bandura é, seguramente, um dos mais dedicados estudiosos do processo de imitação ( que, como já citamos no início deste trabalho , considera sinônimos de imitação ), tendo realizado vários e engenhosos experimentos para determinar as variáveis que operam sobre a ocorrência do fenômeno. Em um deles, ( Bandura e Huston, 1961 ) que foi montado para testar a teoria de Mowrer sobre o papel do reforço secundário, foram criadas condições iniciais de reforçamento ( para um grupo ) e não reforçamento ( para o outro ) por parte dos modelos, após o que, num teste de imitação, constatou-se maior quantidade de comportamentos imitativos no grupo que havia sido reforçado:

"... evidência de que o comportamento do modelo poder ter adquirido propriedades reforçadoras secundárias e era reproduzido pela criança em função de seu valor reforçador intrínseco é oferecida pelo fato de que crianças do grupo reforçado não apenas marchavam ( imitando ) para as caixas de discriminação, mas continuavam marchando dentro e fora do laboratório e marchavam pela ante-sala, repetindo "Marchar, marchar, marchar" ( como o modelo havia feito durante o experimento ), enquanto esperavam que o experimentador preparasse as caixas, no intervalo entre sessões". (Bandura, 1962; pág. 221 )

Além deste experimento, Bandura idealizou situações - para testar a imitação retardada, na ausência de modelos ( Bandura, Ross e Ross, 1961 ); a eficiência de modelos apresentados através de filmes ( Bandura, Ross e Ross, 1963a); o papel do reforçamento vicário sobre a imitação ( Bandura, Ross e Ross, 1962 ; - Bandura, 1965 ); a influência de modelos sobre o julgamento moral das crianças ( Bandura e Mc Donald, 1962 ); a modificação de padrões de auto-reforçamento e de preferência por reforços imediatos ou retardados, em função da exposição a modelos ( Bandura e Kupers, 1964; Bandura e Mischel, 1965 ). Em todas elas, constatou a eficiência da imitação na modificação de comportamentos, sem que houvesse necessidade da administração de reforços contingentes aos comportamentos imitativos, o que perfaz uma considerável-evidência empírica contrária à teoria que defende a necessidade - de reforçamento para o estabelecimento de novas respostas de imitação ( Miller e Dollard, 1941 ).

Em grande número destes trabalhos, a imitação do comportamentos agressivos é enfatizada. Já no experimento de 1961, Bandura e Huston haviam constatado que as respostas agressivas foram imitadas pelos dois grupos de crianças, independentemente de características reforçadoras secundárias do modelo. O aparecimento de agressividade imitada também foi observado em consequência da exposição de um grupo de crianças a modelos agressivos, tanto reais como apresentados em filmes ( Bandura Ross e Ross, 1962 ; 1963 a ):

"... a exposição a modelos humanos manifestando agres são em filmes foi o método mais influente na eliciação e modela - gem do comportamento agressivo. Crianças submetidas a esta condi ção diferiam significativamente dos sujeitos do grupo controle em todas as medidas de resposta; exibiam mais agressão total; mais a



gressão imitativa; mais comportamentos parcialmente imitativos ; mais agressão não-imitada; menos comportamentos não-agressivos; e brincaram com o revólver de forma significativamente mais agressiva.

"... uma possível generalização de respostas aprendidas na televisão para a situação experimental de filme pode explicar a frequência relativamente alta de respostas agressivas não-imitativas que apareceram nas crianças desta condição. Esta interpretação recebe apoio na observação de que as crianças... desenvolviam elaborações interessantes ... características dos filmes de Western.

"... Os estímulos produzidos pelo comportamento de modêlos podem também funcionar como estímulos eliciadores de respostas anteriormente aprendidas ... a expressão desinibida, por parte do modêlo, de um comportamento que é, geralmente, negativamente reforçado, pode funcionar como uma influência desinibidora, extinguindo ou contra-condicionando respostas de ansiedade no sujeito observado ". ( Bandura, 1962; págs. 226 - 227 ).

Além disso, tendo constatado que a manifestação da agressão imitada, aumenta grandemente quando comportamentos agressivos do modêlo são reforçados ( Bandura, Ross e Ross, 1962 ), o que demonstra a influência do reforçamento vicário sobre a imitação, Bandura ( 1965 ) criou um experimento dividido em duas fases, na primeira das quais os sujeitos, divididos em 3 grupos, eram expostos respectivamente, a modêlos agressivos reforçados, modêlos-agressivos punidos e modêlos agressivos que não eram submetidos a um teste de imitação, onde observou-se maior ocorrência de agressão imitada no primeiro grupo, confirmando os dados do experimento anterior. Na segunda fase do experimento, no entanto, oferece

ram-se reforços às crianças, para que elas imitassem física e verbalmente os modelos a que tinham sido expostos. Neste caso, crianças dos três grupos imitaram razoavelmente bem os comportamentos agressivos que haviam observado, o que vem demonstrar que o reforço vicário atua sobre o desempenho mas não sobre a aquisição de comportamentos imitativos; todas as crianças haviam aprendido com o modelo através da mera observação; o reforçamento ou punição dos mesmos serviu apenas no sentido de eliciar ou inibir a manifestação efetiva desta aprendizagem.

Com base nestes dados, Bandura considera desnecessário a postulação de um mecanismo de defesa como básico para a imitação da agressividade dos pais ( identificação com o agressor de Anna Freud ou identificação defensiva de Mowrer ). Para êle, as respostas de agressão são adquiridas através da simples observação de modelos agressivos, e manifestadas na medida em que encorajadas pelos próprios pais ou socialmente reforçadas pelo controle que adquirem sobre o ambiente social.

As conclusões teóricas de Bandura sobre a imitação são as de que:

"O processo de aquisição da resposta está baseado na contiguidade de eventos sensoriais, condicionamento instrumental e reforço, devendo ser considerados como processos de seleção de respostas e não de aquisição ou fortalecimento das mesmas.

"... Obviamente, aprendizagem por imitação não é um processo de observação passiva, mas é uma manifestação ativa na qual outros fatores operam em conjunto com a estimulação sensorial na determinação do grau da aprendizagem imitativa.

"A seleção de estímulos por parte de modelos pode ser função de características físicas inerentes, baseadas em intensidade, tamanho e vivacidade. Alguns atributos do modelo serão ressaltados com base em condicionamentos sociais anteriores, do sujeito. Modelos que são atrativos e reforçadores ..., possuem prestígio..., são considerados competentes..., têm status social elevado... e poder... chamam provavelmente mais atenção e, portanto, geram mais imitação do que modelos que não apresentam tais características.

"Da mesma forma, características dos sujeitos podem ser determinantes de disposições para respostas de observação. Pessoas dependentes..., com pouca auto-confiança..., incompetentes..., e que tenham sido frequentemente reforçadas por manifestarem respostas imitativas..., são, provavelmente, mais atentas às pistas proporcionadas pelos comportamentos de outros. Diferença entre sexo do modelo e do imitador também pode influir sobre a extensão em que o comportamento do modelo será observado e imitado" ( 1962; págs. 260, 261 e 262 ).

O autor salienta que a imitação nunca se restringe a um único modelo, o que evita que a criança se torne a cópia fiel de um de seus pais. Embora haja nítida preferência por certos modelos, o imitador incorporará também algumas características dos outros a seu repertório individual de comportamentos. Além disso, Bandura chama atenção para a contingência biológica dos comportamentos imitativos;

"Para que respostas de imitação ocorram, o comportamento do modelo deve estar dentro das capacidades motoras e perceptuais do organismo observador. Se os estímulos relevantes não são observados, ou se as respostas componentes requeridas pa-

ra reproduzir o comportamento do modelo não são possíveis de serem dadas pelo observador, a exposição a comportamentos dos modelos terá pouca ou nenhuma influência na aprendizagem. Talvez por esta razão, experimentos com animais que utilizam primatas como sujeitos, têm obtido sucesso em demonstrar a eficácia da aprendizagem imitativa. A ocorrência de imitação em sub-primatas, no entanto, também tem sido demonstrada, particularmente quando as tarefas de aprendizagem estão dentro da capacidade perceptual-motora dos animais..." (idem; pág. 257)

As concepções de Bandura sobre o processo de imitação não apresentam, a nosso ver, qualquer dificuldade para a hipótese de que a imitação está entre as potencialidades inatas de alguns organismos vivos. Apenas, sendo um teórico da aprendizagem social, este autor não se apega claramente a tal postulação, preferindo limitar-se ao estudo das condições ambientais que determinaram a ocorrência de comportamentos imitativos, apesar de salientar a contingência biológica dos mesmos. Definindo imitação como aprendizagem por observação, Bandura demonstra que os sujeitos têm capacidade de aprender através de modelos. Ora, capacidade de aprender, seja por reforçamento ou observação, é biologicamente determinada. Enquanto tal, a imitação pode ser considerada inata, dependente apenas de condições estimuladoras adequadas (existência de um modelo com tais ou quais características) para manifestar-se.

A mesma concepção de que imitação é um tipo de aprendizagem por contiguidade é defendida por Maccoby (1959), que postula a representação de papéis como uma forma específica de imitação:

"A imitação, na criança, de uma pessoa com a qual in-

terage, pode ser chamada corretamente de "representação do papel-do outro" apenas no caso em que a ação imitada não é apropriada - para uma criança, e sim para os ocupantes de uma outra posição ou status". ( 1959; pág. 242 )

"Concebemos a prática encoberta do papel do adulto como um processo básico subjacente à aquisição de tendências de comportamento que são similares aos comportamentos percebidos do modêlo. Estamos, portanto, falando de um processo, ou produto, que tem sido frequentemente chamado de "identificação". Evitamos o uso do termo porque êle tem muita variedade de significados na literatura corrente..." ( 1961; pág. 495 ).

Esta prática de papel, ou imitação dos comportamentos típicos dos adultos, pode ocorrer abertamente nas brincadeiras ou nas relações entre crianças ( quando, por exemplo, uma delas censura a outra por ter-se comportado mal). Na maior parte das vêzes, no entanto, a prática do papel é encoberta, pois as situa - ções ambientais adequadas para sua manifestação só ocorrerão na vida adulta. Assim, ao se relacionarem com os filhos, os adultos encontram oportunidade para desempenhar os comportamentos adquiridos na infância, através da prática do papel de seus próprios pais.

Além de ser uma forma bastante eficiente de aquisição de conjuntos complexos de comportamento, a representação de pa - péis teria, segundo Maccoby, uma função imediata na vida da criança. Na medida em que a interação entre duas pessoas será tanto - mais eficiente quanto cada uma delas fôr capaz de prever correta - mente as reações da outra e agir com base nestas previsões, as crianças praticam os comportamentos dos pais para bem conhecerem - as suas respostas às várias situações, o que vai guiá-las em suas relações com êles. Com base nesta hipótese Maccoby ( 1959 ) pos -

tula que:

1 - A prática de papel ocorre quando interagimos frequentemente com determinadas pessoas e, portanto, nossas ações são dependentes das delas.

2 - Na medida em que o outro é um agente controlador de reforços ( positivos ou negativos ), haverá mais ocasiões para a prática de seu papel, no sentido de antecipação de suas respostas às situações de dependência.

3 - A criança pratica tanto as ações reforçadoras positivas quanto as punições características de seus pais, pois ambas são relevantes para guiá-la em suas futuras interações com êles.

#### A Escolha de Modelos

Já apresentamos neste trabalho a teoria de Mowrer, segundo a qual é necessário que o modelo adquira valor de reforço - secundário para o imitador, através do estabelecimento de uma relação de dependência na qual o primeiro aparece como mediador de reforços positivos. Há, no entanto, duas outras hipóteses sobre as características que determinam a escolha do modelo.

Uma delas, postulada por Mussen e Distler ( 1959 ) com base em observações empíricas, afirma que os indivíduos tendem a identificar-se predominantemente com pessoas que percebem como -

"poderosas", no sentido de deterem o contróle de reforços positivos e negativos. A outra, comumente chamada de hipótese da "inveja do status", foi elaborada por Whiting ( 1959 ) e afirma que :

"... uma pessoa identificar-se-á com ... outra qual quer que seja um rival bem sucedido em relação aos reforços que a primeira ambiciona obter mas que não pode controlar.

"... na situação em que o pai e a criança frequentemente competem em relação ao amor, afeição, reconhecimento, alimentação, cuidados e mesmo gratificação sexual por parte da mãe, e onde o pai é muitas vezes bem sucedido, ... a criança deveria invejá-lo e, em consequência, identificar-se com êle" ( 1959; pág. - 188 ).

Esta hipótese está bastante próxima da concepção freudiana de identificação decorrente do complexo de Édipo, no qual a criança inveja as relações sexuais entre o pai e a mãe e identifica-se com o pai no sentido de desejar tomar o seu lugar.

Bandura, Ross e Ross ( 1963 b ) realizaram um experimento para testar as três hipóteses citadas, no qual, antes do teste de imitação, grupos de crianças foram expostos a duas situações diferentes. Na primeira delas, um adulto se apresentava como a manipulador de reforços positivos, um segundo adulto ( consumidor ), de sexo oposto, recebia êstes reforços e a criança era relegada à posição de observador, não recebendo atenção por parte de qualquer dos dois adultos. Na segunda, o adulto manipulador reforçava a criança ( consumidora ) e o outro adulto era deixado de lado ( observador ) sem qualquer atenção especial. Além disso, variou-se o sexo do adulto manipulador, levando-se em conta a possibilidade de variação, nas famílias, do elemento ( masculino-

ou feminino ) que detém o poder social.

A partir dessas duas versões básicas, os experim~~en~~ta~~do~~res hipotetizaram que, se a postulação de Mowrer sôbre refôrço-secundário fôsse verdadeira, o maior índice de imitação apareceria a nas crianças do segundo grupo, que foram consumidoras dos reforços positivos. Nêste caso, o objeto de imitação seria, logicamente, o adulto manipulador de reforços. Por outro lado, se Mussen e Distler tivesse razão quando afirmaram que o poder social do modêlo determina a imitação, as crianças dos dois grupos imitariam igualmente o adulto manipulador de reforços, percebido como mais poteroso que o outro. Finalmente, decorrente da hipótese de Whiting sôbre a "inveja do status", haveria maior imitação nas crianças do primeiro grupo, tomando como modêlo o adulto consumi-dor, o qual havia ocupado, na situação preliminar, a posição invejável de receptor de reforços positivos.

O teste de imitação, como na maioria de experimentos-conduzidos por Bandura, envolvia um tipo de jôgo onde participavam os dois adultos e a criança. Cada adulto manifestava, durante o jôgo, uma série de comportamentos característicos tais como: correr ou marchar para as caixas-esconderijos; escolher, antes do jôgo, um chapéu de determinada cor; gestos de esconder o rosto, colocar a mão na cintura, etc., além de verbalizações específicas, como: "Marchar"; "Colocar a pena do chapéu para frente", etc. Comportamentos dos dois adultos eram nitidamente diferenciados e a criança era exposta aos dois antes de realizar a sua jogada. Através de uma tela de visão unilateral, juizes controlavam a imitação em termos de itens de comportamentos enitidos. Ao final do experimento, tôdas as crianças foram submetidas a uma entrevista, que procurou determinar como elas haviam percebido cada um dos adultos, na situação preliminar, e qual o modêlo preferido por e-



las durante o teste de imitação.

Os dados obtidos neste experimento foram totalmente - favoráveis à hipótese de poder social defendida por Mussen e Dittler: crianças dos dois grupos imitaram predominantemente o adulto manipulador de reforços, embora a maioria delas houvesse manifestado algum tipo de imitação do outro adulto. Isto demonstra que, como já dissemos, embora haja preferências nítidas na escolha de modelos, crianças tendem a incorporar a seu repertório comportamentos das várias pessoas a que são expostas na vida cotidiana. Além disso, a entrevista realizada no final do experimento, mostrou que o fato de haverem sido submetidas a uma situação, raramente encontrada na vida real, em que um adulto (mulher) despreza o outro (homem) e volta toda a sua atenção para a criança, provocou em alguns meninos deste grupo uma revolta contra o adulto feminino manipulador e conseqüente imitação do adulto masculino, por simpatia. Assim, embora o poder social de um modelo seja um fator crucial para sua escolha, podem surgir inversões na medida em que este poder pareça, ao imitador, injustificável ou seja exercido em um contexto pouco natural.

Outras evidências empíricas a favor da teoria de poder social na escolha do pai como modelo para os meninos, já haviam - sido apresentadas por seus autores (1956; 1959) que, em um destes estudos concluem:

"Um alto grau de identificação masculina não parece - depender de qualquer tipo específico de relação pai e filho. Do ponto de vista da criança, o fator significativo parece ser a significância do pai \_\_\_ sua importância na vida da criança \_\_\_ em lugar das técnicas específicas empregadas por ele ao lidar com o filho.... Identificação com o papel-sexual masculino não pode ser

atribuída exclusivamente ao valôr reforçador ( do pai ), nem a seu potencial punitivo". ( Mussen e Distler, 1959; pág. 354 ).

No entanto, esta afirmação é contraditória com o experimento de Mussen e Rutheford ( 1963 ), citado anteriormente, no qual ficou constatada a necessidade de uma boa relação afetiva - pai e filho. para que êste assumisse, baseado em pressões e es estereótipos culturais, seu papel masculino. Além disso, embora o experimento de Bandura, Ross e Ross tenha sido evidência favorável à hipótese do poder social, o próprio Bandura ( 1961 ) havia anteriormente confirmado a hipótese de Mowrer sôbre o valôr de reforçamento secundário adquirido pelo comportamento do modelo, a partir de uma relação positiva entre êle e a criança, antes do teste de imitação.

Apesar de ter grande importância, o teste das três hipóteses que acabamos de apresentar ainda não pode ser aceito como a última palavra em relação ao problema da escôlha de modelos. Seria preciso uma revisão cuidadosíssima da literatura experimental referente à imitação, em busca de uma explicação para os resultados incoerentes, antes de se tomar o partido de uma ou outra hipótese pois, além das evidências contraditórias, ora a favor da hipótese de Mowrer, ora a favor da teoria do poder social, Whiting também apresentou confirmação de sua hipótese através de um estudo inter-cultural, que reveremos a seguir.

As diferentes constelações familiares das sociedades estudadas por Whiting podem ser divididas em quatro grupos básicos: a) famílias monógamas nucleares, consistindo de pai, mãe e filhos vivendo sob o mesmo teto; b) famílias monógama extensas, - que compreendem duas ou mais famílias nucleares vivendo sob o mesmo teto ( geralmente avós, tios e primos ); c) famílias polígamas

onde o pai, suas várias mulheres e todos os filhos compartilham da mesma moradia e d) famílias polígamas em que cada mulher vive numa casa separada, com seus filhos, e o marido mora isolado, na "casa dos homens", ou varia permanentemente de residência, passando algum tempo com cada uma de suas mulheres. Nestas últimas famílias, em geral, o pai não frequenta as mulheres que têm filhos pequenos, na idade entre 0 a 2 ou 3 anos, deixando mãe e filho viverem uma relação quase que exclusiva.

Decorrente da hipótese de Whiting sobre identificação a partir da inveja do status, é de se esperar que entre as diversas culturas, o maior grau de identificação com os pais ocorra naquelas compostas por famílias monógamas nucleares, onde estes realmente se apresentam como rivais da criança em relação à atenção materna. No polo oposto, as famílias polígamas nas quais cada mulher vive sozinha com seus filhos, seriam geradoras de pouca ou nenhuma identificação com os pais pois o atendimento da mãe não encontra rival.

A hipótese de Whiting é lógica e clara, mas o problema de seu estudo está na medida de identificação usada para testá-la. Supondo que identificação se manifesta predominantemente nas manifestações de culpa e auto-punição, o autor escolheu como medida "o grau em que uma pessoa, que fica doente, se auto-censura por este fato", justificando: "Auto-recriminação como resposta à doença pareceu-nos um índice razoavelmente útil da força e generalização dos sentimentos de culpa". ( 1959; pág. 191 )

O próprio autor reconheceu, porém, as limitações de tal inferência, afirmando:

"Deve-se esclarecer que esta não é, de forma alguma u

ma medida direta de tal tendência e, embora não estejamos satisfeitos com este método de medir a força do super-ego, ele é o único presentemente à mão". ( idem; pág. 191 )

Apesar desta deficiência, o estudo de Whiting comprovou inteiramente a hipótese de inveja do status, como mostra a Tabela I ( reproduzida na pág. 56 ).

Embora ele não seja inteiramente aceitável, do ponto de vista metodológico, dá claras indicações no sentido da viabilidade da hipótese proposta, além de ser extremamente interessante na medida em que analisa o problema dentro de diferentes culturas. O estudo de Whiting é mais uma prova de que não há coerência nas evidências a favor de uma ou outra entre as três hipóteses, sobre a escolha do modelo de identificação.

O problema parece-nos ainda excessivamente confuso. Talvez o maior erro esteja em se acreditar que uma única teoria - ( reforço secundário, poder social ou inveja do status ) possa explicar todas as situações de imitação. Há um esquecimento, por exemplo, da influência de pressões culturais externas para que a criança se volte em direção ao pai ou a mãe como fonte de imitação e identificação dependentemente das características reforçadas de cada um destes, ou da posição que ocupam na família, de manipulador ou receptor de reforços.

Aliás, as três teorias apresentam um mesmo problema, pois nenhuma delas fornece uma explicação suficiente para a identificação diferencial dos dois sexos ( menino com o pai e menina com a mãe ) dentro de uma mesma família, a não ser que suponhamos que as posições de manipulador e receptor de reforços variem em função do sexo da criança que está sendo socializada.



Além disso, nenhuma delas leva em conta a importantíssima influência de características biológicas do sujeito sobre a sua escolha de modelos para imitação. Por volta de 3 a 4 anos, a criança é capaz de distinguir a diferença entre os sexos e, conseqüentemente, perceber-se como pertencente a um deles. Ora, é difícil negar que a cognição de que sua estrutura física é semelhante à estrutura de um de seus pais, seja de extrema importância para que ela o tome como modelo. Mesmo porquê, já estarão inatamente determinadas uma série de tendências ( por ex.: ativas ou passivas ) que facilitarão a identificação. Evidentemente, podem haver fatores ambientais ou orgânicos que, já nesta fase, determinem uma escolha invertida. Porém, em casos normais, assim como não se espera que um rapaz baixo e magro eleja Cassius Clay para seu modelo de identificação, ( por mera impossibilidade física ), é natural acreditar que meninos e meninas buscam imitar aquele entre os pais que tenha as mesmas características físicas, e as mesmas conexões neuropsicológicas manifestas, que as suas. Não estamos, com isto, querendo dizer que a escolha de modelo é automaticamente determinada pelas características físicas do imitador. Apenas lembramos que este pode ser um fator de importância, frequentemente ignorado ou desprezado pelos autores revistos neste trabalho.

É muito provável que haja vários fatores determinantes da escolha dos modelos de imitação e identificação, dependendo de cada situação específica. Por exemplo, a teoria do reforço secundário de Mowrer pode ser provada como válida para explicar a imitação em crianças recém-nascidas, mas pode não funcionar para a imitação de crianças mais velhas, adolescentes e adultos. É possível que a partir de determinada idade a imitação seja condicionada ao poder social dos modelos e pode ser ainda que haja uma fase na vida da criança ( correspondente à fase fálica de Freud), durante a qual o modelo é escolhido pela inveja do status, que o-

cupa. Lembremos também que, em inúmeras situações específicas o modelo é escolhido em função de sua comprovada eficiência na tarefa que o imitador pretende aprender ( durante estágios profissionais, por exemplo ), sem que haja necessidade que o modelo se torne um reforçador secundário ou ocupe a posição de manipulador ou receptor de reforços para que seja imitado. Tudo isto não esquecendo as características físicas e neuropsicológicas do imitador ou as influências culturais sobre a escolha do modelo.

Voltamos a argumentar que a parcimônia tendente a reduzir o número de hipóteses para explicar todos os fenômenos de determinada classe, não é necessária nem desejável quando estes fenômenos são extremamente complexos na vida real. Antes de formular uma teoria sobre a escolha de modelos é preciso tentar especificar as várias instâncias de imitação e identificação, na vida de crianças e adultos, as quais, provavelmente, vão exigir ampliação e maior complexidade dos modelos teóricos existentes.

#### Imitação e Identificação

No início deste trabalho propuzemos uma revisão do conceito de identificação, postulado por Freud, dentro da teoria da aprendizagem social, representada por um grupo de psicólogos americanos ( Miller e Dollard; Mowrer, Bandura, Maccoby, Musser, Sears e outros ) que concebem o estudo do desenvolvimento da criança como uma análise do processo de socialização ( aprendizagem de comportamentos sociais, no sentido de comportamentos que envolvem relações entre duas ou mais pessoas ). Até agora, apresentamos a

posição de alguns destes teóricos em relação à imitação e identificação, com uma visão crítica que apontou problemas nas postulações de cada um deles. Resta-nos criticar uma característica comum a todos, que é a consideração de imitação e identificação como processos semelhantes e, além disso, apresentar nossa concepção dos dois processos, como basicamente diferentes.

Recordemos que, para Miller e Dollard ( 1941 ), a imitação é adquirida através da aprendizagem por reforçamento, sendo básica para a identificação, processo sobre o qual os autores não se detém. Dentro da mesma linha de pensamento, no entanto, Gerwitz e Baer postulam a aquisição ( por reforçamento ) de uma classe geral de respostas imitativas, a qual explicaria o processo comumente denominado de identificação:

"... Desta forma, está automaticamente proposto, pela nossa abordagem funcional que a maioria, senão todos os fenômenos usualmente agrupados na identificação podem ser considerados como consequências diretas do treino de imitação generalizada e, portanto, podem ser reduzidos a esta concepção parcimoniosa de treino instrumental. ... Devido ao fato de ser frequentemente arbitrária a especificação dos contextos estimuladores e reforçadores - que são sociais, somos da opinião que, da mesma forma, a distinção entre identificação e imitação é uma distinção semântica arbitrária, com nenhuma diferença fundamental na maneira com que são aprendidas". ( 1968; pág. 390 )

Mowrer ( 1950; 1960 ), por sua vez, ao analisar o processo de identificação refere-se à aprendizagem imitativa, que ocorre em função do valor de reforço secundário adquirido pelo modelo, a criança ou o animal imitando para se auto-reforçarem. Não aparece nesta teoria, nenhuma distinção específica entre os dois-



processos e Mowrer passa tranquilamente do estudo da imitação em pássaros falantes para a análise da identificação anaclítica e de defensiva na criança.

Como já mostramos anteriormente, Bandura ( 1962; pág. 215 ) encontra razões para considerar imitação e identificação como termos sinônimos. Já Maccoby ( 1959 ) acha que identificação é a mesma coisa que representação de papéis, sendo o único autor, dentre os revistos, que postula uma pequena diferença entre esta e o processo simples de imitação ( aprendizagem por contiguidade), no sentido de que a criança, ao representar o papel dos pais, imita comportamentos que não lhe são próprios mas fazem parte do repertório de pessoas que ocupam um status diferente. Convém notar, porém, que esta distinção é em termos do tipo de comportamento que é imitado e não de processos diferentes na aquisição do comportamento: ao representar um papel, a criança está, basicamente, imitando comportamentos, ou seja, repetindo, de forma aberta ou internalizada, os comportamentos que adquiriu por observações de modelos.

Para mostrar posições diferentes em relação à imitação e identificação, é preciso que nos reportemos à literatura proveniente de outras linhas de pensamento dentro da psicologia, ou seja, estudos de teóricos da psicanálise ou outros teóricos de motivação. Voltemos ao próprio Freud. Para ele, na definição de identificação histórica ( 1900; pág. 332 ) citada no início deste trabalho, há uma diferença básica entre este processo e a simples imitação, na medida em que o primeiro envolve uma assimilação (da manifestação histórica), baseada na hipótese de similaridade etiológica ( situação desencadeadora do comportamento ), expressa uma semelhança ( de fenômenos históricos ) e refere-se a um elemento comum ( de conexão causal ) que permanece no inconsciente. Pos

teriormente, no entanto, ao tratar da identificação decorrente do Complexo de Édipo, Freud ( 1933; pág. 908 ) não se atém a esta - distinção, afirmando que a identificação consiste na equiparação de um ego a outro, gerando, entre outros processos, a imitação.

Não achamos válido considerar que estas duas posições de Freud decórrem da análise de dois processos diferentes: identificação histérica, patológica e identificação normalmente adquirida durante o desenvolvimento da criança. Acreditamos que nos dois - casos está em jôgo o mesmo processo e que a aparente contradição - é devida ao que já nos referimos como extensão criativa da obra - de Freud, responsável pelo descuido na utilização de termos. Quando o autor afirma que identificação leva um ego a imitar outro, ê - le não está reduzindo os dois processos a um único, mas está lembrando que, em virtude da ocorrência da identificação, aparecem - comportamentos semelhantes em duas pessoas diferentes. O básico - na teoria de Freud está em que, através da identificação, há uma assimilação inconsciente de relações etiológicas ( causa-efeito), através da qual o sujeito vai manifestar um processo já existente ( em potencial ) na sua estrutura psíquica. O exemplo das histéricas na enfermaria oferecido por êle, clarifica bastante bem esta concepção: cada uma delas já tem em si o processo histórico co - mo forma de redução das tensões libidinais e, ao manifestar sinto - ma idêntico ao observado na companheira de quarto, parte de uma a - doção inconsciente da mesma relação etiológica ( causa: recebimen - to de uma carta ; efeito: comportamento histérico específico). As - sim, não ocorre a mera imitação da imagem do modelo, mas uma cap - tação inconsciente de um processo psíquico para o qual o organis - mo que se identifica está equipado; nêste sentido, não poderia o - correr identificação histérica em sujeitos que usam de mecanismos obsessivos como forma de redução de tensão: a simples observação - de um ataque histérico poderia levar a uma imitação do comporta -

mento manifesto, mas não a uma identificação com o outro, no sentido de incorporação de uma relação necessária entre causa e efeito.

Convém aqui a explicação do termo nexo etiológico, ou relação necessária entre causa e efeito. Admitindo a existência, no mundo real, de relações contingentes e necessárias entre fenômenos, sendo que no primeiro caso a associação se dá por mera contiguidade temporal entre dois eventos, a qual pode ser estabelecida por um critério social, como no exemplo da relação entre sinal-vermelho ( estímulo ) e uso dos freios ( resposta ), consideramos que há casos de relação causal obrigatória, tanto no mundo físico quanto psicológico, dado um sistema estruturado como é o nosso organismo. Assim, como numa analogia grosseira, o reflexo patelar é necessariamente provocado por um estímulo específico, podemos imaginar que, dentro de determinada estrutura psíquica, certos eventos são, em suas linhas gerais, automática e necessariamente determinadas por outros, tais como manifestações histéricas em virtude do aumento de tensão. Os detalhes são suscetíveis de aprendizagem. O que achamos característico na concepção freudiana de identificação é justamente a captação, diante do modelo, de uma relação deste tipo ( se A, então B ). Estando psicológicamente equipado para manifestar determinados processos ( introversão, sin tomas histéricos ou obsessivos, descargas afetivas ou agressivas, etc. ) como efeito de outros eventos ( tensão ), o sujeito manifestará, automaticamente, os efeitos ( B ) a partir da inferência inconsciente de que se encontra na mesma situação etiológica ( A ) que seu modelo.

Voltando ao trecho em que Freud distingue identificação de imitação, vemos que ele afirma que o ato mental subjacente ( identificação ) é algo diferente do processo ( manifesto ) que

o mesmo segue para se expressar ( imitação ). A identificação - consiste em um processo dedutivo inconsciente, ou seja, na chegada a uma conclusão do tipo: diante de tal causa específica ( A ), tal efeito ( B ). E esta relação etiológica já existe potencialmente no indivíduo. A imitação, ou seja, o caminho que a identificação vai utilizar para manifestar-se, determinará a especificidade do efeito, no sentido de que o comportamento manifesto ( B ) será semelhante ao do modelo, porque existe a semelhança de nexocausal ( A -- B ), e porque é captada a semelhança do antecedente ( A ).

Para melhor clarificarmos nossa posição, tomemos um - exemplo na identificação de uma criança com seu pai. Suponhamos o caso em que o pai manifesta predominantemente a agressão diante de situações de frustração. Se o filho já tem em sua estrutura - psíquica tendências para este mesmo processo ( constituição predominantemente extrovertida, associada a experiência passada de satisfação com a manifestação de comportamentos agressivos de descarga, etc. ), ele se identificará com o pai na medida em que realizá-lo de forma específica, a partir da dedução inconsciente de que se encontra na mesma situação que o pai. Poderá haver influência de refôrço para consolidar e aperfeiçoar o comportamento.

Pode-se argumentar que, possuindo tendências para realizar o processo, o filho poderia manifestá-lo sozinho, sem a necessidade da existência do modelo. Admitiremos que isto seja verdadeiro, não havendo neste caso, identificação ( sensu stricto ), mas simples correspondência entre os processos psíquicos de duas - pessoas que possuem a mesma estrutura psicológica.

Encontramos frequentemente na literatura psicanalítica a caracterização do processo de identificação como uma forma de -

"colocar-se no lugar do outro", "agir e sentir como o outro", etc. Anna Freud ( 1966 ), por exemplo, dá êste sentido à identificação com o agressor na qual, por defesa, o sujeito agredido passa a exibir os mesmos comportamentos de seu agressor. Schafer, em um livro sôbre processos de internalização, afirma:

"Em seu sentido mais completo, o processo de identificar-se com um objeto é inconsciente, embora possa ter componentes pré-consciente e conscientes proeminentes e significantes; nêste processo o sujeito modifica seus motivos e formas de comportamento, e a auto-representação corresponde a êles, de tal forma a experiênciar-se igual, o mesmo que, estar em fusão com uma ou mais representações de tal objeto; através da identificação, o sujeito tanto representa como sua uma ou mais influências regulatórias ou características do objeto que se tornaram importantes para êle, como continua sua ligação com o objeto; o sujeito pode desejar esta mudança por várias razões; uma identificação pode adquirir autonomia relativa em relação às suas origens nas relações com objetos dinamicamente significantes". ( 1968; pág. 140 )

Prosseguindo, o autor define:

"Fusão com outra pessoa é essencialmente um fenômeno de processo-primário. Através dêle há uma condensação de representações do self - objetivo total e do objeto. Na experiência do sujeito, é como se só existisse uma única pessoa, não duas, embora o fluxo desta experiência possa lembrá-lo de que não há unidade real ou, pelo menos, confundi-lo. Como outros processos primários, a fusão pode ser representada conscientemente, embora geralmente seja uma experiência inconsciente. Por exemplo, pode ser consciente em sonhos, fantasias diurnas, estados passionais ou es

táticos, estados psicóticos ou causados por drogas ou na "preocupação maternal primária"... Estes exemplos tornam claro, no entanto, que um estado de consciência alterado ... está envolvido na fusão consciente de duas personalidades". ( idem; pág. 152 )

Schafér admite, além disso, que o fenômeno de fusão-entre um ego e outro é crucial para a identificação pois "... Quando nenhum traço de fusão é detectável, a identificação não é mais que cópia ou imitação consciente ou pré-consciente". ( idem; pág. 153 )

A mesma hipótese de substituição do ego por alter está implícita na análise de Mowrer dos processos de imitação e identificação ( que considera semelhantes ), na qual o animal ou a criança imitam para se auto-reforçar, o que equivale a supor que a reprodução do comportamento do modelo é uma tentativa de transformar-se no mediador de reforços cuja presença é desejada.

Se considerarmos como válida esta concepção de identificação e, como querem alguns autores ( excetuado Mowrer, evidentemente ), aceitá-la como básica para distinguir imitação de identificação, encontraremos dificuldade em postular a viabilidade de um estudo científico da identificação, para o qual seria necessário além da exata definição da "fusão entre duas personalidades", a criação de métodos válidos para detectar a existência de tal fenômeno entre as diversas ocorrências de comportamentos imitativos. Além disso, sendo esta fusão um processo primário, não podemos deixar de pensar em identificação como um tipo de processo regressivo, no qual desaparecem as barreiras que limitam as imagens do ego e dos outros, como ocorre em crianças recém-nascidas ou psicóticos esquizofrênicos.

É possível que realmente exista um tipo de sentimento de identidade entre ego e alter ( que pode ser processo secundário ), envolvido na identificação. É uma idéia que ocorre intuitivamente a todos nós, quando pensamos no processo. Todavia, a consideração deste fato como crucial para a definição do fenômeno parece-nos não trazer qualquer auxílio para uma tentativa de clarificação lógica do mesmo. Assim, também, a distinção feita por alguns autores entre imitação e identificação em termos de processo consciente ( o primeiro ) e inconsciente ( o segundo ), não é suficientemente esclarecedora, podendo resultar em uma discussão sobre a existência de imitação inconsciente, cuja comprovação destruirá imediatamente o argumento.

Há outras tentativas de diferenciação entre imitação e identificação como, por exemplo, a apresentada por Kohlberg -- ( 1963 ), que caracterizou a identificação como uma disposição motivada ( devido às propriedades reforçadoras intrínsecas da semelhança percebida com o modelo ) e afirmou que ela ocorre geralmente na ausência do modelo, envolvendo vários aspectos de seu comportamento. Este último ponto é enfatizado por Bronfenbrenner em sua revisão de algumas teorias de identificação:

"... Ao dedicar-se à identificação, Freud não estava perguntando porque e como uma criança pode aprender ítems de comportamentos isolados de seus pais. Ele estava interessado em um fenômeno que percebia como arrebatador e poderoso -- a tendência da criança em adotar não apenas elementos discretos do modelo parental, mas um padrão total...

"... As formulações de Freud têm, pelo menos dois aspectos distintivos que, embora possam ser expressos em termos de teoria da aprendizagem, raramente são atributos convencionais a esta. Primeiramente, suas concepções implicam claramente a exis-

tência de um motivo na criança para ser igual a seu pai. Em se -  
gundo lugar, este motivo funciona não em relação a elementos iso-  
lados mas a um padrão ( pattern ) total, ou Gestalt ". ( 1960. pg.  
238 )

Estas duas formulações, no entanto, seriam facilmente  
rebatidas dentro de nossa concepção da imitação ( desenvolvida du-  
rante a revisão das teorias de reforçamento ), como capacidade po-  
tencial de aprender por observação de modelos, a qual se manifesta  
a partir da existência de uma situação motivadora específica. A  
manifestação da imitação, assim como a manifestação de qualquer -  
comportamento, é sempre motivada: o motivo básico, neste caso, é a  
equiparar a auto imagem ( decorrente da percepção do próprio com-  
portamento por feedback sensorial ) e a imagem percebida do modê-  
lo ( 1 ). Desta forma, o fato de ser motivada e reforçada pela -  
discriminação de semelhanças não distingue imitação de identifica-  
ção. Por outro lado, além de já estar provado que imitação tam-  
bém ocorre na ausência de modelos ( o que vem derrubar uma das te-  
ses de Kohlberg ), não se pode fazer uma diferenciação válida en-  
tre os dois processos a partir da quantidade e complexidade dos -  
comportamentos que são adquiridos, pois pode-se provar que existe  
imitação de comportamentos extremamente complexos e elaborados do

---

( 1 ) A imitação, assim como a identificação, nunca se refere ao-  
comportamento do modelo na realidade, mas a uma imagem (dis-  
torcida em maior ou menor grau ) deste comportamento, adqui-  
rida através de processos perceptuais nos quais podem influ-  
ir atitudes, motivações, cognições e fantasias do obser-  
vador.



modelo.

O uso do termo Gestalt por Bronfenbrenner está correto em relação à identificação, mas não no sentido empregado pelo autor de padrão total em oposição a elementos isolados de comportamento. Nessa posição é a de que a identificação é a adoção de uma Gestalt do modelo no sentido de relação necessária entre causa e efeito, a qual desencadeará um processo também gestáltico - pré-existente no organismo observador. Concebemos a imitação como uma capacidade de aprender comportamentos por observação e achamos que ela é utilizada como um caminho na manifestação do processo de identificação. Este último, no entanto, envolve mais do que a mera reprodução de imagens observadas: parte de um processo inconsciente de adoção da mesma Gestalt ( relação etiológica ) que subjaz o comportamento do modelo.

Ora, toda a teoria de aprendizagem social está fundamentada nas idéias associativas de causalidade contingente entre eventos, tal que a aquisição de comportamentos envolve sempre o estabelecimento de uma relação arbitrária entre duas situações ( estímulo e resposta ), seja por reforçamento da contiguidade. Por esta razão, o que os psicólogos desta corrente têm estudado é a imitação de imagens ( complexas ou não ) do comportamento de modelos e não a identificação no sentido diferencial por nós empregado. Não considerando os processos internos determinantes de comportamentos como relevantes, tais teóricos ignoram relações necessárias de causa e efeito, fator básico para a nossa definição do termo. Embora considerem que estão sendo mais claros e parcimoniosos ao considerar imitação e identificação como processos semelhantes, fazem-no para manter a posição reducionista de explicar todos os fenômenos psicológicos pela aprendizagem por associação. Achamos que imitação e identificação não correspondem a um mesmo processo e, portanto, não há razão para a a-

bandono da diferenciação entre estes termos em favor da parcimônia; se existem entre os fenômenos psicológicos dois processos basicamente diferentes, não vemos por quê havemos de tentar reduzir um a outro.

Convém ainda notar que, na ocorrência do processo de identificação estão implícitas uma situação motivadora e a escolha de um modelo. Como afirma Schafer em relação aos motivos para identificação:

"Quase todos os tipos de motivo ou desejo têm sido utilizados na literatura psicanalítica como dinâmicos \_\_ ou como a dinâmica \_\_ de identificação. Identificação tem sido concebida - como servindo ao desejo de preservar objetos ( exemplo; ao sofrer a perda, por morte, dos mesmos ) e ao desejo de abandoná-los ( exemplo: na aquisição de competência e independência ); identificação ajuda a enfraquecer relações objetais ( exemplo: ao substituir o self-subjetivo pelo objetivo ) e pode fortalecer tais ligações ( exemplo: na contínua intimidade mútua ou na ligação da mãe com o bebê ); identificação serve para aumentar a auto-estima ( exemplo: na formação do ego-ideal ) e também para expressar baixa-auto-estima ( exemplo: na identificação com aqueles que são defeituosos, humilhados ou relaxados ); pode expressar agressão contra o objeto ( exemplo: por "tomar o lugar" do rival edipiano ) e pode desviar esta agressão ( exemplo: na identificação masoquista ); ela traz gratificação sexual ( exemplo: na renúncia altruísta ) e pode ser usada para desviá-la ( exemplo: na proibição de masturbação pelo super-ego ); identificação pode aliviar a culpa ( exemplo: na formação de gang ) e aumentá-la ( exemplo: na "culpa emprestada" ); algumas vezes é uma defesa contra o medo de objetos externos ( exemplo: na identificação com o agressor ) e algumas vezes espessa o amor a objetos externos ( exemplo: na identi

ficação com a boa mãe ); pode destruir o objeto ( exemplo: como u ma incorporação oral hostil ) e pode engrandecer a realidade do o bjecto ( exemplo: na empatia social, artística ou terapêutica ); i dentificação pode abandonar o self-subjetivo ( exemplo: a fusão - com o objeto ) ou engrandecê-lo ( exemplo: enriquecendo-o com as boas características do objeto ) ...

"Uma resolução dos problemas contidos nas formulações heterogêneas de conteúdo e gênero ( do processo de identificação) pode ser tentada com a utilização do princípio elementar, mas algumas vêzes esquecido, de complexidade dos processos dinâmicos .. Aplicar este princípio nos ajuda a evitar o apêgo a explicações - dinâmicas baseadas em motivos ou conflitos isolados. Ajuda-nos a ter em mente a complexidade existente na evolução e interrelação- dos motivos ... ao falar de qualquer motivo, devemos pelo menos r reconhecer, e de preferência especificar, seu lugar na hierarquia de motivos; não devemos nem considerá-lo como existente em isola- mento genético ou dinâmico nem reduzi-lo automaticamente à sua - fonte ou contraparte primitiva." ( 1968; págs. 163, 164 e 165 ).

Estamos inteiramente de acôrdo com esta posição, a dmi tindo que possam existir as mais variadas situações motivadoras e para a identificação e que o problema proposto aos teóricos é o de determiná-las e classificá-las dentro de uma hierarquia genética, apontando inclusive as fases de desenvolvimento nas quais ca- da uma delas é proeminente.

Quanto ao problema de escôlha do modelo, sôbre o qual já nos detivemos anteriormente, voltamos a argumentar que há vári os fatores influenciando sôbre esta, tanto na imitação quanto na iden tificação, sendo da competência de teóricos e experimentalistas u ma determinação cuidadosa e extensiva dos mesmos, dentro de uma -

concepção aberta para a complexidade do fenômeno, que leve em conta fatores orgânicos, ambientais ( experiência passada e reforçamento ), psicológicos internos ( cognições, sentimentos, etc. ) e culturais.

Finalmente, não poderíamos concluir este trabalho sem mostrar a importância dos processos de identificação e imitação - no desenvolvimento da criança. Bandura ao argumentar sobre a eficiência da imitação na aquisição de comportamentos, imaginou um programa de treino de direção de automóvel baseado no princípio - de aproximações sucessivas por reforçamento diferencial:

"Como primeiro passo, nosso treinador, que foi cuidadosamente programado para produzir balanceios de cabeça, "hum - huns" ressonantes e outros reforços verbais, se equipa com amplo estoque de doces, gomas de mascar e cigarros de filtro. Um sujeito mais ou menos motivado, que nunca tivesse observado uma pessoa dirigindo um automóvel e um carro estacionado completam o quadro. Nosso treinador pode ter que esperar longo tempo antes que o sujeito emita uma resposta orientada em direção ao veículo. No momento em que o sujeito olha para o carro, sua resposta é imediatamente reforçada e gradualmente ele começa a fixar longamente o automóvel estacionado. Igualmente, respostas de aproximação na direção desejada são prontamente reforçadas a fim de aproximar o sujeito do carro. Eventualmente, através da hábil utilização de reforçamento diferencial, o treinador ensinará o sujeito a abrir e fechar a porta do carro. Com perseverança, ele moverá o sujeito do assento de trás, ou de qualquer outra localização inapropriada escolhida por este em seu vaguear por ensaio e erro, até que finalmente o sujeito é modelado para colocar-se atrás do volante. É desnecessário descrever o resto do processo de treinamento além - de fazer notar que ele será uma empresa excessivamente tediosa, a

lém de cara e perigosa". ( 1962; pág. 213 ).

Nêste texto, embora usando um tom de blague, o autor coloca em evidência as vicissitudes inerentes ao processo de transmissão de habilidades ou informação por refôrço seletivo. Se pensarmos um instante no desenvolvimento da criança, veremos que êle envolve a aquisição, em pouco tempo, de uma enorme quantidade e complexidade de informações, a qual não pode ser concebida como um processo progressivo de ensaios casuais reforçados. A imitação é uma forma rápida e eficiente de aquisição de comportamentos através da mera observação de modelos. Através dela, a criança adquire a maior parte dos comportamentos, atitudes e valores que a socialização impõe. A identificação, por sua parte, tem o mesmo valôr funcional. Captando diante dos modelos as relações etiológicas necessárias que vão desencadear processos para os quais está equipada, a criança poderá assimilar dentro do tempo que lhe é dado para desenvolvimento, uma gama imensa de manifestações que, via aprendizagem por associação, levariam, possivelmente, com anos para serem adquiridas.

## SUMÁRIO

Nêste trabalho foi analisada a utilização do conceito freudiano de Identificação por teóricos da aprendizagem social. Além de uma revisão das postulações originais de Freud, foram apresentadas críticas aos autores que reduzem identificação à uma aprendizagem por condicionamento ( Miller & Dollard e Gerwitz & Stingle ) e à teoria de Mowrer que considera identificação uma forma de auto-administração de reforços secundários. Foram também revistas as postulações de Bandura e Maccoby sôbre imitação e identificação e as três principais hipóteses sôbre escolha de modelos ( "refôrço secundário", "poder social" e "inveja do status" ). No decorrer do trabalho definiu-se imitação como capacidade inata de aprendizagem por observação de modelos, a qual se manifesta em diferentes contextos motivacionais; na conclusão, os teóricos da aprendizagem social revistos foram criticados por considerarem imitação e identificação como processos equivalentes, tendo sido proposta uma diferenciação entre os dois termos; Identificação foi conceituada como o processo de assimilação de conexões causais gestalticas, percebidas no modelo, e Imitação como o processo de aquisição de associações contingentes entre estímulos e respostas.

## BIBLIOGRAFIA

- Baer, D.M. , Peterson, R.F. & Sherman, J.A. - "Building an imitative repertoire by programming similarity between child and model as discriminative for reinforcement  
- Trabalho apresentado na reunião bienal da Society for Research in Child Development, Minneapolis , U. S. A., Março, 1965
- Baer, D. M., Peterson, R. F. & Sherman, J. A. - "The development of imitation by reinforcing behavioral similarity to a model" - J. Exp. Anal. Beh., 1967; vol. 10, pags. 405-416
- Baer, D. M. & Sherman, J. A. - "Reinforcement control of Generalized Imitation in Young Children" - J. Exp. Child Psych.; 1964; vol. 1; pags. 37-49
- Bandura, A. - "Social Learning Through Imitation". In M.R Jones (Ed.) - Nebraska Symposium on Motivation; 1962; vol. 10; pags. 211-274
- Bandura, A. - "Influence of Model's Reinforcement Contingent on the acquisition of imitative responses" - J. Person. Soc. Psych.; 1965; vol. 1; pags. 589-595
- Bandura, A. & Huston, A. C. - "Identification as a process of incidental learning" - J. Abn. Soc. Psych.; 1961 ; vol. 63; pags. 311-318
- Bandura, A. & Kupers, C. J. - "Transmission of patterns of self reinforcement through modeling" - J. Abn. Soc. Psych. 1964; vol. 69; pags. 1 - 9

- Bandura, A. & Mc. Donald, F. J. - "The influence of social reinforcement and the behavior of models in shaping children's moral judgment"; 1962; não publicado (referência em A. Bandura, 1962).
- Bandura, A. & Mischel, W. - "Modification of self imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models" - J. Person. Soc. Psych.; 1965; vol. 2; pags 689 - 705
- Bandura, A. Ross, D. & Ross, S. A. - "Transmission of aggression through imitation of aggressive models" - J. Abn. Soc. Psych 1961; vol. 63; pags. 475 - 502
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. A. - "Vicarious reinforcement and imitation"; 1962; não publicado (referência in A. Bandura, 1962).
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. A. - "Imitation of filmmediated aggressive models" - J. Abn. Soc. Psych.; 1963 a; vol. 66; pags. 3 - 11
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. A. - "A comparative test of the status envy, social power and secondary reinforcement theories of identification learning" - J. Abn. Soc. Psych.; 1963 a; vol. 67; pags. 257 - 534
- Barry, H., Bacon, M. K. & Child, J. L. - "A cross cultural survey of some sex differences in socialization" - J. Abn Soc. Psych.; 1957; vol. 55; pags. 327 - 332
- Baxter, J. C., Lerner, M. J. & Miller, J. S. - "Identification as a function of the reinforcing quality of the model and the socialization background of the sub-



- ject" - J. Person. and Soc. Psych.; 1965; vol. 2;  
pags. 692 - 697
- Beach, F. A. - "The descent of instinct" - Psych. Rev.; 1965;  
vol. 62; pags. 401-410
  - Biaggio, A. M. - "Identificação: Principais Hipóteses" - Arq.  
Bras. Psicot.; 1968; vol. 3; pags. 9 - 22
  - Bronfenbrenner, V. - "Freudian theories of identification and  
their derivatives" - Child Developm.; 1960; vol. 31  
págs. 22 - 40
  - Brown, D. G. - "Sex-role development in a changing culture" -  
Psych. Bull.; 1968; vol. 55; pags. 232 - 242
  - Emmerich, W. - "Parental identification in young children" -  
Gen. Psych. Monographs; 1959; vol. 60; pags. 257 -  
308
  - Freud, A. - "The ego and the mechanisms of defense"; New York:  
Int. Univ. Press; 1966
  - Freud, S. - Los orígenes del psicoanálisis (carta a Fleiss, nº  
53; 1896) - In Obras Completas vol. III; Madrid: Ed.  
Bibl. Nueva; 1968; pags 747 - 748
  - Freud, S. - Los orígenes del psicoanálisis (manuscrito L, 1897)  
In Obras Completas vol. III; Madrid: Ed. Bibl.  
Nueva; 1968; pags. 760 - 762
  - Freud, S. - La interpretación de los sueños, 1900 - In Obras Com  
pletas, vol. I; Madrid: Ed. Bibli Nueva; 1968 ,  
pags. 231 - 584

- Freud, S. - Psicología de las masas, 1921 a - In Obras Completas vol. I; Madrid: Ed. Bibl. Nueva; 1968; pags. 1145 - 1148
- Freud, S. - El yo y el ello, 1921 b - In Obras Completas, Vol II Madrid; Ed. Bibl. Nueva; 1968; pags. 9 - 30
- Freud, S. - El final del complejo de Edipo, 1924 - In Obras Completas vol II; Madrid: Ed. Bibl. Nueva; 1968; pags. 501 - 504
- Freud, S. - La feminidad, 1931 - In Obras Completas vol II; Madrid: Ed. Bibl. Nueva; 1968; pags. 931 - 943
- Freud, S. - La división de la personalidad psíquica, 1933 - In Obras Completas vol. II ; Madrid: Ed. Bibl. Nueva ; 1968; págs. 905 - 916
- Gerwitz, J. L. & Stingle, K. G. - "Learning of generalized imitation as the basis for identification". Psych. Rev.; 1968; vol. 75; págs. 374 - 397
- Hartup, W. W. - "Patterns of imitative behavior in young children" - Child Developm., 1964; vol. 35; pags. 183 - 191
- ♦ Hicks, D. J. - "Imitation and retention of film mediated aggressive peer and adult model" - J. Pers. Soc. Psych., 1965 vol. 2; pags. 97 - 100
- Hill, W. F. - "Learning theory and the acquisition of values" - Psych. Rev.; 1960; vol. 67; pags. 317 - 331

- Holt, E. B. - Animal drive and the learning process; New York: Henry Holt & Co., Inc.; 1931
  
- Kohlberg, L. - "Moral development and identification" -- In H. Stevenson (Ed.) - Child Psychology: The sixty - second yearbook of the National Society for the Study of Education; Chicago: Univ. of Chicago Press ; 1963; pags. 277 - 332
  
- Kohlberg, L. - "A cognitive developmental analysis of children's sex-role concept and attitudes" - In E. E. Maccoby (Ed.) - The development of sex differences; Stanford Univ. Press; 1966; pags. 82 - 173
  
- Lair, W. S. - "Psychoanalytic theory of identification" - Ph.D. dissertation; Harward University; 1949
  
- Lynn, D. B. - "A note on sex differences in the development of masculine and feminine identification" - Psych.Rev. 1959; vol. 66; pags. 126 - 135
  
- Lynn, D. B. - "Sex differences in identification development" - Sociometry; 1961; vol. 24; pags 375 - 383
  
- Lorenz, K. - "Imprinting" - The Auk; 1937; vol. 54; pags 245 - 273
  
- Løvaas. O. I. , Berberich, J. P., Perloff, B. F. & Schaefer, B. "Acquisition of imitative speech by schizophrenic children" - Science; 1966; vol. 151; pags. 705-707
  
- Maccoby, E. E. - "Role taking in childhood and its consequence for social learning" - Child Developm. 1959; vol. 30; pag. 239 - 252

- Maccoby, E. E. - "The taking of adult roles in middle childhood"  
- J. Abn. Soc. Psych.; 1961; vol. 63; pags. 493 -  
503
- Mc David, J. W. - "Effects of ambiguity of environmental cues  
upon learning to imitate" - J. Abn. Soc. Psych. ;  
1962; vol. 65; pags 381 - 386
- Miller, N. E. & Dollard, J. - Social Learning and imitation ;  
New Haven: Yale University Press; 1941
- Mowrer, O. H. - Learning theory and personality dynamics; New  
York: The Ronald Press Co.; 1950
- Mowrer, O. H. - Learning theory and the symbolic processes; New  
York: John Wiley & Sons, Inc.; 1960
- Mullahy, P. - Oedipe du Mythe au complexe; Paris; Payot; 1951
- Murray, E. - Motivação e emoção; Rio de Janeiro; Zahar Ed.; 1967
- Mussen, P. H. & Distter, L. - "Masculine identification and  
father-son relationship" - J. Abn. Soc. Psych. ;  
1959; vol. 59; pags. 350 - 356
- Mussen, P. H. & Parker, A. L. - "Mother nurturance and girl 's  
incidental imitative learning" - J. Pers. Soc.  
Psych.
- Mussen, P. H. & Rutheford, E. - "Parent - child relation and pa  
rental personality in relation to young children's  
sex-role preference" - Child Developm.; 1963; vol.  
34; pags 589 - 607

- Olds, J. & Milner, P. - "Positive reinforcement produced by electrical stimulation of septal area and other regions of rat brain" - J. Comp. Physiol. Psych.; 1954; vol. 47; pags. 419 - 427
  
- Palmer, R. D. - "Birth order and identification" - J. Consult. Psych.; 1966; vol. 30; pags. 129 - 135
  
- Eayne, D. E. & Mussen, P. H. - "Parent-Child relations and father identification among adolescent boys". - J. Abn. Soc. Psych.; 1956; vol. 52; pags. 358 - 362
  
- Rosekrans, M. A. & Hartup, W. W. - "Imitative influences of consistent and inconscient response consequences to a model on aggressive behavior in children" - J. Pers. Soc. Psych.; 1967; vol. 7; pags 429 - 434
  
- Rosenblith, J. F. - "Learning by imitation in kindergarten children" - Child Developm.; 1959; vol. 30; pags. 69-80
  
- Sanford, N. - "The dynamics of identification"-Psych. Rev.; 1955; vol. 62; pags 106 - 117
  
- Schafer, R. - Aspects of Internalization; New York: Inst. Press Inc.; 1968
  
- Schramm, W., Lyle, J. & Parker, E. - "Children's learning from television" - In I. J. Gordon (Ed.) - Human Development; Illinois; Scott, Foresman & Co.; 1965

- Sears, R. R., Maccoby, E. E. & Levin, H. - Patterns of child rearing; New York: Harper & Row Public.; 1957
- Skinner, B. F. - Science and Human behavior; New York: the Macmillan Ed.; 1953
- Stern, A. H. & Wright, J.C. - "Immitative learning under conditions of nurturance and nurturance withdrawal" - Child Developm.; 1964; vol. 35; pags 927 - 938
- Walters, R. H., Parke, R. D. & Cane, V. A. - "Timing of ..... punishment and the observation of consequences to others as determinants of response inhibition" - J. Exp. Child Psych.; 1965; vol. 2; pags 10 - 30
- White, R. W. - "Motivation reconsidered: the concept of competence" - Psych. Rev.; 1959; vol. 66; pags 297 - 323
- Whiting, J. W. M. - "Sorcery, sin and the superego. A cross-cultural study of some mechanisms of social control" - In M. R. Jones (Ed.) - Nebraska Symposium on Motivation; 1959; vol. 7; pags 175 - 195