

**FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS
DE SERGIPE- FANESE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO –
NPGE
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU”
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO DE SAÚDE
PÚBLICA E DA FAMÍLIA**

**ELIZABETH JOICE SILVA DO NASCIMENTO
MARIANNA ARRUDA MOREIRA DA CUNHA**

**FILHOS: COMO IMPOR LIMITES CULTIVANDO
SUA AUTO-ESTIMA**

**ARACAJU - SE
2008 / 1**

ELIZABETH JOICE SILVA DO NASCIMENTO
MARIANNA ARRUDA MOREIRA DA CUNHA

FILHOS: COMO IMPOR LIMITES CULTIVANDO
SUA AUTO-ESTIMA

ORIENTADORA: Prof^a. MSc. ZULEIDA CARDOSO LEITE

ARACAJU - SE
2008 / 1

FANESE

BIBLIOTECA DE CELUTA MARIA MONTEIRO FREITAS

N.º RG. _____ DATA ____/____/____

ORIGEM _____

FICHA CATALOGRÁFICA

Nascimento, Elizabeth Joice Silva do

Filhos: Como impor limites cultivando sua auto-estima / Elizabeth Joice Silva do Nascimento; Marianna Arruda Moreira da Cunha. – 2008.

65f.:

Monografia (pós-graduação) – Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe, 2008.

Orientação: Msc. Zuleida Leite

1. Filhos 2. Pais 3. Limites 4. Marianna Arruda Moreira da Cunha

I. Título

CDU 159.924.7 – 053.2

RESUMO

Antigamente a educação que os pais passavam para os filhos era na base do autoritarismo, agressão, castigo. As crianças não tinham o direito de argumentar ou questionar, afetando assim, a sua auto-estima. O que se originou desse tipo de educação foram pais que refutaram esse método educacional no desenvolvimento e criação dos filhos, na tentativa de proporcionar-lhes o que não tiveram, e acabaram caindo na permissividade, evitando o uso da autoridade por confundi-la com autoritarismo. As crianças, então, ficaram sem noção de padrões de comportamento e limite, obtendo mais liberdade do que responsabilidade ao receber mais que retribuir. Partindo do princípio que todo o ser humano precisa ter limites para que possa ser bem ajustado psicologicamente, faz-se necessária a presença de uma autoridade saudável para tornar as crianças disciplinadas, apontar os limites necessários para que se desenvolvam bem e consigam se situar no mundo. A criança cresce sabendo quais são os seus limites, suas responsabilidades e as dos outros, desenvolve um autocontrole e aprende a arcar com as consequências de seus atos, construindo assim a sua personalidade. Desta forma, o limite deve ser colocado de acordo com o estágio de desenvolvimento da criança, respeitando suas capacidades para o benefício da mesma. O presente trabalho tem por finalidade analisar a percepção dos pais em relação aos próprios limites, como estes os impõem aos seus filhos e verificar a influência tanto da percepção como da imposição de limites na auto-estima das crianças. Para tanto, foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas com seis díades (mães-filhos). Os participantes foram escolhidos aleatoriamente e as entrevistas agendadas em dia e hora previamente estabelecidos em suas próprias residências. Considerando a importância do meio em que a criança está inserida, percebemos que os pais servem de espelho para seus respectivos filhos perpetuando esse modelo junto às suas famílias e relações interpessoais. O método educativo influencia em grande parte na formação da auto-estima da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Agressão, Auto-estima, Castração, Crianças, Filhos, Frustração, Infância, Limites, Pais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 BREVE HISTÓRICO SOCIAL DA INFÂNCIA.....	7
3 OS LIMITES NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	11
4 FORMAÇÃO DA AUTO-ESTIMA.....	22
5 AGRESSIVIDADE.....	28
6 MATERIAIS E MÉTODOS.....	32
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	34
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXOS.....	63

1 INTRODUÇÃO

A imposição de limites sem uso da agressividade como método educativo, é um modo de ajudar a criança a modificar seu comportamento, a fim de levá-la a distinguir de forma clara o que é proibido e o que é permitido, sem, no entanto prejudicar sua auto-estima. O limite ajuda a criança a controlar sua voracidade, mostra que é preciso saber esperar e aprender que não pode ter tudo que quer (MALDONADO, 1998).

Através do limite, inicia-se o processo de compreensão e apreensão do outro; ninguém pode respeitar seus semelhantes se não aprender quais são os seus limites e isso inclui compreender que nem sempre se pode fazer tudo que se deseja na vida (ZAGURY, 2000).

Ariès (1981) se refere às crianças como plantas jovens, as quais os pais precisam cultivar e regar todos os dias, dando conselhos na hora certa, demonstrando ternura e amizade, a fim de conquistar a confiança delas.

Portanto, colocar limites é ensinar as crianças a tolerarem as frustrações no presente para que no futuro os problemas da vida possam ser resolvidos com equilíbrio e maturidade para que se tornem pessoas sadias.

Os pais devem ter consciência de que aplicar limites a seus filhos não é impor o seu próprio interesse ou prazer pessoal, mas sim, ensinar e aprender junto com eles, estabelecendo regras, explicando o porquê das situações, compreendendo e aceitando as necessidades específicas de acordo com a fase de desenvolvimento da criança (Op. cit.).

Para as crianças, é muito importante a convivência com pais, pois, muitas vezes a maneira como são tratadas influencia no seu autoconceito. Desta forma será

através do convívio saudável que se desencadeará a base para a formação da auto-estima na criança.

Com base no que foi exposto, temos como principal objetivo verificar o que os pais pensam sobre a função dos limites e como o utilizam e de como as crianças reagem a esses limites impostos pelos pais.

Portanto, este estudo desdobra-se num conjunto de cinco Capítulos, foi abordado no primeiro um breve histórico social da infância. No segundo Capítulo abordou-se a teoria psicanalítica do desenvolvimento através da teoria de Freud. No terceiro foi abordado questões sobre a importância da auto-estima para o crescimento psíquico da criança; a influência do narcisismo na construção do EU e a influência do ambiente familiar na formação da auto-estima. E no quinto capítulo processa-se uma reflexão sobre a violência contra crianças, suas causas e as conseqüências que levam a esta violência.

2 BREVE HISTÓRICO SOCIAL DA INFÂNCIA

A criança nem sempre foi reconhecida como pessoa, sua concepção oscilou de acordo com a evolução da sociedade (ARIÈS, 1981).

O conceito de infância passou a surgir no final do século XVII e consolidou-se no final do século XVIII, quando se atribuiu um novo sentimento à infância, percebendo as crianças como pessoas que precisam de cuidado, atenção e educação para sua vida futura (Op. Cit.).

A criança faz parte do passado, presente e futuro de uma sociedade. A apreciação desta fase da vida é um reflexo da sociedade e determinará em grande parte como será o futuro. A criança vem recebendo avaliações segundo épocas e lugares, sua condição de acolhimento varia de acordo com a ideologia da sociedade, do grupo e do contexto em que está inserida.

Na sociedade medieval o sentimento da infância não existia, o que não significa que as crianças eram abandonadas ou desprezadas. Na concepção de Berthoud (2003) o sentimento da infância corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Com isso, as crianças eram ingressadas no mundo dos adultos, por essa razão não possuíam os constantes cuidados de sua mãe ou de sua ama.

É preciso aceitar que a infância, tal qual é entendida hoje, resulta inexistente antes do século XVI. Obviamente, isto não significa negar a existência biológica destes indivíduos. Significa, em realidade, reconhecer que antes do século XVI, a consciência social não admitia a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada do gênero humano.

Segundo Áries (1981), o termo infância pode ser compreendido como indicador das diferenças em conhecimento e comportamento entre adultos e crianças de

acordo com o grau de evolução da sociedade. Desta forma, em sociedades mais complexas ou desenvolvidas, o tratamento específico para as crianças advém de instituições sociais, como a escola, por exemplo. Nas sociedades menos complexas, as crianças são tratadas simplesmente como adultos em miniaturas, que de nada precisam em especial.

A exemplo disso, por volta do século XII, as crianças eram ignoradas nas telas e retratos da época, não aparecendo nas artes medievais devido a infância ser uma fase insignificante (ARIES, 1981).

A descoberta da infância começou no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada através da evolução da arte e da iconografia dos séculos XV e XVI, no qual os pintores gostavam de representar a criança por sua graça, pelo fato de acharem elas “engraçadinhas”. Este foi o primeiro sentimento da infância caracterizado pela “paparicação”. Mas os sinais de seu desenvolvimento, ou seja, as crianças passaram a ser incluídas nas artes e se apresentar junto à família a partir do fim do século XVI e durante o século XVII (Op. Cit.).

Entre os séculos XIV e XVIII, as crianças passaram a ser matéria maleável, moldada pelos pais. Mostrou-se nesta época uma preocupação em encontrar formas de tratá-las. Foi neste momento que a infância passou a ser reconhecida como tal. As crianças passaram a ser vistas nas suas particularidades e não mais como pequenos adultos. Em virtude desta mudança de paradigma, buscou-se uma educação própria para a criança (Op. Cit.).

No século XVII começaram a separar as crianças do espaço adulto, passando a ser representadas sozinhas e por elas mesmas. Os modelos das roupas que as crianças vestiam passou a ser diferenciado de acordo com a sua idade, não sendo mais vestidas com trajes adultos (Op. Cit.).

Assim, partindo do século XIV, em que a criança se vestia como os adultos, chegamos ao traje especializado da infância, que hoje nos é familiar (ARIES, p. 41).

Neste mesmo século a proximidade entre pais e filhos, construiu e estreitou os laços afetivos, no qual as famílias começaram a querer retratos de seus filhos sozinhos, mesmo na idade em que estes ainda eram crianças. Esta prática tornou-se numerosa e comum, nunca mais sendo extinta (Op. Cit).

Como características de um sentimento de infância, elas começam a receber nomes próprios, a saber quantos anos têm, assim como os pais passam a considerar importante saber quantos são os seus filhos. Há um reconhecimento da especificidade deste período da vida, expresso pelos novos lugares que lhe são determinados nos cômodos das casas e nas atividades que lhe seriam proibidas (Op. Cit).

Este autor afirma que o sentimento da infância beneficiou primeiramente os meninos, enquanto as meninas persistiram mais tempo no modo de vida tradicional que as confundia com os adultos.

No século XVIII começa a desenvolver-se atitudes mais favoráveis à criança, garantindo a esta um lugar central dentro da família. Surgem as primeiras sociedades de proteção. Neste mesmo século ocorreram algumas modificações na família em relação às crianças, em torno da valorização e a preocupação com sua educação, assumindo uma função moral e espiritual. A família moderna passou a ser caracterizada por proporcionar a todos os filhos uma preparação para a vida, substituindo o aprendizado tradicional que era realizado em casas de família pelo aprendizado em escolas (Op. Cit).

A reorganização da casa, bem como a reforma de costumes, fizeram surgir a família moderna, formada pelos pais e seus filhos, que passaram a constituir pequenas sociedades com seus valores, padrões e culturas próprias (ÁRIES, 1981).

Enfim, no final do século XVIII e início do século XIX observou-se a criança como sendo um elemento indispensável da vida quotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação achando necessária uma educação formal (Op. Cit). Para Berthoud (2003) a escola experimentou diversas formas de ministrar a educação formal, partindo de uma absoluta rigidez autoritária e cruel até chegar aos fundamentos do que depois veio a se transformar na pedagogia moderna. Enfim, a escolarização foi fundamental para a construção da civilização moderna.

O sentimento da infância, construído anteriormente, fortalece-se intensamente no século XX, sendo a criança pequena o centro das atenções das jovens famílias. Os pais tornaram-se cuidadores por excelência, a eles cabendo cuidados, proteção, saúde e educação dos filhos por períodos cada vez mais longos (Op.cit.).

Foi no início do século XX que começou a se abrir o caminho da sexualidade infantil. Freud afirma em sua autobiografia, que os descobrimentos relativos á sexualidade da criança teve sua origem, a princípio, na análise dos adultos. O pai da Psicanálise ao estudar o adulto começou a descobrir a existência da criança dentro dele. Percebeu que todos os chamados sintomas tinham um determinado significado. E, à medida que foi aprofundando seus dados de observação e contatos com seus pacientes, formulou uma teoria dizendo que tudo aquilo que ele observava nada mais era do que a persistência do mundo mental da criança no adulto.

A partir da teoria de Freud (1905), percebeu-se que a primeira e principal satisfação de uma pessoa vinha através da amamentação materna. Neste caso estaria o prazer que a criança sente ao ser amamentado, tanto pelo contato físico com a mãe,

como na alimentação em si, satisfazendo a fome. Na medida em que a pessoa vai crescendo, essa necessidade ligada à boca passava para as necessidades excretoras, especialmente com a evacuação. Ou seja, a sexualidade ligada a outro ponto do corpo. Depois é que começaria a haver um predomínio ligado ao genital. Quer dizer, na criança tudo aquilo que ela considerasse prazeroso passava a ser considerado como sexual. Até hoje esses conceitos formam a base do pensamento sobre a sexualidade na infância.

3 OS LIMITES NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Colocar limites é estruturar a vida da criança, fazendo com que ela conheça as conseqüências de seu comportamento e se torne uma pessoa mais responsável, de acordo com idéias fundamentadas na realidade e na vida cotidiana (CLOUD & TOWNSEND, 2001).

Há várias formas de impor limites aos filhos, sem que os pais sejam necessariamente autoritários, a fim de que estes (os filhos) possam vir a ser pessoas que saibam lidar com frustrações e conseqüentemente ajustadas psíquica e socialmente.

As crianças adquirem noção de limites e de suas responsabilidades, a partir da colocação das conseqüências de seus atos, cabendo aos responsáveis por ela ajudá-la nesse processo (PREKOP, 1999).

O papel dos pais é primordial na socialização dos filhos, pois é através da criação que estes ensinam a criança quais são os limites que ela precisa obedecer e quais as limitações que precisa vencer para que possa desenvolver-se.

A primeira tarefa que se deve atribuir à educação é ensinar a criança a controlar seus instintos, restringindo a sua impulsividade (FREUD, 1932).

Segundo Freud (1905), a infância é a fase que irá determinar a personalidade, as interações e os relacionamentos adultos, pois, em nenhuma outra época da vida a capacidade de recepção e reprodução é maior do que nos anos de infância.

Para Cloninger (1999 Apud FREUD, 1932), a personalidade humana é formada na primeira infância, no que se refere às características básicas. Para explicar esta formação, ele ressalta a presença da libido, que será determinante na formação de estágios de desenvolvimento.

Freud (1905) descreveu cinco estágios de desenvolvimento da personalidade, considerando mais importante os três primeiros referentes aos primeiros anos de vida. São eles: oral, anal, fálica, latência e genital. Segundo Papalia & Olds (2000) estes estágios de desenvolvimento ocorrem nos seguintes períodos:

A fase oral vai do nascimento até 12-18 meses. A principal fonte de prazer, ou seja, a libido está ligada à região da boca, como mamar e comer. De acordo com a teoria freudiana, a gratificação excessiva ou insuficiente das necessidades orais poderia adiar a passagem para outras fases do desenvolvimento, ou seja, poderia haver fixação ou resistência para transferir a energia da libido para um novo conjunto de objetos e atividades.

Os bebês que não tiveram suas necessidades orais atendidas com satisfação poderão mais tarde tornar-se roedores de unhas ou desenvolver personalidades críticas “corrosivas”. Aqueles bebês que receberam em excesso o prazer oral, de forma que não queiram sair desta fase podem tornar-se comilões ou fumantes compulsivos. É uma fase em que a criança é sempre protegida pela falta, a mãe faz tudo para suprir a falta da criança para que ela não sinta nenhuma necessidade (PAPALIA & OLDS, 2000).

A fase anal vai dos 12-18 meses a três anos. A libido está focalizada na zona do ânus, local onde a criança experimenta satisfação em expulsar as fezes ou em retê-las. Realiza-se toda fixação relacionada ao controle dos esfíncteres de forma inconsciente para agradar a mãe, por amor à mãe.

Esta fase é carregada de proibições e tabus, pois lida com o treinamento de hábitos higiênicos. O método educativo e a forma encarada pela mãe na eliminação das fezes podem surtir efeitos prolongados na criança, no que se refere à formação de traços e de valores específicos (FADIMAN & FRAGER, 1986).

Uma pessoa que, quando criança, recebeu treinamento higiênico muito rígido pode ter fixado na fase anal, quando a principal fonte de prazer era mover os instintos. Essa pessoa pode ter uma personalidade “constipada” obsessivamente limpa e asseada ou rigidamente ligada a horários e rotinas. Ou pode ser provocativamente desorganizada (PAPALIA & OLDS, 2000, p.42).

A fase fálica vai dos três a seis anos. Esta é a fase da triangulação edípica, em que a criança começa a entender que não pode mais ter a simbiose (proteção) da mãe, para sobreviver, pois ela já se sente dependente, buscando o que lhe falta.

Nesta fase a libido transfere-se para a região genital, sendo assim, a fase em que tornam-se conscientes para as crianças as diferenças sexuais. A criança apega-se aos seus pais de sexo oposto e identificando-se posteriormente com o genitor do mesmo sexo.

Esta é uma fase importante, porque é o período em que segundo Freud (1924) situa o conflito edípico. O Complexo de Édipo seria um desejo inconsciente de possuir sexualmente a mãe (no caso dos meninos). Não sendo permitido, o menino desenvolve para com o pai sentimentos de inveja, medo e ódio. Ele deseja possuir sexualmente a mãe, mesmo sabendo que seu pai é mais forte e pode até castrá-lo, dando origem à angústia da castração. Com isso, o filho tem receio que seu pai lhe retire o

pênis, daí, a única solução é reprimir o desejo sexual em relação à mãe, bem como a hostilidade em relação ao pai, ajudando-o a identificar-se com o pai. No caso dos meninos, esta fase se caracteriza por um interesse narcísico que ele tem pelo próprio pênis em contraposição à descoberta da ausência de pênis na menina.

No caso das meninas ocorre na mesma idade, sendo mais complexo. Primeiro, a menina troca a mãe, objeto do seu amor original, por um novo objeto, o pai. Isto ocorre quando ela descobre que o menino possui algo que ela não tem, ou seja, o pênis que é um órgão sexual volumoso. A menina atribui à mãe a culpa pela sua condição de castrada, enfraquecendo o investimento na mãe. Em seguida, ela transfere seu amor ao pai, pois, este possui o pênis, objeto de desejo, e neste momento sua mãe é vista como rival. Com isso surge o complexo de castração, que corresponde à inveja do pênis, pois a menina imagina que perdeu algo de valor. Esta inveja será compensada com o desejo de ter um filho. O complexo na menina não é tão fortemente reprimido como no menino, pois, de acordo com Freud (1914) a menina aceita a castração como um fato consumado, ao contrário do menino, que teme a possibilidade de sua ocorrência. Para resolver o conflito, aliviar a ansiedade, a criança identifica-se com o genitor do mesmo sexo, introjetando ou incorporando assim as suas características, incluindo o papel masculino ou feminino e os valores morais da sociedade.

É uma fase marcada pelo desejo da criança em ir dormir com seus pais e pelo ciúme que possui ao ver seus pais darem atenção um ao outro, ao invés de dá-la a criança. Neste momento, os pais tendem a agir de forma conivente, isto é, acatando o desejo da criança quando na verdade deveria barrá-lo. No sentido de que: se for aceito um filho entre o casal parte-se da premissa de que este pode ter suas satisfações, prontamente atendidas.

A necessidade de barrar este desejo, seria uma forma de auxiliar (monitorar) a criança em sua passagem pelo complexo de Édipo.

O narcisismo secundário se desenvolve nesta fase, pois a criança aprende a conviver com a falta (FREUD, 1914).

Winnicott (1975) introduziu o conceito de objeto transicional referindo-se ao uso da criança de uma coberta ou um brinquedo, que venha confortar na ausência da mãe. Em épocas de separação entre a díade (mãe-criança) o objeto transicional simboliza um laço entre elas.

A fase de latência vai dos seis anos a puberdade. Esta é uma época relativamente calma entre os estágios mais turbulentos, pois os problemas edipianos estão resolvidos e o ego está pronto para saciar sua curiosidade sobre o mundo exterior. É o período onde toda a energia psíquica será dirigida para a socialização e desenvolvimento intelectual.

Nesta fase se desenvolve a sublimação, que é um mecanismo de defesa bem sucedido e de fato resolve e elimina a tensão (FADIMAN & FRAGER, 1986). A sublimação foi definida por Freud (1905) como um desvio da energia dirigida para propósitos sexuais ou agressivos, direcionada para outro fim que não seja este.

A fase genital vai da puberdade à idade adulta. A libido não se focaliza mais no seu próprio corpo (como nas fases oral e anal) nem em objetos incestuosos (fase fálica), mas em objetos heterossexuais e não-incestuosos. Atinge então, a época do desenvolvimento sexual maduro.

Portanto, Freud definiu que a personalidade é constituída por três instâncias: Id, Ego e Superego.

Já nascemos com o id formado, este representa os impulsos biológicos do homem reprimidos inevitavelmente pelo processo de socialização, mas que às vezes

Segundo Freud (1905), a infância é a fase que irá determinar a personalidade, as interações e os relacionamentos adultos, pois, em nenhuma outra época da vida a capacidade de recepção e reprodução é maior do que nos anos de infância.

Para Cloninger (1999 Apud FREUD, 1932), a personalidade humana é formada na primeira infância, no que se refere às características básicas. Para explicar esta formação, ele ressalta a presença da libido, que será determinante na formação de estágios de desenvolvimento.

Freud (1905) descreveu cinco estágios de desenvolvimento da personalidade, considerando mais importante os três primeiros referentes aos primeiros anos de vida. São eles: oral, anal, fálica, latência e genital. Segundo Papalia & Olds (2000) estes estágios de desenvolvimento ocorrem nos seguintes períodos:

A fase oral vai do nascimento até 12-18 meses. A principal fonte de prazer, ou seja, a libido está ligada à região da boca, como mamar e comer. De acordo com a teoria freudiana, a gratificação excessiva ou insuficiente das necessidades orais poderia adiar a passagem para outras fases do desenvolvimento, ou seja, poderia haver fixação ou resistência para transferir a energia da libido para um novo conjunto de objetos e atividades.

Os bebês que não tiveram suas necessidades orais atendidas com satisfação poderão mais tarde tornar-se roedores de unhas ou desenvolver personalidades críticas “corrosivas”. Aqueles bebês que receberam em excesso o prazer oral, de forma que não queiram sair desta fase podem tornar-se comilões ou fumantes compulsivos. É uma fase em que a criança é sempre protegida pela falta, a mãe faz tudo para suprir a falta da criança para que ela não sinta nenhuma necessidade (PAPALIA & OLDS, 2000).

A fase anal vai dos 12-18 meses a três anos. A libido está focalizada na zona do ânus, local onde a criança experimenta satisfação em expulsar as fezes ou em retê-las. Realiza-se toda fixação relacionada ao controle dos esfíncteres de forma inconsciente para agradar a mãe, por amor à mãe.

Esta fase é carregada de proibições e tabus, pois lida com o treinamento de hábitos higiênicos. O método educativo e a forma encarada pela mãe na eliminação das fezes podem surtir efeitos prolongados na criança, no que se refere à formação de traços e de valores específicos (FADIMAN & FRAGER, 1986).

Uma pessoa que, quando criança, recebeu treinamento higiênico muito rígido pode ter fixado na fase anal, quando a principal fonte de prazer era mover os instintos. Essa pessoa pode ter uma personalidade “constipada” obsessivamente limpa e asseada ou rigidamente ligada a horários e rotinas, Ou pode ser provocativamente desorganizada (PAPALIA & OLDS, 2000, p.42).

A fase fálica vai dos três a seis anos. Esta é a fase da triangulação edípica, em que a criança começa a entender que não pode mais ter a simbiose (proteção) da mãe, para sobreviver, pois ela já se sente dependente, buscando o que lhe falta.

Nesta fase a libido transfere-se para a região genital, sendo assim, a fase em que tornam-se conscientes para as crianças as diferenças sexuais. A criança apega-se aos seus pais de sexo oposto e identificando-se posteriormente com o genitor do mesmo sexo.

Esta é uma fase importante, porque é o período em que segundo Freud (1924) situa o conflito edipiano. O Complexo de Édipo seria um desejo inconsciente de possuir sexualmente a mãe (no caso dos meninos). Não sendo permitido, o menino desenvolve para com o pai sentimentos de inveja, medo e ódio. Ele deseja possuir sexualmente a mãe, mesmo sabendo que seu pai é mais forte e pode até castrá-lo, dando origem à angústia da castração. Com isso, o filho tem receio que seu pai lhe retire o

pênis, daí, a única solução é reprimir o desejo sexual em relação à mãe, bem como a hostilidade em relação ao pai, ajudando-o a identificar-se com o pai. No caso dos meninos, esta fase se caracteriza por um interesse narcísico que ele tem pelo próprio pênis em contraposição à descoberta da ausência de pênis na menina.

No caso das meninas ocorre na mesma idade, sendo mais complexo. Primeiro, a menina troca a mãe, objeto do seu amor original, por um novo objeto, o pai. Isto ocorre quando ela descobre que o menino possui algo que ela não tem, ou seja, o pênis que é um órgão sexual volumoso. A menina atribui à mãe a culpa pela sua condição de castrada, enfraquecendo o investimento na mãe. Em seguida, ela transfere seu amor ao pai, pois, este possui o pênis, objeto de desejo, e neste momento sua mãe é vista como rival. Com isso surge o complexo de castração, que corresponde à inveja do pênis, pois a menina imagina que perdeu algo de valor. Esta inveja será compensada com o desejo de ter um filho. O complexo na menina não é tão fortemente reprimido como no menino, pois, de acordo com Freud (1914) a menina aceita a castração como um fato consumado, ao contrário do menino, que teme a possibilidade de sua ocorrência. Para resolver o conflito, aliviar a ansiedade, a criança identifica-se com o genitor do mesmo sexo, introjetando ou incorporando assim as suas características, incluindo o papel masculino ou feminino e os valores morais da sociedade.

É uma fase marcada pelo desejo da criança em ir dormir com seus pais e pelo ciúme que possui ao ver seus pais darem atenção um ao outro, ao invés de dá-la a criança. Neste momento, os pais tendem a agir de forma conivente, isto é, acatando o desejo da criança quando na verdade deveria barrá-lo. No sentido de que: se for aceito um filho entre o casal parte-se da premissa de que este pode ter suas satisfações, prontamente atendidas.

A necessidade de barrar este desejo, seria uma forma de auxiliar (monitorar) a criança em sua passagem pelo complexo de Édipo.

O narcisismo secundário se desenvolve nesta fase, pois a criança aprende a conviver com a falta (FREUD, 1914).

Winnicott (1975) introduziu o conceito de objeto transicional referindo-se ao uso da criança de uma coberta ou um brinquedo, que venha confortar na ausência da mãe. Em épocas de separação entre a díade (mãe-criança) o objeto transicional simboliza um laço entre elas.

A fase de latência vai dos seis anos a puberdade. Esta é uma época relativamente calma entre os estágios mais turbulentos, pois os problemas edipianos estão resolvidos e o ego está pronto para saciar sua curiosidade sobre o mundo exterior. É o período onde toda a energia psíquica será dirigida para a socialização e desenvolvimento intelectual.

Nesta fase se desenvolve a sublimação, que é um mecanismo de defesa bem sucedido e de fato resolve e elimina a tensão (FADIMAN & FRAGER, 1986). A sublimação foi definida por Freud (1905) como um desvio da energia dirigida para propósitos sexuais ou agressivos, direcionada para outro fim que não seja este.

A fase genital vai da puberdade à idade adulta. A libido não se focaliza mais no seu próprio corpo (como nas fases oral e anal) nem em objetos incestuosos (fase fálica), mas em objetos heterossexuais e não-incestuosos. Atinge então, a época do desenvolvimento sexual maduro.

Portanto, Freud definiu que a personalidade é constituída por três instâncias: Id, Ego e Superego.

Já nascemos com o id formado, este representa os impulsos biológicos do homem reprimidos inevitavelmente pelo processo de socialização, mas que às vezes

afloram. O id conhece somente a realidade subjetiva da mente (FADMAN & FRAGER, 1986).

Quando o bebê nasce, ele é puro id, vivendo e comportando-se em função dos seus desejos, numa busca constante de prazer e fuga do desprazer. Tudo o que favorece e permite a sobrevivência dá prazer, e tudo o que ameaça a sobrevivência e o desenvolvimento é doloroso. O id funciona de acordo com o princípio do prazer.

O princípio do prazer é regido pela busca da satisfação imediata de qualquer necessidade, sem considerar os limites da realidade. Por exemplo, o bebê chora convulsivamente quando quer mamar, não agüenta esperar, se for colocada uma chupeta na boca do bebê, ele tentará mamar, e imediatamente pára de chorar. Como o que predomina é a urgência de satisfação, troca-se o objeto desejado facilmente por outro, com a finalidade de aliviar-se do desprazer da frustração (NASIO, 1995).

O ego é a segunda estrutura que se desenvolve na personalidade da criança. Esta parte do aparelho psíquico que está em contato com a realidade externa desenvolve-se a partir do id, é mais realista, faz a distinção entre as coisas da mente e as do mundo exterior e tem como tarefa a autopreservação.

Esta instância opera sob o princípio da realidade. Este princípio é o oposto ao princípio do prazer. Rege-se não pela satisfação imediata, mas pela capacidade de adiar a satisfação imediata, de tolerar a falta e esperar para conquistar o objeto de desejo que é específico e insubstituível, sem ter que substituir por outra coisa qualquer para satisfazer-se imediatamente seu prazer (SOUZA, 2001).

O Superego é o depósito dos códigos morais, modelos de conduta e dos construtos que constituem as inibições da personalidade. Freud descreve três funções do superego: consciência, auto-observação e formação de ideais. Enquanto consciência, o superego age tanto para restringir, proibir ou julgar a atividade consciente; mas também age inconscientemente. As restrições inconscientes são indiretas, aparecendo como compulsões ou proibições (FADMAN & FRAGER, 1986, p.12).

Este é o representante interno dos valores e ideais tradicionais da sociedade, ou seja, corresponde a consciência moral do homem resultante do seu processo de socialização. Este processo está presente nas influências direta dos pais, da família e da demanda do meio social, reforçados pelo sistema de recompensas e punições impostas à criança. Quanto mais novo o indivíduo, o superego é menos rígido. Esta estrutura da personalidade é a mais importante para a formação e compreensão do limite na criança, pois esta aprende a conduzir-se de acordo com as normas ditadas pelos pais, para assim obter recompensas e evitar punições. (Op. Cit).

Com isso, é necessário que os pais conheçam os seus limites, para poder dar limites aos seus filhos, afim de que estes aprendam as normas do convívio social e saibam se relacionar futuramente. O superego é a instância responsável pela contenção dos desejos do id, responsável pela introspecção do “não”, do estabelecimento da noção do que é proibido, o que não pode, o que é certo e errado, o medo da castração e punição. (Op. Cit).

De acordo com a visão de Freud, a base para uma educação bem sucedida deve ser através do inibir, proibir e suprimir, pois, acreditava que é necessário se utilizar da repressão para que, desta forma a criança aprende a controlar seus impulsos. Assim, Bacha (2003) afirma que a tarefa mais difícil do educador seria a decisão de quanto/quando e como proibir, de modo a limitar ao máximo o estabelecimento de repressões neuróticas que provoquem frustrações excessivas, podendo traumatizar.

Quando se conhece os limites de uma pessoa, sabe-se o que se pode esperar dela, podendo exigir responsabilidade em relação aos sentimentos ou comportamentos (CLOUD & TOWNSEND, 2001).

Para que isso ocorra, segundo Cloud & Townsend (2001), estes autores orientam que o limite deve ser dado a todo o momento quando se está exercendo o papel

de educador, pois, Freud (1905) já dizia que na criança a pulsão de saber é atraída, ou seja, o indivíduo tem uma tendência inata de buscar conhecimento através da observação do modo como os pais lidam com os limites em suas vidas. E, se os limites forem exercitados, as experiências serão introjetadas, memorizadas e interiorizadas, passando a fazer parte do modo da criança de ver as coisas. Elas precisam de alguém que seja seus limites externos, corrigindo-as, limitando-as até que os limites externos se tornem internos.

A participação dos pais é imprescindível na construção dos limites, para que a criança aprenda a se relacionar. De modo que, por si só, a criança é incapaz de compreender que ela não é o centro do mundo e que as pessoas não existem apenas para lhe satisfazer. Quando não se tem uma diferenciação entre o EU e o restante do mundo, a sua libido irá se concentrar em si mesmo, desenvolvendo assim o narcisismo primário (Op. Cit., 1914).

Winnicott (1971) explica o desenvolvimento sadio a partir da capacidade que a criança adquire de colocar-se no lugar do outro e identificar-se com objetos externos e pessoas.

Neste sentido, desde cedo é importante frizar para seus filhos a importância de dividir, esperar sua vez e aprender a lidar com uma pequena frustração; pois estes são os primeiros passos para se ter o aprendizado da vida. Quanto maior a tolerância à frustração, mais o indivíduo se fortalece no sentido de contornar e superar problemas.

É necessário dar frustrações à criança, como por exemplo, falar “não” para que possa ser construídas leis, regras para a criança respeitar. Na concepção de Bacha (2003) a principal questão da educação é dosar a frustração, já que evitá-la é uma “utopia” e que seu excesso pode tomar valor de traumatismo.

A frustração e a espera são realidades da vida, e é importante ajudar a criança a compreender que não pode mandar nem controlar tudo e todos. Quando a criança é criada com excesso de permissividade essa aprendizagem é mais difícil e a criança tende a ficar fixada num nível bastante regredido do desenvolvimento emocional. O tom e a atitude com que nos comunicamos é fundamental. As palavras podem ser as mesmas, o tom é que transmite insegurança ou firmeza. É importante que os pais conscientizem-se da função protetora do “não”, ao serem carinhosamente firmes, sem serem violentos nem indevidamente repressores (MALDONADO, 1998).

A capacidade de tolerar a frustração sem se desorganizar, de acordo com o Princípio da Realidade, para Winnicott (1971), vai se fazer ao longo de todo um processo de desenvolvimento, maturação e estruturação da personalidade, que se realiza lenta e gradualmente através da experiência vital e da vivência e estabelecimento dos primeiros vínculos afetivos com o mundo externo. Isto ocorre na medida em que a mãe dá para a criança a “continência”.

A continência ambiental, como uma mãe “suficientemente boa” (Winnicott), na medida em que o bebê vai tendo experiências gratificantes, agradáveis, prazerosas, que atendem às suas necessidades, vai gradualmente desenvolver sua capacidade de suportar ser um indivíduo, ser um Eu separado do Não Eu que é para ele a fonte de prazer (mãe-placenta-útero) (VASCONCELLOS, 2001, p.67).

No entanto, acredita-se então que numa relação familiar vivida sempre com grande permissividade, qualquer tipo de proibição que os pais venham a querer impor a seus filhos será muito mal recebida. Os pais devem estar atentos desde cedo, de que forma irá impor autoridade sem afetar emocionalmente seus filhos, e ao mesmo tempo controlando-os.

Os pais devem agir através do companheirismo com seus filhos, mostrando-lhes os caminhos que devem seguir, através de uma orientação sem repressão, para que estes não se tornem jovens rebeldes (DREIKURS & SOLTZ, 1964).

Para haver uma boa relação familiar, os pais precisam interagir com seus filhos, brincar, fazer carinho, dar oportunidade de diálogo para que seus filhos possam revelar o que pensam, a fim de se chegar a um consenso. Desta forma existirá controle no ambiente familiar, pois os filhos estarão habituados de ver seus pais como figuras de respeito. O relacionamento futuro entre pais e filhos irá depender da forma de como foi estabelecido o relacionamento entre eles nos primórdios da infância.

É através de normas de disciplinas que a criança aprende a ter tolerância à frustrações, persistência e auto controle, qualidades essenciais ao fortalecimento do equilíbrio emocional (ZAGURY, 2004, p. 25).

No entanto Papalia (2000) refere-se à disciplina não como um sinônimo de castigo, mas aos métodos de ensinar as crianças o caráter, o autocontrole e o comportamento aceitável. A disciplina, então, pode ser um poderoso instrumento de socialização.

Winnicott (1978) introduziu o conceito de mãe “suficientemente boa” (não obrigatoriamente a própria mãe do bebê), aquela que consegue prover as necessidades básicas do bebê no tempo adequado, dando amor, principalmente na forma de contato físico, compreender as manifestações individuais e atuar como mediadora, mas também saber privar no momento certo, ou seja, frustrar adequadamente a criança a fim de que ela possa se estruturar como sujeito.

Desta forma, a tarefa da mãe suficientemente boa consiste em satisfazer quase todas as necessidades do seu bebê, de forma que aos poucos, gradativamente, esta assistência que é dada ao bebê, vá sendo retirada (castrada), na forma de holding (sustentação) para que o ego da criança encontre pontos de referência estáveis e simples, para que ele aprenda a lidar com a angústia de separação, desenvolvendo assim, a capacidade de formar sua visão da realidade externa (ZORNIG, 2000).

A angústia é redirecionada ao complexo de castração, apontando que toda argumentação, mesmo pré-genital, deverá ser retomada na história do indivíduo na retrospectiva do Édipo. Desta forma, as fases de desenvolvimento psicosssexual, anteriores à castração, podem ser novamente avaliadas sob a sua ótica como ligados por um afeto, que seria a angústia de separação (da mãe no nascimento, separação do seio no desmame e separação das fezes na analidade, culminando com a ameaça de se separar do pênis, na fase fálica) (LAPLANCHE, 1987).

Este modelo criado por Winnicott, baseado na relação entre a mãe e seu bebê, dá grande importância à influência do meio ambiente no desenvolvimento psíquico do ser humano (ZORNIG, 2000).

Segundo Winnicott (1975) a base da saúde psíquica da criança se constitui por influência do meio ambiente, através do cuidado materno e do espaço transicional que faz parte desta relação, pois, o ser humano traz em si uma tendência inata a se desenvolver e a se unificar. Desta forma o bebê teria sua vida psicológica pautada pela relação com a mãe e com o ambiente, influenciando assim, na construção da sua subjetividade.

O cuidado materno possibilita um ambiente sustentador, ou seja, a mãe em um primeiro momento, proporciona à criança um ambiente perfeito, atendendo as necessidades e os desejos dele e, posteriormente, num segundo momento, ela vai retirando aos poucos a onipotência do bebê (Op. Cit.).

Winnicott sugere que a deficiência no cuidado materno, mais especificamente a falha em proporcionar à criança um ambiente perfeito, tem impacto debilitante no desenvolvimento emocional da criança. Ressalta, no entanto, que um ambiente perfeito significa, inicialmente, a total provisão das necessidades e dos desejos do bebê e, posteriormente, a gradual falta dessa provisão (BOSSA, 2002, p. 109).

Para Winnicott (1983), se a criança vive em um ambiente desfavorável, haverá uma distorção no seu desenvolvimento, perturbando os processos de maturação. Essa falência do processo de maturação poderá constituir uma doença psicótica.

A história do desenvolvimento infantil é uma história inicialmente de dependência absoluta, que avança firmemente para uma dependência relativa, e a tendência geral é caminhar em direção à independência (Op. Cit, 1999).

Esta dependência absoluta se dá desde o nascimento até os seis meses, em que a criança pequena acha-se num estado de total dependência em relação ao meio, representado pela mãe. A fase seguinte é denominada por Winnicott (1983) de dependência relativa que surge aproximadamente nas crianças a partir dos seis meses aos dois anos, em que a criança se conscientiza de sua sujeição, tolerando melhor as falhas de adaptação da mãe, tornando-se capaz de tirar proveito delas para se desenvolver.

O ambiente suficientemente bom torna possível o progresso continuado dos processos de maturação do ser humano, não somente no crescimento pessoal, mas também na socialização.

4 FORMAÇÃO DA AUTO-ESTIMA

À medida que a criança vai se desenvolvendo, esta faz dos padrões dos pais os seus próprios padrões, internalizando estes como partes integrantes da sua personalidade. Tornam-se seus próprios ideais, tendo valor por si mesmos e guiando o seu comportamento, estejam os pais presentes ou não. Nemiah (1972) afirma que assim formado, o superego passa a conter em si atitudes de elogio e de crítica que anteriormente se localizavam nos pais. Com isso a criança passa a julgar seu próprio comportamento, elogiando-se ou criticando-se, à luz dos padrões que transformou em parte dela própria. Mas o superego não é apenas o responsável por esta auto-avaliação, a nossa auto-estima depende, ainda, em parte, da aprovação de outras pessoas; pois a maioria das pessoas é mais honrada quando seu comportamento passa a ser observável, e atribui aos outros as atitudes internas do próprio superego que, um dia foram as atitudes externas exercitadas pelos próprios pais.

Tiba (2002) define a auto-estima como uma opinião acerca de si (auto-conceito), somada ao valor ou sentimento que se tem de si mesmo (amor próprio, auto-valorização), adicionado a todos os demais comportamentos e pensamentos que demonstrem a confiança, segurança e o valor que o indivíduo dá a si (auto-confiança), nas relações e interações com outras pessoas e com o mundo. Então, não estamos falando apenas de um sentimento que temos por nós mesmos. Mais que isso, estamos falando de pensamentos e comportamentos que temos relacionados a nós mesmos.

Doron & Parot (1991, p.75) ressaltam que:

A auto-estima é um traço de personalidade em correspondência com o valor que um indivíduo atribui a sua pessoa. É definida como o resultado da comparação que o sujeito faz entre si mesmo e outros indivíduos significativos para eles.

Os autores acima citados estabelecem que a infância é o momento onde acontece toda a efetuação da estrutura humana, portanto, é o período mais importante da vida do indivíduo. Nessa fase ocorrem as mais diversas mudanças no seu desenvolvimento em que, o emocional e o social assumem papel de extrema importância para sua formação como pessoa.

Segundo Zagury (2004), existem dois conceitos importantíssimos para se ter uma educação bem sucedida: limites e auto-estima. Apesar da importância desses conceitos, todos os pais têm dificuldade em lidar com eles.

Pais que se respeitam não precisam exigir respeito dos filhos, pois são modelos para os mesmos; disciplina não se impõe, ensina-se pelo modelo, requerendo tempo, paciência, confiança e coerência. Deve-se ser coerente porque, frequentemente, os pais falam uma coisa e mostram outra, sendo isso percebido pela criança. Esse tipo de atitude gera desespero, pois a criança passa a não ter como distinguir e acreditar naquilo que está sendo dito pelos pais; que passam a não ser confiáveis.

À medida que o seu superego se desenvolve, a criança adota irrealisticamente os altos padrões e altos ideais dos pais, assim como as suas atitudes punitivas e críticas, que agora se internalizam, que se voltam sobre o eu. Como adulto, cada pessoa exige traços de caráter que tem sua origem nestas experiências ocorridas na infância (NEMIAH, 1972, p.165).

Na concepção de Freud (1914) aqueles pais que são muito afetuosos com os filhos, que transformam os filhos em espelhos de seus narcisismos no qual é projetado o status social do momento, na verdade estão projetando neles o seu próprio narcisismo que estava adormecido desde sua infância, criando entre eles um círculo perverso de retroalimentação.

Tudo acaba sendo permitido (tudo pode), o que não é verdadeiro, nem tudo pode, há limites na vida. Para mostrar limites, os pais precisam ficar numa posição

muito incômoda e difícil, a de sustentar o papel daquele que frustra (MALDONADO,1998).

Se a criança não passar pelo processo de frustração, ou seja, se ela não passar pelo corte edipiano, esta criança poderá desenvolver uma auto-estima extremamente elevada, na qual sua libido irá se concentrar em si mesma, não se diferenciando das pessoas que estão ao seu redor, daí, estará desenvolvendo assim um narcisismo primário (FREUD, 1914).

Narcisismo é definido por Freud (1914) como uma atitude que se originou da libido distanciada do mundo externo e que foi encaminhada para o ego. O Narcisismo pode então ser compreendido como um destino possível para a libido. A fase narcísica no desenvolvimento do ser humano, precedida pela fase de auto-erotismo e se encontra anterior à escolha de objeto.

A auto-estima começa a se formar no indivíduo, ainda quando criança, através de sua interação no convívio familiar, influenciando suas atitudes futuras. Ou seja, quando adultos, as experiências do passado exerceram influência significativa na auto-estima.

A auto-estima depende intimamente da libido narcisista... A finalidade e satisfação em uma escolha objetual narcisista consistem em ser amado. Além disso, é fácil observar que a catexia objetual libidinal não eleva a auto-estima (FREUD, 1914).

O ambiente familiar é fruto da escolha dos pais frente ao modelo de educação dos filhos e esse tipo de ambiente resultará em maior ou menor competência da criança para enfrentar situações diversas, bem como, em sentimentos positivos ou negativos para consigo mesma (RAPPAPORT, 1981).

Para Freud os pais são totalmente responsáveis pela formação de ideais, que estes ideais são, mais tarde, reforçados por um treinamento e educação posteriores, e

que a falha em mantê-los leva a um sentido de culpa e inferioridade. Sendo assim, a auto-estima não depende apenas do resíduo do narcisismo infantil e do recebimento de amor de um objeto, mas também da manutenção de padrões ideais (TYSON & TYSON, 1993).

Na infância os pais devem procurar ensinar à criança a lidar com os seus sentimentos, a não se deixarem levar pelas emoções, a saber lidar com o fracasso e a superar os obstáculos que surgirem, de forma calma e consciente, pois, desta maneira a criança irá crescer amadurecido. O crescimento psíquico da criança só se torna possível, quando após o período de proteção ao bebê, este aos poucos vai saindo da relação simbiótica com sua mãe, assim podendo se expressar por si só, desenvolvendo sua auto-estima.

A criança precisa ser desejada e se sentir amada para desenvolver uma boa auto-estima. Quando se tem uma boa auto-estima, a criança é motivada a realizar. Por outro lado, as crianças cuja auto-estima depende do sucesso podem encarar o fracasso como uma condenação de seu valor e sentirem-se impotentes para fazer melhor.

Quando há falhas de adaptação entre a mãe e o bebê, ou seja, quando a mãe é incapaz de sentir suas necessidades, o bebê renuncia à esperança de vê-las satisfeitas, adaptando-se a cuidados maternos que não lhe convêm. Submete-se às pressões de uma mãe que lhe impõe uma maneira inadequada de exprimir suas tendências inatas e que, conseqüentemente, obriga-o a adotar um modo de ser falso e artificial. O bebê desenvolve uma personalidade construída a partir de um falso self¹ (WINNICOTT, 1983).

¹ Falso self é a personalidade que é desenvolvida a partir das experiências armazenadas na memória do indivíduo.

O indivíduo que tem sua personalidade baseada num falso self começa a experimentar um sentimento de irrealidade a respeito de si mesmo, dos outros e da vida em geral (WINNICOTT, 1983).

Por isso que o ambiente familiar é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois, quando as mesmas vivem em ambiente de pouco amor e afeto, não são encorajadas a expressar suas emoções. Desta forma, elas ocultam internamente seus sentimentos, gerando assim, a diminuição da sua auto-estima.

A perda da auto-estima se dá através da desaprovação do superego por atos ou trações que resultam em culpa ou ódio em relação a si mesmo (FADIMAN & FRAGER, 1986). Esta perda poderá produzir ansiedade, medo, depressão, fobias e uma série de outros problemas.

Quando o indivíduo não possui um bom nível de auto-estima, tende a fugir dessa condição de inferioridade, superestimando a sua capacidade. Esse processo se desenvolve através de uma falsa auto-estima (superioridade). Quando o indivíduo desenvolve um bom nível de auto-estima, ele faz uma análise real de si mesmo sem se superestimar (MALDONADO, 1998).

Tiba (2002) define o papel dos pais como aqueles que sabem dar e exigir responsabilidade para que seus filhos assumam os erros, enfrentem as frustrações e saibam lidar com a falta, desenvolvendo assim seu narcisismo secundário. Será a partir daí, que eles desenvolverão um senso de competência que os levará a serem bem-sucedidos na vida.

Pode-se observar que o ambiente é responsável, em grande parte, pelo surgimento e vicissitudes do self (eu).

Segundo Winnicott (1999) o apoio do ego materno facilita a organização do ego do bebê. Aos poucos, o bebê vai afirmando a sua individualidade, e até mesmo experimentando um sentimento de identidade pessoal.

Para Doron & Parot (1991) o self se designa de maneira muito geral, aquilo que define a pessoa na sua individualidade. É o produto dos processos dinâmicos que garantem a unidade e a continuidade da pessoa.

Infelizmente, muitos pais contribuem com uma auto-estima baixa para seus filhos, pois sempre criticam ou frequentemente chamam sua atenção. Os pais pensam que corrigindo seus filhos a cada passo estão ensinando a eles o comportamento certo, mas a criança aprende muito mais através de um bom exemplo de comportamento do que qualquer outra forma. Os limites devem ser mínimos no sentido de que sejam absolutamente necessários, pois, se os pais não sabem como impor limites, podem prejudicar o amor-próprio do filho.

A agressão contra a criança só irá deixá-la desmotivada, causando um mau comportamento, pois a criança muito nova recebe influências que deixam marcas permanentes em sua personalidade e será através do diálogo e da estimulação contínua que a criança aprenderá seus limites sem afetar sua auto-estima.

5 AGRESSIVIDADE

O início da agressividade é observado já no ventre materno quando a criança ao mover-se encontra algo que produz um desconforto. Esse é um dos primeiros obstáculos que ela encontra dando início à descoberta de um mundo que não é seu, iniciando a primeira relação com objetos externos (Winnicott, 1982).

As crianças se desenvolvem de forma sadia, a partir do momento em que estas adquirem a capacidade de colocar-se no lugar do outro e identificar-se com objetos externos e pessoas (Op. Cit).

As atitudes agressivas levam a criança a descobrir o mundo como um ambiente que ela não controla e que pode lhe dar respostas indesejadas, assim como começar a distinguir o eu de objetos externos. O fato de se possuir impulsos agressivos e reconhecer os mesmos nos outros implica a necessidade de controlá-los para se alcançar uma convivência agradável. A criança percebe isso não só por suas próprias experiências, como também através da educação (Op. Cit, 1971).

Para Freud (1980) a infância é o momento onde acontece toda efetuação da estrutura humana, portanto é o período mais importante da vida do sujeito. No início é assimilada como objeto, aparece para os pais como objeto, seja de cuidados ou de maus tratos, em que eles vão depositar suas angústias, seus sonhos, a realização de seus desejos. Nesse sentido, os pais são as potências tutelares do amor. Cabe a eles a responsabilidade da proteção e segurança físico, mental, material e educacional da criança.

Percebe-se que o autoritarismo dispensado à criança não desapareceu. Ele se transfigurou, adotou novas roupagens, mas continua vigente. O autoritarismo na relação pais-filhos às vezes aparece em sua face mais aguda, quando atinge a criança por meio

do emprego da violência física como pretexto de agir em seu “bem” (AZEVEDO, 1993).

Um comportamento mais ou menos agressivo de um determinado indivíduo dependerá de suas experiências, de sua história educativa que, por sua vez, sempre terá relações com as características do grupo social e da época histórica em que se insere (REGO, 1997).

A violência física contra crianças é uma covardia. O maltrato, em qualquer forma, é sempre um abuso de poder do mais forte contra o mais fraco. Afinal, a criança é frágil, está em desenvolvimento e, é totalmente dependente, física e afetivamente dos pais. Nesse sentido, Santos (1987) afirma que a palmada se insira como forma de reconhecimento da insegurança, da fraqueza, da incompetência dos pais para educar seus filhos, necessitando usar a força física. Não se pode esquecer que o modelo de violência que transmitido e perpetuado nas relações em família, quando se estabelecem limites com violência, os filhos aprendem a solução de conflitos pela força e tenderão a reproduzir esse modelo não só junto às suas famílias, mas em todas as relações interpessoais, na rua ou no trabalho.

Para a psicanálise a agressividade é a “tendência, ou conjunto de tendências que se atualizam em comportamentos reais ou fantasísticos que visam prejudicar o outro, destruí-lo, constrangê-lo, humilhá-lo etc.” (LAPLANCHE & PONTALIS, 1982, p. 11). Para Freud, todos os seres humanos trazem consigo o impulso agressivo, sendo este, portanto, um comportamento emocional vivenciado por todos os seres humanos.

Winnicott (1987) refere-se à agressividade estando relacionada a dois significados que são o de construir direta ou indiretamente uma reação à frustração e ser uma das muitas fontes de energia de um indivíduo. Sentimentos e atitudes agressivas nem sempre aparecem de forma clara; podem aparecer encobertas em atitudes e

palavras na tentativa do indivíduo de reprimi-la, dependendo assim da maneira que a criança exterioriza seus impulsos agressivos.

Winnicott (1971) explica que na manifestação da agressividade, percebe-se que crianças atrevidas conseguem uma melhor adaptação de seus impulsos agressivos do que as que são tímidas e procuram recalcar a agressividade. Esses impulsos controlados ou recalcados podem ser transferidos e projetados em outras pessoas; a criança quando teme enfrentar a agressividade do mundo pode passar a viver na expectativa de ser atingida pela agressividade, gerando um sentimento de perseguição, como também se tornando bastante controlada e séria.

Vemos que a agressão integra a vida da criança e que ela poderá canalizá-la de forma saudável ou não. Desse modo,

a título de prevenção, o mais importante é reconhecermos o papel que os pais desempenham na facilitação da maturação de cada criança no decurso da vida familiar e em especial o papel da mãe nos primeiros tempos (WNNICOTT, 1983, p.269).

Os pais devem ter consciência de que a criança como um ser em desenvolvimento precisa aprender através do diálogo e de atitudes de compreensão, evitando fazer uso da agressão física e verbal.

Selvini (1999) afirma que a violência apresenta-se como uma forma de educar errada, baseada na intimidação e no medo no qual a criança aprende que a força é o último e legítimo argumento para solucionar conflitos.

A criança que é criada com tapas e castigos o tempo todo, torna-se agressiva, em represália. Ela precisa não só de um ambiente sadio, mas também saber que é amada, ser criada por pais equilibrados emocionalmente e que não lhes dêem mensagens com um duplo significado.

6 MATERIAIS E MÉTODOS

Neste estudo foi utilizado o método qualitativo, que na concepção de Goldemberg (2001) possibilita colher dados de forma subjetiva e não segue um padrão, permite obter dados descritivos e detalhados das situações. A sua aplicação deu-se também pelo fato que a pesquisa qualitativa atende a questões muito particulares e preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificada, ou seja, trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações e crenças que dizem respeito a espaços profundos do sujeito em suas relações dos fenômenos e dos processos, que, portanto, não podem ser reduzidos a operacionalização dos resultados de um estudo.

Assim, construída pela abordagem qualitativa, esta pesquisa remete a lógica do fazer científico, que possibilita a busca de um entendimento e interpretação do material colhido pelo pesquisador.

A coleta foi feita junto a seis díades (mães-filhos), moradores da cidade de Aracaju-SE, todos os participantes (mães e seus respectivos filhos) foram escolhidos aleatoriamente, devido à disponibilidade de participar do estudo e mais presentes na educação de seus filhos, a partir do convite do pesquisador.

A pesquisa foi realizada na residência dos participantes, em bairros da cidade de Aracaju – SE, em um horário combinado anteriormente. Foram entrevistadas crianças de ambos os sexos com idades que variaram dos cinco a dez anos. Dois eram meninos, com idade de nove e seis anos, e quatro meninas, com idades de cinco, seis, nove e dez anos. Filhos de mães com idade mínima de vinte oito anos e máxima de trinta e um anos.

O instrumento foi a entrevista, com roteiro semi-estruturado baseada em questões direcionadas através de questionário com 12 perguntas para as crianças e mais 12 perguntas para as mães.

Através de uma rede de contatos com pessoas próximas (conhecidas), foi possível agendar por telefone uma visita para aplicação da entrevista. As entrevistas foram efetivadas inicialmente com as mães, e após o término das entrevistas com as mesmas, era solicitado que estas se retirassem para que fosse possível realizar a entrevista com seus respectivos filhos.

A análise de dados foi através do método de análise temática proposta por Minayo (1996), onde será utilizado o procedimento qualitativo.

A análise de conteúdo é um termo utilizado para designar a forma como se tratam os dados. Parte de um pressuposto manifesto para uma abordagem mais profunda, onde analisa criticamente variáveis psicossociais, o contexto cultural, e o contexto da mensagem (MINAYO, 1996).

Caracterização da amostra (dados sócio-demográficos)

Mãe (M)	Idade	Est. Civil	Escolaridade	Filho (F)	Sexo	Idade	Série	Irmãos	Posição
1	28	Casada	2º Grau Comp	1	Fem	6	Alfa	Não	-
2	31	Casada	Ensino Fund.	2	Masc	6	Alfa	1	mais novo
3	39	Solteira	1º Grau Inc.	3	Masc	9	3º	Não	-
4	30	Casada	2º Grau Comp.	4	Fem	9	3º	Não	-
5	28	Casada	2º Grau Comp.	5	Fem	5	Alfa	2	mais velha
6	39	Casada	3º Grau Comp.	6	Fem	10	4º	1	mais nova

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Resumo sócio-demográfico das mães e seus respectivos filhos

A primeira mãe entrevistada (M1) tem 28 anos, seu nível de escolaridade é o 2º grau completo, sua profissão é Esteticista, casada, tem uma única filha (F1) que tem 6 anos, estudante do turno da manhã e fazendo a Alfabetização, faz o dever de casa com a professora da banca, mora com seus pais e gosta de brincar com suas amigas, mas diz que não gosta de arrumar o quarto.

A segunda mãe entrevistada (M2) tem 31 anos, está completando o ensino fundamental, sua profissão é diarista, casada, tem dois filhos, uma tem 12 anos e o filho mais novo (F2), tem 6 anos, esta criança estuda pela manhã, está fazendo a Alfabetização, faz o dever de casa com a sua mãe quando chega do trabalho a noite, mora com seus pais e com sua irmã, gosta de brincar com seus colegas de carro e de bola, mas diz que não gosta de ficar dentro de casa porque seu pai fica brigando com ele por ele fazer barulho.

A terceira mãe (M3), tem 39 anos, seu nível de escolaridade é o 1º grau incompleto, sua profissão é doméstica, é solteira, tem um único filho (F3) que tem 9 anos, a criança estuda pela manhã, está fazendo a 3ª série, faz o dever de casa sozinho, sendo que sua mãe corrige o dever quando chega do trabalho, mora com sua mãe, gosta de brincar de futebol e de fazer brigadeiro para comer, mas diz que não gosta de acordar cedo, nem de arrumar a cama e também não gosta de lavar o banheiro.

A quarta mãe (M4), tem 30 anos, seu nível de escolaridade é o 2º grau completo, sua profissão é balconista, casada, tem uma única filha (F4) que tem 9 anos, a criança estuda pela manhã, está fazendo a 3ª série, faz o dever de casa com a sua mãe, mora com seus pais e seu tio, gosta de passear no Shopping e na Orla, diz que não gosta de ficar sem falar com as pessoas só porque a mãe briga com estas pessoas.

A quinta mãe (M5) a ser entrevistada tem 28 anos, seu nível de escolaridade é o 2º grau completo, sua profissão é autônoma, é casada, tem três filhos, o mais novo com 4 meses, a do meio com 1 ano e sete meses e a filha mais velha F5 tem 5 anos, esta criança estuda pela manhã, está fazendo a série Alfa, faz o dever de casa com sua mãe, mora com seus pais, com seus irmãos e sua babá, gosta de ajudar em casa, mas diz que não gosta da educação física do colégio.

A sexta mãe (M6) tem 39 anos, seu nível de escolaridade é o 3º grau completo, sua profissão é Arquiteta, é casada, tem dois filhos, o mais velho tem 16 anos e a filha F6 é a mais nova tem 10 anos, estuda pela manhã, está fazendo a 4ª série, faz o dever de casa com a professora da banca, mora com seus pais e seu irmão, gosta de brincar com suas amigas de vôlei e de xadrez, mas diz que não gosta de brincar de boneca.

Análise do Conteúdo das mães quanto a:

- Percepção dos Próprios Limites

No que se refere à percepção das mães quanto aos próprios limites, foi investigada através de três aspectos: a) o conceito de ser mãe (ideal de mãe); b) a auto atribuição enquanto mãe (mãe real) e; c) a dificuldade em desempenhar este papel (ser mãe).

Quanto à percepção referente ao **conceito de ser mãe**, percebe-se que as mães se dividiram em três grupos: um grupo fazia referência que ser mãe é *ter responsabilidade*, a exemplo das falas das mães M2, M6 e M3, conforme descrição a seguir:

M2: “É ter muita responsabilidade para poder dar uma educação boa para os filhos”.

M6: “Ser mãe é contribuir na educação dos filhos de forma certa, para que eles saibam respeitar e dar valor aos seus pais e o que eles têm para oferecer”.

M3: “Ter responsabilidade de cuidar dos filhos e da casa”.

Ainda referente a percepção de ser mãe, um segundo grupo diz que ser mãe é *ter paciência*, a exemplo da fala da mãe M4 que descreve: ser mãe é “*saber educar tendo muita paciência com os filhos*”.

O terceiro grupo diz que ser mãe é *ser cuidadosa*, a exemplo das falas das mães M1 e M5, onde a M1 relata que “ser mãe é ótimo, é estar atenta nos passos do filho e mostrar o que é certo ou errado”, enquanto a M5, diz que “Ser mãe é estar preparada para o inesperado, tirar forças de onde nem imagina para educar corretamente e ser muito responsável”.

Assim, quando questionadas ainda sobre o significado de ser mãe, verifica-se nas entrevistas que estas remetem a uma forma de ser idealizada. Esta forma de ser idealizada é tratada na Psicanálise, enquanto ideal do eu, definido por Freud (1914), como sendo um conjunto de traços simbólicos implicados pela linguagem, pela sociedade e pelas leis. O ideal do eu é constituído fundamentalmente por exigências externas ao indivíduo, particularmente por imperativos éticos transmitidos pelos pais, exigências às quais o sujeito terá como norma satisfazer. Tais exigências são designadas por uma instância de censura, bem como de consciência moral. Instância que observa também ser definida como uma voz, que mede os desempenhos de um indivíduo pelo ideal e que instaura o dito dos pais como voz, enquanto porta-voz da lei e da moral. Neste sentido, Winnicott (1978) introduz o conceito de mãe “suficientemente boa” aquela que consegue prover as necessidades básicas do bebê no tempo adequado, retirando gradualmente esta assistência, ou seja, frustrando adequadamente a criança a fim de que ela possa se estruturar como sujeito. Havendo esta sustentação, o ego da

criança encontrará pontos de referência estáveis e simples, para que ela aprenda a lidar com a angústia de separação, desenvolvendo assim, a capacidade de formar sua visão da realidade externa (ZORNIG, 2000).

O segundo aspecto investigado sobre a percepção das mães quanto aos próprios limites, quando se trata do aspecto real, verifica-se que elas se **auto-atribuem** enquanto mãe em dois grupos. *Boa mãe* a exemplo das falas das mães M1, M2, M3, M4, M6.

Observa-se que o relato da mãe M1, o que a caracteriza como mãe boa é o fato da mesma “tentar fazer todos os gostos dela”. A mãe M2 tem a mesma opinião ao relatar que, “me vejo uma boa mãe, sempre procuro fazer o melhor para os meus filhos”. Para a mãe M3, “me acho uma boa mãe, pois não deixo meu filho passar fome, e também não deixo ele fazer o dever errado”. O depoimento da mãe M4 foi que, “me via como uma boa mãe até quando minha filha tinha dois anos, depois disso percebi que educar uma criança é muito difícil, pois dá muito trabalho”. Dando sequência a entrevista a mesma completa enfatizando que “tento ser uma boa mãe, mas às vezes eu não sou, sou muito rígida, gosto que ela faça tudo correto, cobro muito dela”. Para a mãe M6: “me vejo uma boa mãe, pois, mesmo trabalhando muito, reservo um tempo durante o dia para estar junto deles, para que eles não sintam que tem pais ausentes. Tento oferecer a eles tudo que está ao meu alcance”.

O segundo grupo de mães, quanto à percepção dos próprios limites, expressam a tentativa de ser um *modelo de mãe*, a exemplo da fala das mães M5 que declara: “me vejo enquanto mãe, muito cuidadosa, para que possa servir de espelho para meus filhos.”

Neste sentido, se o sujeito pode ser amado na medida em que satisfaça certas exigências, esta é a prerrogativa para a instituição do laço social.

O terceiro aspecto quanto à percepção, neste caso em relação à **dificuldade em desempenhar este papel**, percebe-se que as mães se dividiram em quatro grupos: o primeiro grupo expressa à *certeza da própria conduta*, a exemplo da fala da mãe M2 que descreve “o mais difícil é educar, pois, nunca sei se estou exigindo muito dos meus filhos, ou se estou agindo certo”.

O segundo grupo, em relação à dificuldade em desempenhar este papel, o relato é em relação ao *diálogo e aproximação com os filhos*, a exemplo da fala da mãe M3 que diz que “o mais difícil é criar e educar, ainda mais na época de hoje, pois cada dia que passa as crianças estão mais desobedientes e tem respostas para tudo”. A mãe M5 responde que “convencer a criança de que as coisas erradas podem prejudicá-la.” Para a mãe M6, “o mais difícil quando se é mãe é querer regular os passos dos filhos”, completando o raciocínio citando como exemplo a “saber o que eles fizeram o dia todo, onde foram, com quem estavam, e então, você tenta ter este diálogo com eles, e eles acham que estamos querendo invadir a privacidade deles.”

O terceiro grupo diz com relação à *fragilidade da criança*, a exemplo da fala da mãe M1 que responde “quando ela está doente, porque a atenção é redobrada”.

O quarto grupo diz respeito à *exigência de perfeição*, a exemplo da fala de mãe M4 que responde: “a coisa mais difícil é educar, e sei que para ser mãe tem que educar os filhos por isso, por isso gosto que ela faça tudo direito.”

Diante deste aspecto, Freud (1914) colocou em relevo a posição dos pais na constituição do narcisismo, no qual o amor dos pais pelo filho equivale a seu narcisismo recém-renascido. Os pais se colocam no lugar do ideal e tentam conformar o filho, segundo suas aspirações narcisistas. Não vêem o filho que têm, só o que desejam, e pretendem que o filho complete-os naqueles aspectos ideais, que não puderam conseguir

por eles mesmos. Produz-se uma revivescência, uma reprodução do narcisismo dos pais, que atribuem ao filho todas as perfeições e projetam nele todos os sonhos a que eles mesmos tiveram de renunciar, projetando seu ideal narcisista no filho.

Há uma estruturação resultante da internalização no filho, dos desejos narcisistas dos pais, que configura o denominado por Freud de ego ideal. Por fim a partir desta descrição percebe-se que as mães no que se refere a percepção quanto aos próprios limites na tarefa de “ser mãe” agem partindo de uma concepção de um ideal de mãe aos moldes da mãe suficientemente boa de Winnicott (1978) isto é, aquela que sabe quando impor os limites e quando gratificam o filho no momento exato. Neste sentido procuram efetivar este conceito na sua prática diária com o filho ao atribuir ou se auto-atribuir à qualificação de boa mãe, a exemplo das mães M1, M2, M3, e M4 ou mãe modelo a exemplo da mãe M5.

Na concepção de Winnicott (1983) a história do desenvolvimento infantil é uma história inicialmente de dependência absoluta, em que a criança pequena acha-se num estado de completa dependência em relação ao meio, representado pela mãe, e que avança firmemente para uma dependência relativa, em que a criança se conscientiza de sua sujeição, adaptando-se a falta da mãe, tornando-se capaz de tirar proveito delas para se desenvolver, caminhando em direção à independência. No entanto as mães se deparam com as imposições reais de tal tarefa e apresentam suas dificuldades em assumir seus papéis, mostrando suas incertezas quanto a própria conduta, diálogo e aproximação com os filhos, impotência diante da fragilidade do filho exigindo de si uma perfeição de difícil alcance. E neste momento pode-se perceber a frustração destas mães diante de seus limites.

Papel do Limite para o Desenvolvimento da Criança

Um outro assunto abordado diz respeito à análise do papel do limite para o desenvolvimento da criança, no qual foi investigado a partir de dois aspectos: a) Importância de se aplicar limites e; b) Percepção acerca do limite no desenvolvimento da criança.

a) No que se referem à **importância de se aplicar limites**, as mães se dividiram em dois grupos: um primeiro grupo faz referência aos limites como necessário para formação moral, a exemplo das falas da mãe M2 respondendo que “para que futuramente a criança saiba também a ter limites em tudo.”. A mãe M4, “acha importante aplicar limites desde cedo, pois, se não começar desde quando a criança é bem pequena, ficará complicado quando crescer se tornará uma criança mal educada.” A mãe M5 alega que “poder no presente é garantir o respeito no futuro.” enquanto a mãe M6 responde que “é muito importante aplicar limites para que os filhos tenham um conhecimento do certo ou errado, o que pode e o que não pode.”

Já um segundo grupo acredita que os limites são importantes para distinção entre obrigação e lazer, a exemplo das falas da mãe M1 que relata como sendo, “a importância de se aplicar limites é dizer não na hora certa, pois ela me pede para levá-la na casa das amigas para brincar, até quando está chovendo.” E a mãe M3 responde que “acha importante aplicar limites para brincar, estudar, sair. Principalmente sair, pois ele aproveita que trabalho o dia todo, para ficar na casa dos colegas.”

Na verdade, para que a criança se desenvolva de forma saudável, é necessário que ela aprenda a lidar com o princípio da realidade, definido por Freud, pela capacidade de adiar a satisfação imediata, de tolerar a falta e esperar para conquistar o objeto de desejo que é específico e insubstituível, sem ter que substituir por outra coisa qualquer para satisfazer-se imediatamente seu prazer (SOUZA, 2001). Este princípio é o

oposto ao princípio do prazer, que rege pela busca da satisfação imediata de qualquer necessidade, sem considerar os limites da realidade.

Ainda acerca da **percepção do limite no desenvolvimento da criança**, percebe-se que todas as mães acreditam que o *limite deve ser imposto o quanto antes* para que só assim possam frear a impulsividade (Id) da criança. A exemplo das falas da mãe M1 ao responder que “o limite ajuda na educação da minha filha, pois, vivemos numa sociedade consumista, diferente da minha época, e é preciso se dar um freio, pois ela quer que compre brinquedo a toda hora”. Para a mãe M2 a importância é “para que mais tarde quando ele for adulto, ele não venha a praticar roubos, por querer as coisas e não poder ter”. Na concepção da mãe M3, “o limite deve ser dado de acordo com a idade da criança, mas que seja desde muito pequeno, por que senão irá se tornar um adulto revoltado, não aceitando um não como resposta.” Para a mãe M4: “a criança deve crescer sabendo quais são seus limites para que quando ela se tornar um adulto, ela saiba que tem limites e que passe esses limites para seus filhos.” Já a mãe M5 acredita que “é importante que exista um limite para que a criança não acabe perdendo a infância cedo, não acabe entrando em assuntos que não diz respeito a idade dela”. Segundo a mãe M6 “o limite ajuda no desenvolvimento da criança quando ela aprende desde cedo que deve respeitar os outros para que possa ser respeitada, aprenda a se controlar no sentido de não ser impulsiva comprando o que não está no seu alcance”.

A análise com base nas teorias existentes retrata que quanto mais novo o indivíduo o superego é menos rígido, pois este é a instância responsável pela contenção dos desejos do id, responsável pela introspecção do NÃO, do estabelecimento da noção do que é proibido, o que não pode, o que é certo e errado, o medo da castração e punição. O superego é o representante interno dos valores e ideais tradicionais da sociedade, ou seja, corresponde a consciência moral do homem resultante do seu

processo de socialização. Este processo está presente nas influências direta dos pais, da família, e da demanda do meio social, reforçados pelo sistema de recompensas e punições impostas à criança. Esta estrutura da personalidade é a mais importante para a formação e compreensão do limite na criança, pois aprende a conduzir-se de acordo com as normas ditadas pelos pais, para assim obter recompensas e evitar punições. Portanto percebe-se que todas as mães demonstram preocupação em impor limites o quanto antes. Sinalizando, com isso, uma “intuição” acerca da precariedade do superego nas fases iniciais da infância.

Avaliação da Aplicabilidade dos Limites

Quanto à avaliação da aplicabilidade dos limites, foram verificados quatro aspectos: a) Forma e situação em que os limites são impostos pelas mães, b) Tipos de ambientes facilitador da aplicação dos limites (autoritário ou democrático), c) Histórico familiar a respeito da imposição dos limites e d) Percepção acerca do excesso e da falta da aplicação de limites.

a) Quanto à **forma e situação em que os limites são impostos** às mães tendem a fazer uso seja de castigo ou de agressão diante da situação em que os filhos se comportam com má criação, a exemplo da fala da mãe M2 diz que “aplico limite nos meus filhos quando eles respondem com mal criação e quando esperneiam por querer alguma coisa que eu não posso dar, daí, coloco eles de castigo no quarto.” A mãe M3 alega que, “quando meu filho me responde com falta de educação, dou-lhe uma bronca se ele continua com falta de respeito, debochando, dou-lhe umas chineladas para ele aprender a me respeitar, que só assim ele aprenderá a respeitar os outros”. A postura da mãe M4 é

a de quem “Manda ela fazer as tarefas de casa, quando ela não faz e se acha certa por não ter feito respondendo com voz alta para mim, eu bato nela com chinelo ou então com o cinto e a deixo de castigo para que ela aprenda a obedecer”, enquanto a mãe M1: relata que “quando levo ela ao Shopping, levo no parquinho, no cinema, levo para lanche e ela ainda acha pouco e quer mais, quer que eu compre bonecas, tênis. Se eu não compro, ela faz escândalo, daí, eu dou alguns beliscos nela para ela parar.”

Na concepção de Santos (1987), os pais quando fazem uso da força física como um método de educar seus filhos, na verdade eles estão demonstrando a sua própria insegurança, fraqueza e incompetência para impor limites em seus filhos. Não esquecendo quando se estabelecem limites à base da agressão, esta servirá como modelo de violência que será transmitido e perpetuado nas relações em família, desta forma, os filhos aprendem a solução de conflitos pela força e tenderão a reproduzir esse modelo não só junto às suas famílias, mas em todas as relações interpessoais, na rua ou no trabalho. Analisando a resposta da mãe M1, que reage com beliscos aos escândalos do filho, estudos mostram que toda criança já nasce hedonista, ou seja, busca aquilo que a satisfaz e que lhe dá prazer, sendo assim, ela não tem a capacidade de pensar nos outros. Portanto, é responsabilidade dos pais, educar de forma que seus filhos compreendam o significado da palavra necessidade, para que se tornem cidadãos sadios dentro de uma sociedade consumista na qual vivemos hoje.

As mães que fazem uso do diálogo agem desta forma diante da falta de controle dos filhos em relação às finanças ou da precocidade no interesse dos assuntos sexuais, a exemplo das falas da mãe M6 que responde “eu e meu marido damos a cada um deles uma mesada por mês, para que eles aprendam desde cedo a lidar com o que tem. Quando um deles gasta o dinheiro todo antes do prazo de receber a outra mesada, eles já sabem que não adianta nem vir pedir mais, que não irá ganhar, terá que ter

paciência e esperar o dia de receber. A justificativa da mãe M5 é que “faz uso do diálogo quando ela quer tomar atitude que não cabe ainda a idade que ela tem. “como, por exemplo, assuntos de adulto, namoro.”

b) No que se refere aos “**tipos de ambientes**” facilitador da aplicação dos limites, as mães se dividiram em dois grupos: as que acreditam que um *ambiente democrático* é mais fácil para aplicação dos limites, a exemplo da fala da mãe M2, pois, para a mesma, “Pais democráticos, pois é através da conversa, que as crianças aprendem a escutar os pais e com isso acabam respeitando porque sabem que são ouvidos pelos pais também.” Para a mãe M3 “pais democráticos, pois é através da conversa que os filhos aprenderão a escutar seus pais. No seu discurso, a mesma relata ainda que “tento não bater nele, mas as vezes não tem como, ele fica cantando enquanto estou conversando com ele, daí eu lhe dou umas chineladas para ela aprender a me respeitar.” A visão da mãe M4 é que “pais democráticos, [é o ideal], pois fui criada na base do bater e tento não passar a educação que tive para minha filha, mas, as vezes ela faz por onde para apanhar”. Na concepção da mãe M5: “pais democráticos, por que acho que a autoridade leva mais ao medo do que ao respeito”, enquanto a mãe M6 acredita que “pais democráticos, pois é através do diálogo que haverá compreensão de ambos os lados. Me esforço o máximo possível para dar uma boa educação aos meus filhos, e sei que se eles se espelharem em nós, eles serão pessoas bem ajustadas.”

Há ainda depoimento, que acredita que o ambiente autoritário é mais fácil para aplicação dos limites, a exemplo da fala da mãe M1. “Pais autoritários, pois ela não aceita um “não” como resposta, ela bate o pé”.

O modelo criado por Winnicott (1978) da “mãe suficientemente boa” baseado na relação entre a mãe e seu bebê, através do cuidado materno e do espaço transicional que faz parte desta relação, dá grande ênfase à influência do meio ambiente

no desenvolvimento da saúde psíquica da criança. Para Winnicott (1975) um ambiente perfeito, atendendo as necessidades e os desejos dele e, posteriormente, num segundo momento, ela vai retirando aos poucos a onipotência do bebê. Para confortar esta ausência da mãe, introduziu o conceito de objeto transicional referindo-se ao uso da criança de uma coberta ou um brinquedo na falta da mãe. Em épocas de separação entre a díade (mãe-criança) o objeto transicional simboliza um laço entre elas. Explica ainda que o desenvolvimento sadio a partir da capacidade que a criança adquire de colocar-se no lugar do outro e identificar-se com objetos externos e pessoas. Neste sentido, desde cedo é importante frisar para seus filhos a importância de dividir, esperar sua vez e aprender a lidar com uma pequena frustração; pois estes são os primeiros passos para se ter o aprendizado da vida. Quanto maior a tolerância à frustração, mais o indivíduo se fortalece no sentido de contornar e superar problemas. No entanto, o ambiente com prevalência do diálogo apresenta-se como mais eficaz, proporcionando a entrada dos limites de forma paulatina (Op. Cit).

c) Com relação ao **histórico familiar** a respeito da imposição dos limites, percebe-se que as mães dividem-se em três grupos: aquelas oriundas de um ambiente onde a base da imposição do limite é o diálogo, como exemplo as falas da M6 que relata que “a educação que dou hoje para meus filhos foi baseada na educação que tive dos meus pais. Sempre conversaram muito comigo, até quando eu fazia coisas erradas, meus pais vinham conversar comigo e me davam conselhos”. A mãe M2 responde que “meus pais sempre educaram através da conversa, pois, não me lembro da vez em que apanhei dos meus pais. Com isso aprendi a respeitá-los. Tento passar esta educação que tive para os meus filhos. Procuro não bater neles para que haja um respeito de ambos os lados.”

Outro grupo traz relação com a mãe, proveniente de um ambiente permissivo, como exemplo a fala da mãe M1 que descreve: “nunca ninguém colocou

limite na minha educação, pois minha mãe faleceu quando eu tinha 10 anos, meu pai era alcoólatra, não colocava nenhum limite para nós, faleceu quando eu tinha 17 anos. Desde os 13 anos eu saía com colegas mais velhas para passear, ninguém falava nada. Com 19 anos saí de casa para morar sozinha.”

E por fim o grupo de mães provenientes de um ambiente agressivo como, por exemplo, a fala da mãe M3 ao afirmar que “meus pais não tinham paciência comigo e com meus irmãos. Qualquer coisa que fizéssemos, eles já vinham com o cinto na mão para bater em nós. Quando eu brigava com meus irmãos, ficávamos a semana inteira de castigo.” Já a M4 responde que “meus pais se separaram quando eu tinha 9 anos. Acabei ficando com meu pai. Eu tinha uma madrasta que batia muito em mim e nos meus irmãos. Meus irmãos são revoltados hoje em dia por causa disso.”

O depoimento da mãe M5 descreve que “meu pai era muito autoritário, tudo resolvia batendo, batia com fio, chicote e cavalo, cipó de goiabeira lá da chácara. O diálogo era o meio menos escolhido por ele”.

Percebe-se que o método de educação que estas mães receberam, são os métodos adotados por elas como formas de educarem seus filhos. Se, foram educadas na base do diálogo, estas repetem o uso do diálogo; se foram educadas a base da permissividade e da agressividade, estas educam fazendo uso da violência. Com isso, observamos que há um círculo vicioso que passa de geração a geração.

d) Quanto à **percepção acerca do excesso e da falta da aplicação de limites**, observa-se que as mães de uma forma geral, acreditam que o equilíbrio é a melhor forma de aplicação do limite. No entanto as mães M3, M5 e M6 atribuem o problema a exatamente ao excesso ou a falta de limites, conforme relato a seguir no que concerne ao excesso têm-se:

A mãe M3 diz que “se coloca muito limite ele ficará sufocado com tantas regras.” A mãe M5 “o excesso de limites pode escravizar demais a criança e acaba colocando muita responsabilidade” e a M6 descreve que “Não pode haver excesso, senão irá causar confusão na cabeça deles, não terão noção do que pode e do que não pode, achando que tudo que fazem é errado na visão dos pais, e isto tornará jovens revoltados.”

Quanto à falta de limites a mãe M3 relata que “se não coloca limites, ele se tornará uma pessoa egoísta, que só pensa nele próprio, então, tento manejar para que ele me obedeça”, na concepção da M5 “a falta de limite pode acabar prejudicando as crianças porque elas podem crescer achando que tudo deve ser da forma que ela quer”, enquanto a M6 “não pode existir a falta do limitem, pois a criança precisa dele para crescer educada.”

Diante destes aspectos, Cloud & Townsend (2001) afirmam que a imposição dos limites é importante para estruturar a vida da criança, fazendo com que ela conheça as conseqüências de seu comportamento e se torne uma pessoa mais responsável, de acordo com idéias fundamentadas na realidade e na vida cotidiana. É necessário que os pais conheçam os seus limites, para poder dar limites aos seus filhos, afim de que estes aprendam as normas do convívio social e saibam se relacionar futuramente. Há várias formas de impor limites aos filhos, sem que os pais sejam necessariamente autoritários, a fim de que estes (os filhos) possam vir a ser pessoas que saibam lidar com frustrações e conseqüentemente ajustadas psíquica e socialmente.

A primeira tarefa que se deve atribuir à educação é ensinar a criança a controlar seus instintos, restringindo a sua impulsividade (FREUD, 1932). De acordo com a visão de Freud, a base para uma educação bem sucedida deve ser através do inibir, proibir e suprimir, pois, acreditava que é necessário se utilizar da repressão para que, desta forma a criança aprende a controlar seus impulsos.

Assim, Bacha (2003) afirma que a tarefa mais difícil do educador seria a decisão de quanto/quando e como proibir, de modo a limitar ao máximo o estabelecimento de repressões neuróticas que provoquem frustrações excessivas, podendo traumatizar. No entanto, acredita-se então que numa relação familiar vivida sempre com grande permissividade, qualquer tipo de proibição que os pais venham a querer impor a seus filhos será muito mal recebida. Os pais devem estar atentos desde cedo, de que forma irá impor autoridade sem afetar emocionalmente seus filhos, e ao mesmo tempo controlando-os. Neste sentido quanto às formas de imposição de limites percebemos uma implicação de como as mães impõem os limites aos seus filhos a partir da sua própria história enquanto recebedora de limites.

Apesar de atribuírem o ambiente democrático como facilitador a maioria procura formas repressoras, seja por castigo, agressão ou permissividade fato relacionado a algo referente a uma frustração pessoal no desempenho do seu papel de mãe como exemplo as respostas da questão 2: Impotência diante da doença, dúvidas e insegurança sobre a educação, dificuldade de se estabelecer o diálogo com o filho e o ideal de perfeição.

Análise do Conteúdo dos filhos

Reação dos filhos diante dos limites impostos pelas mães

No que se refere à forma **de reação dos filhos diante dos limites impostos pelas mães**, identificou-se dois aspectos: a) o que as crianças fazem para chatear suas mães e b) como os filhos reagem ao impedimento imposto pelas suas respectivas mães.

a) No que se refere o que as crianças **fazem para chatear suas mães**, percebe-se que os filhos se dividiram em três grupos: um fazia referência quando *bagunça* a casa, a exemplo as falas dos filhos F3 e F4.

O filho F3 afirma que “minha mãe não gosta que eu brinque dentro de casa, por que eu bagunço a casa toda”, enquanto o filho F4 responde que: “minha mãe fica chateada quando eu vou para a casa das minhas colegas, e aí a mãe de uma delas vem reclamar com a minha mãe que eu baguncei a casa dela daí, minha mãe briga comigo.”

O segundo grupo diz que sua mãe fica chateada quando briga com os irmãos, a exemplo das falas dos filhos F2, F5 e F6, conforme relato a seguir:

O filho F2 percebe que “minha mãe e meu pai ficam chateados quando eu brigo com minha irmã e bato nela”. O filho F5 reconhece que “minha mãe não gosta que eu mexa nas coisas dos meus irmãos, quebre as coisas deles, bata na minha irmã por ela mexer no som e também não gosta quando eu respondo à ela, enquanto para o filho F6 entende que “a mãe fica chateada quando desobedeço à ela quando ela me proíbe de sair para a rua, e também se brigo com meu irmão, na disputa pelo computador e a televisão da sala que é grande.”

O terceiro grupo diz que sua mãe fica chateada se *faz muitas perguntas* a ela, a exemplo da fala do filho F1 que alega deixar a mãe chateada “quando eu enjôo, pergunto muita coisa”.

Analisando tem-se que, quando os pais idealizam em seus filhos a construção de seus desejos e não são correspondidos, estes pais tendem a frustrar-se. Essa idealização é denominada por Freud (1914) de Ideal do eu, que é externo ao sujeito no qual este é formado pela libido narcísica do Eu na infância. O ideal do eu é constituído fundamentalmente por exigências externas ao indivíduo, particularmente por imperativos éticos transmitidos pelos pais, exigências às quais o sujeito terá como norma satisfazer. As práticas educativas ineficientes dos pais são vista como determinantes para que a criança venha a ter comportamento agressivo.

As ações da criança anti-social produzem um conjunto de reações do ambiente social que causam disrupção no processo da socialização infantil (SAFRA, 1999). Este autor revela que o comportamento anti-social está basicamente assentado em relações familiares que não só possibilita seu aparecimento como reforçam a ocorrência do mesmo. Safra (op.cit.) afirma que os fatores relevantes no desenvolvimento desse problema de comportamento infantil são caracterizados por pais que utilizam disciplinas severas e inconsistentes (ou consistentemente inadequada), pouco envolvimento positivo dos com seus filhos, pobre monitoramento e supervisão das atividades desta. Na visão da Psicanálise, o conflito é inerente ao ser humano. Seu desenvolvimento se dá continuamente pelo conflito e por sua transformação.

A confrontação entre irmãos é necessária para a organização da identidade dos indivíduos. E ela deve continuar a ser exercida, de outras formas, ao longo da vida (ZORNIG, 2000). Quando a criança demonstra querer que seus pais atendam imediatamente aos seus pedidos, sem ter que tolerar a falta para satisfazer-se, estas estão no que Freud (1920) denominou de princípio do prazer. As crianças necessitam desta falta para se desenvolver, precisam passar por frustrações, como por exemplo, ter que esperar para conquistar o que deseja ao invés de substituí-lo por outra coisa, pois só assim ela estará entrando no princípio da realidade e conseguindo amadurecer por si só.

b) Ao que se refere a **reação das crianças frente ao impedimento impostos por suas mães**, percebemos que os filhos se dividiram em três grupos: um dizia que *ignorava* a autoridade da mãe, a exemplo das falas dos filhos F4 e F6. Assim, para o filho F4 “quando minha mãe briga comigo eu finjo que nem estou escutando, fico cantando. Daí, ela fica com raiva e me bate com o cinto, com o chinelo ou então com a mão. Eu grito com ela porque está doendo, mas ela continua mesmo assim.”

O filho F6 relata que: “vou para o meu quarto e fico lá até a minha mãe esquecer que ficou chateada comigo, daí, eu saio do meu quarto e fico no computador para me distrair.”

O segundo grupo diz que *obedecem* as mães quando são impedidos por elas, a exemplo das falas de F3 e F5. Para o filho F3 “obedeço o que ela manda, por que se eu desobedecer saindo de casa quando ela está no trabalho, ou se alguns dos meus colegas aparecerem lá em casa no tempo do castigo, a vizinha (que é amiga dela) conta tudo.” E o filho F5 simplesmente responde que “obedeço a ela.”

O terceiro grupo diz que *ficam com raiva* quando são impedidos por suas mães, a exemplo das falas de F1 e F2. Sendo que o filho F1, alega que “fico com raiva.” E o filho F2 diz simplesmente que “fico com raiva e faço o que eles mandam”.

Analisando as falas destas crianças, percebe-se que ao obedecerem suas respectivas mães, na verdade elas estão sentindo culpa por terem feito algo que as decepcionou. Na concepção de Winnicott (1983) esta obediência de moralidade no qual depende da capacidade de sentir culpa e de reparar o objeto cuja danificação provocou culpa. Para Freud (1930) a culpa surge na relação do superego com o ego. O superego prescreve mandatos que o ego não consegue realizar, sendo então castigado pelo superego através do sentimento de culpa.

Fatores que desencadeiam a perda da auto-estima nas crianças

Outro tema abordado diz respeito aos **fatores que desencadeiam a perda da auto-estima nas crianças**, no qual foi investigado a partir de quatro aspectos: a) o que os filhos não gostam de fazer, b) de que forma os filhos acham que suas mães deveriam agir, c) como os filhos sentem-se quando são chamadas a atenção e; d) como eles sentem-se quando são impedidos por suas mães de fazer algo.

a) No que se refere ao o que os **filhos não gostam de fazer**, percebemos que eles se dividiram em quatro grupos: um fazia referência com relação às *atividades domésticas*, a exemplo das falas de F1, F3 e F4. O relato do filho F1 é que “não gosto de arrumar meu quarto”. O filho F3 diz que “não gosto de acordar cedo, nem de arrumar minha cama, nem de lavar o banheiro”, enquanto que o filho F4 alega que “não gosto de ajudar em casa porque tenho preguiça. Também não gosto de ficar sem falar com as pessoas só porque minha mãe brigou com elas”.

O segundo grupo diz que não gosta de fazer *educação física*, a exemplo do filho F5 que responde “não gosto da educação física do meu colégio”.

O terceiro grupo diz que não gosta de brincar em casa, a exemplo do filho F2 que responde “não gosto de ficar dentro de casa porque meu pai fica brigando comigo porque eu fico brincando fazendo barulho.”

O quarto grupo diz que não gosta de *brincadeiras infantis*, a exemplo do filho F6 que diz “não gosto de brincar de boneca”.

Assim, a criança no decorrer do seu processo de maturação passa por três fases na vida. Na primeira fase a criança encontra-se num estado de total dependência da mãe, denominado por Winnicott (1983) de dependência absoluta, no qual o bebê desconhece esta dependência se tornando onipotente. A fase seguinte é denominada de dependência relativa, pois, a criança se conscientiza de que ela e a mãe não são uma só pessoa e consegue tolerar com mais facilidade a ausência da mãe tornando-se capaz de tirar proveito desta falta para se desenvolver encaminhando para a terceira fase rumo à independência. Em algumas situações os filhos não aceitam esta independência, como por exemplo, ajudar nas tarefas de casa imposta por suas mães.

b) No que se refere **de que forma os filhos acham que suas mães deveriam agir**, percebe-se que os filhos se dividiram em três grupos: um fazia referência a respeito do uso do diálogo, a exemplo das falas de F3, F4 e F5.

Para o filho F3, “minha mãe deveria conversar mais comigo, ao invés de me bater e de me deixar de castigo”. Na concepção do filho F4 a “mãe não deveria brigar comigo, nem falar com grosseria comigo, nem bater. “Ela deveria sentar comigo e conversar, não deveria agir com ignorância”. Para o filho F5 “minha mãe deveria conversar comigo.”

O segundo grupo diz que as mães deveriam agir colocando o outro filho de castigo, a exemplo das falas de F2 e F6.

Na concepção do filho F2 a mãe “deveria colocar só a minha irmã de castigo, pois sempre colocam os dois”, enquanto o filho F6 “a mãe deveria deixar meu irmão de castigo também quando ele tira nota baixa, pois eu sou a única que fica de castigo.”

O terceiro grupo diz que as mães deveriam agir de forma “*boazinha*”, a exemplo da fala de F1. que acha que “Ela deveria ficar boazinha e responder tudo que eu pergunto.”

Dentro da relação familiar, a forma como os pais estabelecem a educação, irá influenciar de forma benéfica ou não na formação da auto-estima na criança. Maldonado (1998) alerta os pais sobre a importante de conscientizem-se da função protetora do “não”, ao serem carinhosamente firmes, sem serem violentos nem indevidamente repressores.

c) Em contra partida, quanto aos **sentimentos mobilizados pelas crianças quando são repreendidos por suas mães**, percebemos que se dividiram em três grupos: um dizia que sentem raiva, a exemplo das falas de F1, F2 e F3.

Segundo o F1 “fico com raiva.” F2: “Fico com raiva e saio chutando as coisas da minha casa.” F3: “Não gosto de ser chamado à atenção, fico com raiva”.

O segundo grupo diz que *ficam tristes* quando são chamados a atenção, a exemplo das falas de F4, F5 e F6. Segundo o filho F4, “me sinto triste as vezes, mas na maioria das vezes eu nem ligo, porque ela faz isso direto, enquanto os filhos F5 e F6 relataram simplesmente que “ficam tristes”.

As crianças assim como as mães têm uma percepção acerca do superego incipiente e o diálogo mais produtivo. Portanto, Winnicott (1978) afirma que esta mãe deve representar um ambiente suficiente bom, no qual é muito importante para a saúde psíquica do ser humano em devir. As atitudes dos pais devem refletir nos princípios morais das crianças e contribuir para que saiba distinguir o certo do errado, aprender a transformar suas opiniões críticas em gestos práticos de se aceitar e aceitar ao outro, começando pelo próprio lar. Se negar uma pequena realidade, estará movendo intenções destrutivas dando aos filhos a impressão de incompreensão ou de descrença em suas capacidades (ZAGURY, 2000).

d) Com relação ao o que eles sentem quando são **impedidos por seus pais de fazer algo**, percebemos que os filhos se dividiram em três grupos: um dizia que *ignora* a imposição por não ter perdas, a exemplo das falas de F3 e F4.

Quanto ao filho F3, o relato é que “Não sinto nada, porque acabo assistindo escondido os filmes que ela me proíbe. Uma vez ou outra que ela descobre. O filho F4 “não me importo, pois, já que ela não deixa eu brincar na casa dos vizinhos, eu chamo a vizinha para brincar comigo no corredor do prédio. Eu sei que não posso fazer as coisas que ela não gosta, então não fico com raiva dela, só fico magoada quando ela bate em mim.”

O segundo grupo diz que ficam com *raiva* quando são impedidos, a exemplo das falas de F2 e F6.

O filho F2 diz que “Fica com raiva daí fico batendo a porta do meu quarto”. O filho F6 relata que: “não sinto nada quando ela me proíbe de mexer no fogão, de passar ferro. Fico com raiva deles quando eles proíbem que eu entre na internet.”

O terceiro grupo diz que *ficam felizes* quando são impedidos, a exemplo das falas de F1 e F5, pois para o filho F1, “Fica feliz porque gosto dela”, enquanto que o filho F5 diz que “fica alegre, porque sei que ela gosta de mim e eu gosto dela”.

Percebe-se nas falas dos filhos F1 e F5 que estas exibem sentimentos contrários àquilo que inconscientemente se rejeita, pois mesmo sendo contrariadas por seus pais elas relatam que se sentem felizes. Isto é definido por Freud de formação reativa, no qual conscientemente a criança apresenta uma atitude oposta ao desejo reprimido que constitui uma reação contra ele. Neste mecanismo de defesa o ego procura afastar o desejo de seu alvo e para isto a criança passa a se comportar de maneira contrária ao desejo (FADIMAN & FRAGER, 1986).

Maldonado (1998) afirma que quando os pais são rígidos demais e muito autoritários transformam as crianças em vítimas do complexo de inferioridade em relação aos colegas que possuem pais mais compreensivos. Esses pais fazem questão de serem obedecidos ao “pé-da-letra”, não admitindo erros e se a criança comete alguma falha recebe um castigo. Quando a criança faz algo bem feito, eles não dão importância. Sabemos que o superego da criança é formado através das proibições impostas pelos pais, mas, estas proibições devem ser equilibradas, pois nas crianças tratadas desta forma, sem receber nenhum tipo de acolhimento familiar, desenvolve-se um sentimento de culpa, de medo de serem castigadas e possuem uma expectativa apenas de fracasso.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante frisar que as fontes de evidência foram analisadas à luz da revisão literária utilizada nesta pesquisa. Isso possibilitou a compreensão de que a infância é um fenômeno social e histórico, construído culturalmente, em que valores, normas, crenças e costumes sofrem transformações. No entanto, o período da infância é de grande importância para a constituição da criança enquanto sujeito. De modo que, os pais são parte primordial para a maturidade psíquica e para o desenvolvimento social da criança.

Quando o método educativo se é efetivado através da agressão (pais contra filhos), estas crianças passam a se ver como “seres inferiores”, tendo seus direitos negados por seus pais de serem tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, causando uma baixa auto-estima. Os pais devem ter conhecimento dos seus limites e de seus filhos, pois o limite serve para tolerar a frustração e não para causar frustrações.

Neste sentido, dentro do que foi pesquisado, observa-se que os filhos encontram-se em processo de socialização uma vez que convivem harmônica e respeitosamente com seus pais. O ambiente familiar é um importante fator que interfere na formação da auto-estima da criança, pois, para que o filho venha desenvolver uma boa auto-estima será necessário estimular esta criança através do elogio, carinho, atenção e fazer uso do diálogo ao invés violência física ou verbal.

Nas relações entre pais e filhos, existem processos de motivação e cooperação mútua, que obtém resultados positivos. Dessa forma estar-se-á formando crianças confiantes em si mesmas.

Percebeu-se através das entrevistas realizadas, que assim como seus pais, essas crianças cumprem uma intensa lista de obrigações diariamente e as relações em alguns casos são mediadas pelo consumo. Corre-se o risco, conforme aponta Ceccarelli (2001), de que vivam na ilusão no narcisismo ilimitado, impedindo a construção de limites e de respeito em relação às outras pessoas.

Observou-se que a percepção das mães quanto aos próprios limites na tarefa educativa é de uma forma idealizada aos moldes da “mãe suficientemente boa” definido por Winnicott (1978), ou seja, aquela que sabe quando impor limites e quando gratificar o filho no momento exato. Não vêem que na verdade elas não estão agindo da forma que descrevem, mas fazendo com que seus filhos satisfaçam certas exigências (desejos narcisistas dos pais) não percebendo que estão interferindo na formação da auto-estima de seus respectivos filhos.

Quando o limite é imposto na base da agressão, percebeu-se que as crianças agem com comportamentos anti-sociais, sendo produzido junto às famílias e em todas as relações interpessoais. Quando o método educativo é estabelecido através do diálogo, as crianças se desenvolvem de forma sadia, formando uma boa auto-estima.

Analisou-se que para os pais a importância do limite no desenvolvimento da criança é importante para a formação moral e para controlar a sua impulsividade. Dessa forma, a criança só poderá desenvolver-se de forma saudável, se conseguir lidar com o princípio da realidade descrito por Freud, pela capacidade de adiar a satisfação imediata e aguardar o objeto de desejo sem ter que ser substituído por outra coisa.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trado. Tora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira, 1999.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, U. N. A. **A infância e a violência doméstica**. São Paulo: Cortez, 1993.

BACHA, M. N. **Psicanálise e educação: laços refeitos**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

BERTHOUD, C. M. E. **Re-significando a parentalidade: os desafios de ser pais na atualidade**. Taubaté: Cabral Universitária, 2003.

BICUDO, M. A.; MARTINS, J. **A pesquisa qualitativa e psicologia: fundamentos e recursos clássicos**. São Paulo: Moraes, 1989.

BOSSA, N. A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CECCARELLI, P. R. Os efeitos perversos da televisão. In: MONTEIRO, D. S. F.; COMPARATO, M. C. M. (org.). **A criança na contemporaneidade e a psicanálise**. Família e sociedade: diálogos interdisciplinares. Vol. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

CLONINGER, S. C. **Teorias da personalidade**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CLOUD, Dr. H.; TOWNSEND, Dr. J. **Limites para ensinar aos filhos**. Tradução de Denise Avalone. São Paulo: Vida, 2001.

DREUKURS, Dr. R.; SOLTZ, V. **Como educar nossos filhos nos dias de hoje: liberalismo X repressão**. Uma orientação segura para os dilemas de pais e filhos. Tradução de Sônia Miranda. Rio de Janeiro: Record, 1964.

FADIMAN, J.; FRAGER, R. **Teorias da personalidade**. São Paulo: Harbra, 1986.

FREUD, S. **A dissolução do complexo de Édipo**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira. Vol. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1924.

_____. **Além do princípio do prazer (1920)**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira. Vol. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

_____. **Esboço da psicanálise**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: Edição Standard Brasileira. Vol. XXIII. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. **Novas conferências introdutórias sobre psicanálise (1932)**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. **O mal-estar na civilização (1930)**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

_____. **Os três ensaios sobre a sexualidade (1905)**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira. Vol. VII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **Recordar, repetir, elaborar (1914)**. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira. Vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de projetos de pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2003.

LAPLANCHE, J. **Problemática I: a angústia**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

LAPLANCHE & PONTAILS. **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica e relatórios, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MALDONADO, M. T. **Comunicação entre pais e filhos:** a linguagem do sentir. 23. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

MINAYO, M. C. S. et. all. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

NASIO, J.-D. **Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

NEMIAH, J. C. **Fundamentos de psicopatologia.** Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano.** Tradução de Daniel Bueno. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PREKOP, J. **O pequeno tirano:** os limites de que a criança precisa. Tradução de Vera Barkow. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

RAPPAPORT, C. R.; FIORI, W. R.; DAVIS, C. **Psicologia do desenvolvimento.** Vol. I. São Paulo: EPU, 1981.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: Aquino, J. G. (org.) **Indisciplina na escola.** São Paulo: Summus, 1997.

SAFRA, G. **A face estética do self.** São Paulo: Unimarco, 1999.

SANTOS, H. O. **Crianças espancadas.** Campinas: Papirus, 1987.

SELVINI, P. **Os jogos psicóticos na família.** São Paulo: Summus, 1999.

SOUZA, A. S. L. de. Psicanálise e educação. In: MONTEIRO, D. S. F.; COMPARATO, M. C. M. (org.). **A criança na contemporaneidade e a psicanálise.** Família e sociedade: diálogos interdisciplinares. Vol. I. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!** São Paulo: Gente, 2002.

TYSON, P.; TYSON, R. **Teorias psicanalíticas do desenvolvimento:** uma integração. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronesi. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

WINNICOTT, D. W. **A criança e seu mundo.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

_____. **Da pediatria à psicanálise:** textos selecionados. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

_____. **O ambiente e os processos de maturação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

_____. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. **Os bebês e suas mães.** Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Privação e delinquência.** Trad. Álvaro Cabral. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VASCONCELLOS, A. T. M. A Mídia: A violência na mente infantil. In: MONTEIRO, Denise de S. F.; COMPARATO, Maria C. M. (org.). **A criança na contemporaneidade e a psicanálise.** Família e sociedade: diálogos interdisciplinares. Vol. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

ZAGURY, T. **Limites sem traumas.** 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

_____. **Os direitos dos pais:** construindo cidadãos em tempo de crise. Rio de Janeiro: Record, 2004.

ZORNIG, S. A.-J. **A criança e o infantil em psicanálise.** São Paulo: Escuta, 2000.