

**JULIANA CONTESSOTTO**

**O ABUSO PSICOLÓGICO À LUZ DA ABORDAGEM PSICANALÍTICA  
DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES**

**MARINGÁ**

**2011**

**JULIANA CONTESSOTTO**

**O ABUSO PSICOLÓGICO À LUZ DA ABORDAGEM PSICANALÍTICA  
DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES**

Artigo apresentado à Universidade Estadual  
de Maringá – UEM, como parte das  
exigências para a conclusão do Curso de  
Pedagogia, sob a orientação da Profa Dra  
Solange Franci Raimundo Yaegashi

**MARINGÁ**

**2011**

**JULIANA CONTESSOTTO**

**O ABUSO PSICOLÓGICO À LUZ DA ABORDAGEM PSICANALÍTICA  
DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES**

Artigo apresentado à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do Título de Pedagoga, sob a orientação da Professora Doutora Solange Franci Raimundo Yaegashi.

Aprovado em: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profª Drª Solange Franci Raimundo Yaegashi**  
(Universidade Estadual de Maringá)

---

**Profª Ms Janira Siqueira Camargo**  
(Universidade Estadual de Maringá)

---

**Profª Ms Celma Regina Borghi Rodriguero**  
(Universidade Estadual de Maringá)

## **Dedicatória**

À pessoa que está sempre ao meu lado, me incentivando e acreditando nos meus sonhos, minha mãe, que torna o impossível em um simples ato.

Ao meu esposo, que ainda como um colega de trabalho me incentivou a iniciar o curso de Pedagogia na faculdade e depois de casado dobrou seus incentivos e colaborações.

Dedico a vocês essa conclusão do curso tão desejado!

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu forças e me sustentou para vencer uma etapa muito importante na minha vida.

Ao meu querido esposo, que desde o início esteve ao meu lado me incentivando carinhosamente.

Aos meus pais que me apoiaram nas minhas decisões e tiveram a virtude da paciência ajudando-me a atravessar esta longa caminhada.

Aos meus colegas de sala, que juntos, tivemos a oportunidade de olhar na mesma direção e superarmos as dificuldades.

Aos professores que se dedicaram para nos tornar profissionais mais competentes, o meu muito obrigado.

E, por fim, mas em um lugar muito especial, agradeço à professora Solange, pela dedicação, profissionalismo, por dedicar-se a cada aluno com sua sabedoria. Sua presença foi de fundamental importância, por despertar meu interesse à vida acadêmica.

Muito obrigada a todos!

# **O ABUSO PSICOLÓGICO À LUZ DA ABORDAGEM PSICANALÍTICA DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES**

Juliana Contessotto<sup>1</sup>  
Solange Franci Raimundo Yaegashi<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente estudo teve como objetivo discutir as diferentes formas de abuso psicológico infantil, em especial a superproteção dos pais em relação a seus filhos, visando entender os motivos pelos quais as crianças são superprotegidas e as eventuais consequências acerca desse fato. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de natureza teórica, a qual teve como suporte teórico a Psicanálise e seu olhar sobre a educação da criança em idade escolar. Verificou-se que pais superprotetores podem prejudicar a adaptação de seus filhos à escola, assim como sua aprendizagem e seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Concluiu-se que crianças que estão a todo o momento sob os olhos vigilantes de seus pais ou responsáveis podem ter sua autonomia comprometida, são dependentes, inseguras e medrosas, e passam a viver distante do mundo real. Isso acarretará dificuldades de fazer escolhas e de relacionamento, comprometendo uma vida social saudável e levando, em muitos casos, a dificuldades escolares, uma vez que sua atenção estará voltada a atividades não escolares, como o videogame ou a internet, atividades estas que satisfazem os pais ao preferirem que seus filhos permaneçam em casa, ao invés de praticarem esportes ou frequentarem a escola em contra-turno. Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de se compreender melhor as crianças e também para que os educadores possam contribuir para o desenvolvimento das mesmas, a fim de que consigam uma boa adaptação ao ambiente escolar e construam sua visão de mundo de forma satisfatória.

**Palavras-chave:** Educação infantil; psicanálise; aprendizagem; desenvolvimento.

**Abstract:**

## **The Psychological abuse in the light of psychoanalytic approach of child development: Some reflections**

This study aimed to discuss the different manners of child psychological abuse, specially the overprotection of the parents in relation to their children, trying to understand the motivation by which the children are overprotected and the following consequences about it. Thus, it was performed a theoretical research regarding the Psychoanalyses and the view of this theory over the education of the children in their school years. It was found that the parents who overprotect can damage the adaptation of their children at school as well as their learning process and their cognitive, affective and social development. It can be concluded that the children that are all the time by their parents or responsible surveillance can have the autonomy damaged, becoming dependent, unconfident, fearful and may start living far from the real world. It will create for them difficulties of making choice of

---

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – Paraná, atendente da biblioteca da Escola Notre Dame.

<sup>2</sup> Psicóloga e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> do Departamento de Teoria e Prática da Educação da UEM e Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso.

relationship, endangering a healthy and social life and also, in many cases, school difficulties, once their attention will be focused in non-school activities, such as video game or the internet, activities which can satisfy the parents when they prefer the children to stay at home instead of practicing sports or attending school in extra school classes. This research justifies itself by the necessity of making the children get more committed and so that the educators can contribute to the development of those, aiming a good adaptation to the school environment where they can build their own view of the world in a satisfying manner.

Key-words: Child Education; psychoanalyses; learning; development.

## **Introdução**

Na história da humanidade, a preocupação com o estudo científico da criança é bastante recente, iniciando-se no começo do século XX e resultando na elaboração de diversas abordagens e/ou teorias psicológicas sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento e do comportamento infantil, destacando-se entre elas a Psicanálise (FONTANA; CRUZ, 1997).

Com as investigações do médico vienense Sigmund Freud (1856-1939), nasce na Áustria a Psicanálise, que revolucionou o modo de pensar o funcionamento do psiquismo ao postular a existência de uma sexualidade infantil e atribuir às experiências de caráter traumático, reprimidas na infância, a estruturação da personalidade e do comportamento do indivíduo adulto (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994).

Para Freud, o desenvolvimento e a estruturação da personalidade do ser humano acontecem nos sete primeiros anos de vida, período no qual é muito importante não reprimir alguns atos ou práticas relacionadas à sexualidade infantil, porque isto pode acarretar vários problemas de origem psicológica (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994). Assim, nos primeiros anos de vida, as atitudes, o modo como a família, especialmente os pais tratam os filhos tem efeitos sobre a personalidade destes.

Sabe-se que a família, estrutura social privilegiada de coação do adulto sobre a criança, prevalece na primeira educação, na repressão dos instintos, na aquisição da linguagem, na transmissão de cultura, costumes, valores e padrões de comportamento, presidindo assim os processos fundamentais do desenvolvimento psíquico (ZAMBERLAN, 2001; PONCIANO; CARNEIRO, 2003).

Em estudos focalizando as relações entre pais e filhos, fatores importantes como, por exemplo, a punição excessiva, a rejeição e, em especial, a superproteção, são considerados por muitos psicólogos como prejudiciais ao desenvolvimento da personalidade. No caso da superproteção, a criança poderá tornar-se acanhada e sem iniciativa, hostil, irreverente e teimosa (BARROS, 2008). Por ter a autonomia comprometida e passar a viver distante da realidade, a criança poderá apresentar dificuldades de adaptação e relacionamento, o que provavelmente se refletirá em sua aprendizagem escolar e desenvolvimento cognitivo.

Nesta perspectiva, a problemática do presente estudo pode ser colocada nos seguintes termos: De que maneira o abuso psicológico, em especial a superproteção, interfere no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança nos primeiros anos de sua vida?

Dessa forma, o objetivo deste estudo é discutir as diferentes formas de abuso psicológico infantil, em especial a superproteção dos pais em relação a seus filhos, visando entender os motivos pelos quais as crianças são superprotegidas e as eventuais consequências acerca desse fato.

Este estudo justifica-se pela necessidade de se compreender melhor as crianças no período em que freqüentam a Educação Infantil, e também, para que os educadores possam contribuir com o desenvolvimento das mesmas, a fim de que consigam uma boa adaptação ao ambiente escolar e construam, de forma satisfatória, sua visão de mundo.

Para alcançar esse intento, o artigo foi subdividido em quatro partes. Na primeira, enfocamos a Educação Infantil no Brasil. Na segunda, abordamos a infância à luz da Psicanálise, com o intuito de esclarecer alguns aspectos importantes do desenvolvimento afetivo-social. Na terceira, por sua vez, discutiremos sobre as contribuições da Psicanálise para a Educação. Por fim, na quarta parte, discutimos as formas de abuso psicológico e suas consequências para o desenvolvimento infantil.

## **1 Educação Infantil do Brasil**

No Brasil, a educação infantil é muito nova, sendo aplicada, realmente, a partir dos anos 30, com o intuito de cuidar de crianças para as mulheres trabalharem, quando surge a necessidade de formar mão-de-obra qualificada para a industrialização do país. No âmbito

da educação pública, é muito ineficiente devido a politicagem existente no governo, que está favorecendo sua privatização, a exemplo de outros setores (KRAMER, 1992).

No Brasil Escravista, a criança escrava, entre 6 e 12 anos, já começa a desempenhar pequenas atividades auxiliares. A partir dos 12 anos, era vista como adulto, tanto para o trabalho quanto para a vida sexual. A criança branca, aos 6 anos, era iniciada nos primeiros estudos de língua, gramática, matemática e boas maneiras. Vestia os mesmos trajes dos adultos (KRAMER, 1992).

As primeiras iniciativas voltadas à criança tiveram um caráter higienista, cujo trabalho era realizado por médicos e damas beneficentes e se dirigia contra o alto índice de mortalidade infantil, atribuído aos nascimentos ilegítimos da união entre escravas e senhores e à falta de cuidados físicos, moral e intelectual das mães.

Com a Abolição e a Proclamação da República, nasce uma nova sociedade, impregnada com ideias capitalista e urbano-industrial. Neste período, o país era dominado pela intenção de determinados grupos de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais quanto ao problema da criança, cujo objetivo era:

[...] elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância (KRAMER, 1992, p. 52).

No Brasil, o surgimento das creches foi um pouco diferente do restante do mundo. Enquanto no mundo a creche servia para as mulheres terem condição de trabalhar nas indústrias, no Brasil, as creches populares (Casa dos Expostos ou Roda) serviam para atender não somente os filhos das mães que trabalhavam na indústria, mas também os filhos das empregadas domésticas, atendendo somente as necessidades de alimentação, higiene e segurança física das crianças (CAMPOS *et al.*, 1993).

Em 1919 foi criado o Departamento da Criança, cuja responsabilidade caberia ao Estado brasileiro, mas, na realidade, foi mantido por doações, que visavam concorrer para a aplicação das leis de amparo à criança, divulgar conhecimentos, fomentar iniciativas de

amparo à criança e à mulher grávida pobre, promover congressos, publicar boletins, realizar histórico sobre a situação da proteção à infância e uniformizar as estatísticas brasileiras sobre mortalidade infantil.

A partir dos anos 30, com o estado de bem-estar social e aceleração dos processos de industrialização e urbanização, manifestam-se elevados graus de nacionalização das políticas sociais assim como a centralização do poder. Neste momento, a criança passa a ser valorizada como um adulto em potencial, matriz do homem, não tendo vida social ativa. A partir dessa concepção, surgiram vários órgãos<sup>3</sup> de amparo assistencial e jurídico para a infância, mas as políticas sociais reproduzem o sistema de desigualdades e exclusão existentes na sociedade (FARIA, 1997).

Da década de 60 e meados de 70, tem-se um período de inovação de políticas sociais nas áreas de educação, saúde, assistência social e previdência. De acordo com a Constituição Federal, na educação, o nível básico é obrigatório e gratuito (BRASIL, 1988). Em 1971, há a extensão obrigatória para oito anos desse nível de ensino, e a Lei nº. 5.692 traz o princípio da municipalização do ensino fundamental (BRASIL, 1988). Contudo, na prática, muitos municípios carentes começaram esse processo sem ajuda do Estado e da União.

Em 1970, no primeiro grau, ocorre uma crescente evasão escolar e repetência das crianças das classes pobres. Por causa disso, foi instituída a Educação Pré-Escolar (chamada Educação Compensatória) para crianças de 4 a 6 anos, visando suprir as carências culturais<sup>4</sup> existentes na educação familiar da classe baixa. Contudo, essas pré-escolas não possuíam um caráter formal. Não havia contratação de professores qualificados e remuneração digna para a construção de um trabalho pedagógico sério. A mão-de-obra, muitas das vezes, era de voluntários que, rapidamente, desistiam do trabalho (CAMPOS et al., 1993).

Percebe-se que a educação não era tratada por um órgão somente, sendo fragmentada. À falta de alimentação, somavam-se as condições difíceis das crianças. Nesse quadro, a

---

<sup>3</sup> Departamento Nacional da Criança, em 1940; Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição, em 1972; SAM e FUNABEM, em 1941; Legião Brasileira de Assistência e Projeto Casulo, em 1942; UNICEF, em 1946; Comitê Brasil da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar, em 1953; CNAE, em 1955; OMEP, em 1969; e COEPRE, em 1975 (FARIA, 1997).

<sup>4</sup> As carências culturais existem, porque as famílias pobres não conseguem oferecer condições para um bom desenvolvimento escolar, o que faz com que seus filhos repitam o ano. Faltam-lhes requisitos básicos, que não foram transmitidos por seu meio social, e que seriam necessários para garantir seu sucesso escolar (CAMPOS et al., 1993).

maioria das creches públicas prestava um atendimento de caráter assistencialista, que consistia na oferta de alimentação, higiene e segurança física, sendo muitas vezes prestadas de forma precária e de baixa qualidade, enquanto as creches particulares (em maior número, devido à privatização e à transferência de recursos públicos para setores privados) desenvolviam atividades educativas, voltadas para aspectos cognitivo, emocional e social (CAMPOS et al., 1993).

Nos anos 80, os problemas referentes à educação pré-escolar são: ausência de uma política global e integrada, falta de coordenação entre programas educacionais e de saúde, predominância do enfoque preparatório para o primeiro grau, insuficiência de docente qualificado, escassez de programas inovadores e falta da participação familiar e da sociedade (CAMPOS et al., 1993).

Com os congressos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Constituição Federal de 1988, a educação pré-escolar, além de ser dever do Estado, é vista como necessária e de direito de todos, devendo ser integrada ao sistema de ensino (tanto creches como escolas). A partir daí, tanto a creche quanto a pré-escola são incluídas na política educacional, seguindo uma concepção pedagógica, complementando a ação familiar, não sendo mais assistencialista e passando a ser um dever do Estado e direito da criança. Esta perspectiva pedagógica vê a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural. Ela desmascara a educação compensatória que delega à escola a responsabilidade de resolver os problemas da miséria (CAMPOS et al., 1993).

Porém, essa descentralização e municipalização do ensino trazem outras dificuldades, como a dependência financeira dos municípios com o Estado para desenvolver a educação infantil e primária. O Estado nem sempre repassa o dinheiro necessário, propiciando um ensino de baixa qualidade, favorecendo as privatizações.

Com a Constituição Federal de 1988 tem-se a construção de um regime de cooperação entre estados e municípios, nos serviços de saúde e educação de primeiro grau. Há as reafirmações da gratuidade do ensino público em todos os níveis, bem como de serem as creches e as pré-escolas um direito das crianças, de zero a seis anos, a ser garantido como parte do sistema de ensino básico. Neste período, o país passa por um período muito difícil,

pois aumentam as demandas sociais e diminuem-se os gastos públicos e privados com o setor social. O objetivo dessa redução é o encaminhamento de dinheiro público para programas e público-alvo específico (CAMPOS et al., 1993).

Nos anos 90, o Estado brasileiro vê na privatização das empresas estatais o caminho para resolver seu problema de déficit público. Com essa situação, na educação, ocorre um aumento de programas de tipo compensatório, dirigido para as classes carentes. Esses programas requerem implementação do sistema de parceria com outras instituições, já que o Estado está se retirando de suas funções, e vem relegando a outros setores a responsabilidade da educação infantil (CAMPOS et al., 1993).

Mais especificamente em 1996, a Educação Infantil é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica e é regulamentada no artigo 22º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394) (BRASIL, 1996). O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), documento do Ministério da Educação, editado em 1998, explica que as práticas pedagógicas da Educação Infantil são constituídas pelos atos de cuidar, que envolve a higiene e alimentação, o brincar e o ato de educar (BRASIL, 1998).

## **2 A infância à luz da Psicanálise**

Entender o comportamento ou reações de um indivíduo adulto implica analisar a história da sua infância, desde o seu nascimento até os doze anos, idade que caracteriza a época da puberdade, já que, segundo as teorias de Sigmund Freud (1856-1939), o comportamento humano é definido pela vida sexual, durante a infância (D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997).

### **2.1 Teorias sobre a estrutura do aparelho psíquico e a sexualidade infantil**

Para diagnosticar a personalidade das pessoas, Freud criou um método de investigação, que denominou Psicanálise ou análise da mente. Este método, composto pelas técnicas da associação livre, análise dos sonhos e análise dos atos falhos (os esquecimentos, as substituições de palavras), serviu para que Freud buscasse conhecer o inconsciente humano

e, ao longo dos anos, interpretasse o significado oculto de ações ou palavras, de associações livres, delírios, fantasias, produções imaginárias e sonhos de seus pacientes e começasse a construir uma concepção sobre a estrutura e funcionamento da personalidade. Esta concepção do aparelho psíquico regido por três instâncias ou sistemas (inconsciente, pré-consciente e consciente) evoluiu para uma teoria da sexualidade, que explica ser o homem passivo diante dos conflitos do subconsciente, visto que os resultados de tais conflitos resultam no seu comportamento (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; KUPFER, 1997; BARROS, 2008).

A partir de investigações clínicas, Freud descobriu que na vida infantil estavam as experiências de caráter traumático, reprimidas, que se configuravam como origem dos sintomas atuais, confirmando que as ocorrências da infância deixam marcas profundas na estruturação da personalidade (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994) e são as chaves para a compreensão dos comportamentos e emoções dos adultos (MERCATELLI, 1990).

Colocando a sexualidade no centro da vida psíquica, e postulando a existência de uma sexualidade infantil, pois o impulso sexual já se manifesta no bebê, Freud concebeu o desenvolvimento da personalidade a partir do conceito biológico de libido, palavra latina, feminina, que significa prazer. Este conceito significa a energia dos instintos que está à disposição dos impulsos sexuais, e só deles, os quais orientam o comportamento humano (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; BARROS, 2008), compreendido somente mediante o esforço de “relacionar a conduta com impulsos, emoções, pensamentos e percepções que a determinaram e atua do mesmo modo na previsão de novos comportamentos” (D'ANDREA, 1997, p. 11).

De acordo com Freud, o desenvolvimento psicosexual humano inicia-se logo que a criança nasce, sendo que o impulso sexual se manifesta em cinco fases, cuja transição de uma para a outra é muito gradual, se sobrepõem e sua duração varia de um indivíduo para outro (BARROS, 2008), denominadas de fase oral, anal, fálica, de latência e genital (MERCATELLI, 1990; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997; BARROS, 2008).

### 2.1.1 Desenvolvimento e funcionamento do aparelho psíquico

Freud buscou funções físicas para as partes da mente, concebendo o aparelho psíquico como sendo composto de três partes – *id*, *ego* e *superego* – para referir-se aos três sistemas de personalidade, cujo desenvolvimento e funcionamento são interdependentes, tendo o *ego* o papel de integrador (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997; URQUIJO; SISTO, 2000).

De acordo com a teoria psicanalítica, o *id* (inteiramente inconsciente) – constitui o reservatório da energia psíquica, é onde se localizam as pulsões de vida (*Eros*) e de morte (*Tanatos*). É a parte original do aparelho psíquico, porção herdada, a partir da qual, posteriormente, desenvolvem-se as outras duas (*ego* e *superego*). Regido pelo "princípio do prazer", o *id* tem a função de descarregar as tensões biológicas mediante satisfação dos impulsos básicos, já que a atividade humana, no início da existência, é basicamente animal (irracional), deseja gratificação imediata e não tolera a frustração. É a reserva inconsciente dos desejos e impulsos de origem genética e voltados para a preservação e propagação da vida (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997).

O *ego* (parte consciente – e pré-consciente – e parte inconsciente) – age como um adaptador às exigências e condições impostas pelo meio, exercendo as funções de decidir, lembrar, pensar, perceber, planejar. É o sistema que estabelece o equilíbrio, um regulador racional, entre as exigências do *id*, as exigências da realidade e as 'ordens' do *superego*. O *ego* lida com a estimulação que vem tanto da própria mente como do mundo exterior. É a consciência, pequena parte da vida psíquica, subtraída aos desejos do *id* e à repressão do *superego*. Racionaliza em favor do *id*, mas é governado pelo "princípio de realidade", ou seja, pela necessidade de encontrar objetos que possam satisfazer ao *id* sem transgredir as exigências do *superego*. É a parte perceptiva e a inteligência que devem, no adulto normal, conduzir todo o comportamento e satisfazer, ao mesmo tempo, as exigências do *id* e do *superego* através de compromissos entre essas duas partes, sem que a pessoa se volte excessivamente para os prazeres e sem que, ao contrário, imponha limitações exageradas à sua espontaneidade e gozo da vida. O *ego* é pressionado pelos desejos insaciáveis do *id*, a severidade repressiva do *superego* e os perigos do mundo exterior: se submete-se ao *id*, torna-se imoral e destrutivo; se submete-se ao *superego*, enlouquece de desespero, pois viverá numa insatisfação insuportável; se não se submeter à realidade do mundo, será destruído por ele. Assim, a forma fundamental existencial do *ego* é a angústia, dividido entre o princípio do prazer (que não conhece limites) e o princípio da realidade (que nos

impõe limites externos e internos). Tem, simultaneamente, dupla função: recalcar o *id*, satisfazendo o *superego*, e satisfazer o *id*, limitando o poderio do *superego*. No indivíduo normal, essa dupla função é cumprida a contento; nos neuróticos e psicóticos, o *ego* sucumbe, porque o *id* ou o *superego* são excessivamente fortes, ou porque o *ego* é excessivamente fraco (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997).

O *superego* (inconsciente e consciente), por sua vez, origina-se com o complexo de Édipo, a partir da internalização da autoridade, dos limites e das proibições. É gradualmente formado no *ego*, suas funções são os ideais e a moral e seu conteúdo refere-se às exigências culturais e sociais (normas e regras). O *superego* se comporta como um vigilante moral, contém os valores morais e atua como juiz moral. O *superego*, também inconsciente, faz a censura dos impulsos que a sociedade e a cultura proíbem ao *id*, impedindo o indivíduo de satisfazer plenamente seus instintos e desejos. É o órgão da repressão, particularmente da repressão sexual. Manifesta-se à consciência indiretamente, sob a forma da moral, como um conjunto de interdições e de deveres, e por meio da educação, pela produção da imagem do "eu ideal", isto é, da pessoa moral, boa e virtuosa. O *superego* ou censura desenvolve-se em um período que Freud designa como período de latência, situado entre os 6 ou 7 anos e o início da puberdade ou adolescência. Nesse período, forma-se nossa personalidade moral e social (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997).

A teoria freudiana é, portanto, totalmente sustentada na estrutura da mente, uma vez que Freud assevera que as causas de certos sintomas ou das ações do ser humano estão dentro do seu *ego*. Nesse local se instala o conflito entre o *id* e o *superego*. O modo como se resolve o conflito manifestado no *ego* do indivíduo, atua como uma estrutura apaziguadora entre os impulsos naturais (*id*) e a conduta moral (*superego*) de um indivíduo (KUPFER, 1997).

Mas, muitas vezes, a percepção de um acontecimento do mundo externo ou interno, pode ser algo constrangedor, doloroso, desorganizador, e fazer com que o *ego* use de mecanismos de defesa para evitar o desprazer. Estes mecanismos (compensação, deslocamento, fantasia, formação reativa, negação, projeção, racionalização, recalque, regressão, entre outros) têm funções protetoras e alguns deles são empregados por todos,

na vida cotidiana, para conseguir a estabilidade emocional. Podem ser usados para auxiliar na integração da personalidade, mas seu uso pode ser feito de forma inadequada ou mesmo destrutiva, tornando-os em si mesmos ameaças para o bom funcionamento do ego, levando ao aparecimento de distúrbios psicológicos (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997).

Um dos mecanismos de defesa que merecem destaque no presente estudo é a formação reativa. É o mecanismo (inconsciente) pelo qual atitudes, desejos e sentimentos, desenvolvidos pelo ego são a antítese do que é realmente almejado pelos impulsos. Aquilo que aparece (a atitude) visa esconder do próprio indivíduo suas verdadeiras motivações (o desejo), para preservá-lo de uma descoberta acerca de si mesmo que poderia ser bastante dolorosa. Exemplo clássico é o da mãe superprotetora que, com atitudes exageradas, acumula seu filho de cuidados, benevolências e ternura, mas o rejeita inconscientemente, porque atribui a ele muitas de suas dificuldades pessoais. Para muitas destas mães, pode ser terrível admitir essa agressividade em relação ao filho. A superproteção poderá satisfazer os impulsos hostis inconscientes, porque, pelos excessivos cuidados, limitará a liberdade e o desenvolvimento da criança (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997). A superproteção pode então ser prejudicial ao desenvolvimento da criança.

Concebendo a mente composta por três estados de consciência – *id*, *ego* e *superego* –, Freud afirmou que todo o comportamento humano é superdeterminado, isto é, todos os atos do sujeito, mesmo aqueles aparentemente praticados por acaso, estão relacionados a uma série de causas, das quais frequentemente o indivíduo não tem consciência. Assim, a tarefa do psicanalista é “*ajudar o paciente a compreender quantos fatores do passado têm estado regulando seu comportamento presente*” (BARROS, 2008, p. 81).

### 2.1.2 Fases do desenvolvimento psicosssexual

Na perspectiva freudiana, a sexualidade, entendida como “conjunto de interesses, desejos e atividades não ligadas necessariamente aos órgãos sexuais, estende-se de maneira difusa por todo o corpo, abrangendo também o psiquismo”, se desenvolve de acordo com as fases oral, anal, fálica, de latência e genital (MERCATELLI, 1990, p. 58).

Na *fase oral* (de 0 a 18 meses), a função sexual está fundamentalmente à disposição do impulso de autopreservação, especialmente ligada à necessidade de alimentar-se, à sobrevivência, sendo o prazer encontrado nas partes do próprio corpo. Desejos e satisfações são orais. O prazer localiza-se primordialmente na boca (primeira zona erógena do ser humano), na língua e nos lábios. O seio materno (primeiro degrau na apreensão da sexualidade), a mamadeira, a chupeta, a ingestão de alimentos e os dedos são objetos do prazer. Atos de por coisas na boca, morder e sugar são importantes, pois são fontes de prazer. Nesta fase é fundamental dispensar os devidos cuidados ao bebê, para que ocorra perfeito desenvolvimento emocional. A amamentação, por exemplo, é de muita importância, pois além de alimentar, tranquiliza e oferece segurança à criança; ainda que feita por mamadeira, é um momento de atenção, carinho e prazer por parte da pessoa que a amamenta. Para Freud, a insatisfação nesse período devido à interrupção na amamentação ou desmame prematuro, fará o bebê sentir desprazer, comprometendo assim seu *ego*, que poderá ser incapaz de resolver os problemas orais frustrados (MERCATELLI, 1990; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997; BARROS, 2008).

Na *fase anal* (de 18 meses a 3 anos), a energia libidínica concentra-se na atividade anal (o ânus é a zona de erotização). Desejo e prazer se localizam primordialmente na excreção das fezes, por isso brincar com massas e tintas, amassar barro ou argila, comer coisas cremosas, sujar-se são os objetos do prazer. Nessa fase, as regiões excretoras (anal e vesical) tornam-se o centro de experiências frustradoras e compensadoras. Segundo a teoria psicanalítica, o prazer de controlar ou eliminar fezes e urina tem relação com a evolução da personalidade. Traços denominados obsessivos (avareza, exagerada preocupação com a limpeza e a ordem, mania de grandeza ou sovinice, meticulosidade) se desenvolvem nessa época, devido a um treino muito severo de controle dos esfíncteres ou exigências excessivas de limpeza que os pais fizeram à criança, caracterizando na vida adulta a personalidade anal (MERCATELLI, 1990; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997; BARROS, 2008).

A *fase fálica* (de 3 a 7 anos), por sua vez, é considerada um período de grande tensão e muitas dificuldades para a criança. Desejo e prazer se localizam primordialmente nos órgãos genitais e nas partes do corpo que excitam tais órgãos. Nessa fase, meninos e meninas interessam-se pelo pênis (falo), iniciam-se na masturbação sexual e passam pela

mais importante experiência do seu desenvolvimento psicológico, tendo como centro das atenções os pais. Para os meninos, a mãe é o objeto do desejo e do prazer (complexo de Édipo); para as meninas, em virtude do ciúme que têm do pênis dos meninos, esse objeto é o pai. A resolução satisfatória do conflito edípico predisporá a criança a sair definitivamente de seu narcisismo e buscar a satisfação de seus impulsos nos objetos do mundo externo e fora da família. Na concepção freudiana, as neuroses e traumas dos indivíduos têm origem nessa época, resultando de situações na infância em que não foi possível conseguir superar a agressividade e a rivalidade. Neste período configura-se o fenômeno da identificação com o progenitor do mesmo sexo, em que cada um assumirá sua identidade sexual para toda a vida. A maneira como os pais tratam as questões sexuais diante das crianças, no cotidiano, vai repercutir por toda a vida adulta; talvez esteja aí o primeiro passo para a homossexualidade. Outra consequência do período é o desenvolvimento da consciência moral e do *superego* (MERCATELLI, 1990; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997; BARROS, 2008).

Na *fase de latência* (de 7 a 12 anos), ocorre uma nítida separação entre meninos e meninas, bem como rivalidade entre os grupos. Aparentemente, os impulsos do *id* (inconsciente) são relegados a um segundo plano, em função do desenvolvimento intelectual. Esta fase se caracteriza por uma diminuição das atividades sexuais, isto é, há um “intervalo” na evolução da sexualidade. Aparecem nas crianças as primeiras barreiras mentais (moralidade, repugnância e vergonha), impedindo as manifestações da libido. A criança entra para a escola e seus interesses concentram-se nos estudos. O impulso sexual dirige-se para a aquisição de habilidades, valores morais e papéis culturalmente aceitos; domínio da leitura e da escrita, atividades artísticas. Enfim, é o período escolar, onde o impulso sexual é impedido de se manifestar devido aos papéis morais impostos pela educação. Esta fase dura até o início da adolescência (puberdade), quando os impulsos sexuais voltam à ação, agora reforçados pelo desenvolvimento dos órgãos genitais, com o jovem dirigindo seus interesses para as relações heterossexuais, preparando-se para a maturidade (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; D'ANDREA, 1997; KUPFER, 1997; BARROS, 2008).

A *fase genital* (idade adulta) inicia-se depois da puberdade (que ocorre aproximadamente dos 12 aos 14 anos para as meninas e dos 14 aos 16 anos para os meninos), e o objeto erotizado ou de desejo passa a ser o outro. Nesta fase, o indivíduo domina todas as suas

pulsões parciais pela genitalidade, seja com fins orgásticos, seja com fins de procriação (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994; KUPFER, 1997).

O desenvolvimento psicosexual humano ocorre em fases que se diferenciam pelos órgãos que sentem prazer e também pelos objetos ou seres que dão prazer. Desenvolvem-se desde os primeiros meses de vida até os doze anos. Em cada uma dessas fases, a pessoa aprende a resolver certos problemas específicos, cuja solução resulta na passagem de uma fase para outra e na formação de um tipo peculiar de personalidade (D'ANDREA, 1997).

A sexualidade em si, não surge na puberdade, mas já está presente na vida infantil de uma pessoa, como uma preparação para a sexualidade adulta. Alguns atos (pulsões) que as crianças protagonizam como, por exemplo, a sucção do dedo polegar (pulsão oral), a manipulação de suas partes sexuais, a observação das partes genitais próprias ou de seus amigos (pulsão escópica), a própria defecação (pulsão anal) e o exibicionismo, são pequenos gestos que, no futuro, cada um deles, poderão ser denominados pela genitalidade, seja com fins orgásticos ou de procriação. Assim, dentro do quadro da sexualidade infantil, a teoria freudiana se focou em entender a sexualidade em si, os problemas que a repressão a pequenas ações que representam a sexualidade infantil podem causar na vida adulta, assim como os problemas que podem aparecer devido à permanência de algumas perversões sexuais infantis, quando não há o domínio dessas pela genitalidade (KUPFER, 1997).

Para Freud, a pulsão sexual, como vista em ação no adulto, é composta pelas pulsões parciais (pulsão oral, escópica e anal), cuja ação se observa nas preliminares de qualquer ato sexual. Antes do advento e do domínio do interesse genital, as pulsões parciais são vividas livremente pela criança, na qual o interesse pela questão genital – cópula propriamente dita – ainda não foi despertado. Nesta perspectiva, é importante não reprimir alguns atos ou práticas relacionadas à sexualidade infantil, porque isto pode acarretar vários problemas de origem psicológica, refletindo-se na personalidade do indivíduo adulto (KUPFER, 1997).

A formação da personalidade, conforme destaca Freud, acontece nos cinco primeiros anos de vida do indivíduo e implica em estrutura e desenvolvimento. A compreensão da estrutura, por sua vez, é inseparável da compreensão do processo de desenvolvimento

através da qual a estrutura evoluiu. Nesta linha de pensamento, Freud concebeu a atividade psíquica ligada a uma estrutura que interage dinamicamente, a qual chamou de aparelho psíquico.

### **3 As contribuições da Psicanálise para a Educação**

Ao tratar sobre o tema da sexualidade infantil, Freud defende que as crianças devem receber uma educação sexual assim que demonstrar um interesse sobre tal assunto. Entretanto, muitos pais e educadores se comportam diante de tal situação de forma errônea, ou seja, tentar educar as crianças com certos mitos que reprimem ainda mais o interesse sobre a sexualidade infantil (KUPFER, 1997).

De acordo com Kupfer (1997), no momento em que os educadores ou os pais passam a lidar com esse tipo de situação diante de uma criança, fica muito difícil saber concretizar tal aprendizado, uma vez que, por não lembrarem de sua época de infância, logo, fica praticamente impossível visualizar as verdadeiras dúvidas que a criança realmente tem. Nesse contexto, qualquer explicação que o educador proporcionar a uma criança, não vai adiantar, uma vez que, muito do que fora explicado, nada iria servir para a mentalidade infantil, se o seu inconsciente não se satisfazer com tais explicações. Justamente por isso, o próprio inconsciente da criança irá gerar as suas próprias explicações sobre a sexualidade.

Nessa perspectiva, os professores devem abordar o seu conhecimento, sem resumir-se a métodos pedagógicos, pois tais métodos trilham objetivos, resultados e metodologias, uniformizando assim o aprendizado e deixando de respeitar as estruturas inconscientes do subjetivismo. O professor deve lidar com uma sala de aula, negando todo o seu papel repressor imposto culturalmente e aceitar que cada aluno irá digerir o conhecimento proporcionado por ele de uma maneira singular, ou seja, o aluno só irá aprender o que lhe fazer realmente sentido, tendo em vista as suas necessidades psicológicas (KUPFER, 1997).

Enfim, segundo Kupfer (1997), o profissional da educação deve ser menos repressor e aceitar que, ao atuar em uma sala de aula, ele estará diante de diferentes subjetividades, logo, os resultados esperados não serão, de maneira alguma, uniformizados. Portanto, à luz

dos pressupostos psicanalíticos, o papel de um professor é orientar os seus alunos a se ocuparem em atividades intelectuais, estimulando assim o próprio processo de sublimação.

#### **4 As formas de abuso psicológico e suas conseqüências para o desenvolvimento infantil**

Os psicólogos concordam sobre a grande importância da família na formação da personalidade e no desenvolvimento infantil. Para Lacan (*apud* BOCK; FURTADO; TEIXEIRA,1994), a família preside os processos fundamentais do desenvolvimento psíquico da criança na medida em que é responsável por sua educação primária, pela repressão dos desejos e pela aquisição da linguagem. A família (especialmente os pais) e as condições e/ou os efeitos da atmosfera do lar moldam a criança, em seus primeiros anos de vida. No jogo da vida familiar, a criança aprende a respeitar crenças, limitações e valores culturais e a desempenhar papéis sociais (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994).

Assim, estudos revelam que crianças criadas em lares acolhedores, com regras bem delimitadas, têm bom ajustamento emocional e comportamento de cooperação, não dão mostras de ciúmes nervosismo ou temores. Por outro lado, crianças provenientes de lares marcados por conflito e tensão entre os pais são emocionalmente ciumentas, chorosas, incapazes de cooperar, inseguras, medrosas e nervosas (BARROS, 2008).

Acredita-se que em lares onde há conflitos e tensões, em geral, acontece um padrão de comportamento psicologicamente destrutivo, o abuso psicológico, definido pelo Centro Nacional para o Cuidado do Abuso e Negligência à Criança dos Estados Unidos como:

[...] atos ou omissões dos pais ou outros responsáveis pelo cuidado da criança, que tenham causado ou possam causar sérias desordens cognitivas, mentais, emocionais e de comportamento. Em alguns casos de abuso psicológico/emocional, apenas as atitudes dos pais, sem que haja danos evidentes no comportamento ou condição da criança, são suficientes para garantir a intervenção do órgão de Proteção à Criança; como, por exemplo, o uso, por parte dos pais ou responsáveis, de punições extremas ou estranhas, tais como tortura ou confinamento de uma criança a um quarto escuro. Para atos menos severos, como o de tratar a criança como o 'bode expiatório', culpado habitual de sempre, a depreciação, o tratamento de rejeição, ou ferimentos aparentes na criança também requerem a intervenção do órgão de Proteção à Criança (DE PANIFILIS; SALUS *apud* MARQUES, 2000, p. 205-206).

Estudos realizados por pesquisadores americanos, em meados da década de 1980 e início dos anos 90, apontam para inúmeras categorias de atitudes ligadas ao abuso psicológico infantil: 1) tratamento desdenhoso ou com desprezo; 2) tratamento terrorista ou com terrorismo; 3) isolamento; 4) exploração e/ou corrupção; 5) negar a reciprocidade emocional; 6) inconsistência paterna; 7) rejeição; 8) expectativas irreais ou extremadas exigências sobre o rendimento escolar, intelectual e esportivo; 9) socialização errada; e 10) mimar a criança, ou seja, superproteção (MARQUES, 2000).

Segundo Marques (2000), o abuso psicológico engloba atitudes que, exercidas pelos pais sobre as crianças, dificultam ou impedem o desenvolvimento de suas necessidades emocionais básicas, como segurança psicológica e autoestima, e resultam em desenvolvimento de problemas de comportamento ou problemas de personalidade na criança.

Luton Ackerson, especialista em desajustamentos infantis, chama de *problemas de personalidade* aqueles que embora não perturbem os outros, “prejudicam muito a própria pessoa, como a ansiedade, o ciúme, os sentimentos de inferioridade, a timidez, o isolamento e o devaneio excessivos”. Crianças com tais problemas, se não forem tratadas convenientemente, “poderão tornar-se doentes mentais, alienadas, isto é, alheias à realidade e entregues ao mundo da fantasia” (apud BARROS, 2008, p. 59-60).

Vale destacar que, no âmbito das relações entre pais e filhos, muitos fatores têm efeitos sobre a personalidade destes. Afetividade, amor, apoio, aprovação, carinho e cuidado dos pais são antecedentes decisivos para a autoconfiança, a competência, a independência, a maturidade e a responsabilidade das crianças. No entanto, o amor, o apoio e um padrão de cuidados mínimos<sup>5</sup>, que permita à criança crescer física, social, psicológica, intelectual e espiritualmente, não são suficientes para assegurar um desenvolvimento psicossocial saudável. Requisitos importantes para esse tipo de desenvolvimento são o estabelecimento da comunicação adequada entre pais e filhos, o estímulo à independência, à

---

<sup>5</sup> O padrão de cuidados mínimos não impõe sobre os pais um estilo especial de cuidado/educação, mas, antes, age como um guia para a distinção entre os comportamentos que possam retardar/impedir ou promover o desenvolvimento da criança. Schaefer (1984) desenvolveu o modelo ‘circunflexo’ para descrever o comportamento dos pais. Ele estudou esses comportamentos em duas dimensões: permissividade/restricção e aceitação/rejeição. Uma síntese desses comportamentos pode ser lida em Marques (2000, p. 208-209).

individualidade e à responsabilidade das crianças, um controle relativamente firme e certa disciplina, elevadas exigências para comportamento maduro, o uso de razão e não de castigo para conseguir obediência, o respeito pela autonomia, liberdade e privacidade da criança, a oportunidade de participar das decisões da família ou mesmo nas decisões concernentes ao seu bem-estar (MUSSEN, 1982; MARQUES, 2000).

Entretanto, na sociedade atual, permeada por inúmeras situações de insegurança e violência – acidentes, assaltos, oferta abundante e livre de álcool e drogas, riscos de seqüestros (MACEDO; SANDOVAL, 2010) –, observa-se a predominância da superproteção.

#### 4.1 Superproteção e sua influência sobre o desempenho escolar

Proteger os filhos, principalmente as crianças é obrigação dos pais, mas identificar o limite entre proteção, atitude saudável, e a superproteção, é algo muito difícil. Há um limite “entre a preocupação aceitável e a excessiva, que pode fazer mais mal do que bem a uma criança ou adolescente” (MACEDO; SANDOVAL, 2010, p. 108). É necessário respeitar esse limite, já que “[...] o fato de “mimar a criança” deve ser considerado como psicologicamente abusivo, tendo em vista que, a longo prazo, ela desenvolverá o egoísmo, o narcisismo e o egocentrismo” (MARQUES, 2000, p. 207).

A superproteção, mal que os psicólogos chamam de “síndrome do reizinho” ou “síndrome da princesinha”, é um comportamento patológico que vai se manifestando aos poucos pela aceitação da criança acompanhada de intensas demonstrações de amor e cuidado exagerado para com ela. Esse comportamento se manifesta de forma indulgente ou dominante.

A superproteção indulgente seria a aprovação de todos os atos da criança. Tudo o que ela faz, mesmo as ações reprovadas pelo professor ou pelos adultos, é desculpado e mesmo admirado pelos pais, que aceitam e acham graça de tudo. A criança percebe, assim, que pode fazer o que quiser, pois está protegida.

A superproteção dominante consiste em dar assistência constante à criança, em todos os seus atos, ajudando-a em tudo, não deixando que faça na sozinha [...] Mesmo quando é maior, não lhe é permitido tomar qualquer iniciativa: os pais tomam todas as decisões, escolhem suas atividades, seus companheiros, suas roupas. Os pais querem que o

comportamento do seu filho seja perfeito e, com isso, exercem controle excessivo sobre ele (BARROS, 2008, p. 56-57).

Ambos os tipos de superproteção têm efeitos sobre o comportamento da criança. Segundo Barros (2008), a criança que sofre superproteção indulgente pode tornar-se irreverente, teimosa e hostil, mas ao mesmo tempo independente e dotada de muita iniciativa; quando tratada com superproteção dominante<sup>6</sup>, é possível que se torne dependente e dócil, leal, polida, porém acanhada e sem iniciativa.

Fator importante, destacado por muitos educadores, pediatras e psicólogos, a superproteção, particularmente a superproteção dominante, no Brasil é bastante exercitada: Pais em idade avançada, adotivos ou que tiveram um filho único ou prematuro estão no grupo de risco dos superprotetores. Mães que se culpam por trabalhar e gostar do que fazem, muitas vezes procuram compensar a falta de tempo com excesso de zelo. Pessoas inseguras também tendem a tratar o filho como um ser muito frágil porque vivem com medo de perdê-lo. Assim, o comportamento dos superprotetores tem alguns traços em comum, uma vez que a maioria procura tirar os obstáculos do caminho dos filhos com o intuito de tornar a vida de seus pequenos mais fácil.

Em geral, os pais superprotetores<sup>7</sup> são inseguros e ansiosos, temem que seus filhos deixem de amá-los, esforçam-se para não fracassar em sua educação e têm pavor de ser julgados por parentes e amigos. Dessa forma, atitudes de superproteção podem ser tão prejudiciais para a formação emocional dos filhos quanto as atitudes de negligência de alguns pais. A maioria dos pais superprotetores desconhecem, ou preferem ignorar, as aptidões dos filhos, acredita que ele não tem idade para executar tarefas para as quais já está capacitado (*apud* MACEDO; SANDOVAL, 2010).

Pais superprotetores excedem-se na ânsia de acertar sempre. Para controlar seus filhos, se valem de recursos tecnológicos, como os videogames, computadores e internet e, sobretudo, do celular que permite monitorar suas andanças. Além disso, a nova dinâmica familiar, mais aberta e propensa ao diálogo, possibilita maior contato dos pais com os

---

<sup>6</sup> Vários relatos de casos de superproteção dominante são descritos na Edição 2160, da Revista Veja, de 14 de abril de 2010.

<sup>7</sup> Segundo psicólogos consultados por VEJA, o perfil desses pais é o seguinte: nascidos na década de 60, em geral, a partir de 1964, têm filho único ou filhos com grande diferença de idade. Nos Estados Unidos, esses pais ganharam o nome de *helicopter parents*, ou pais helicópteros, porque pairam sobre a vida das suas crianças com enorme estardalhaço (MACEDO; SANDOVAL, 2010).

filhos. Íntimos como nunca de seus filhos, esses pais, ‘amigos’, conhecem ou identificam no Orkut ou no Facebook cada um dos colegas do filho e não vêem problema nessa invasão de privacidade, ignorando a formação de uma habilidade essencial do desenvolvimento humano: a autonomia, a capacidade de fazer escolhas (MACEDO; SANDOVAL, 2010).

Tiranos e despreparados, é o perfil dos filhos de pais superprotetores. Como têm tudo o que querem, crianças superprotegidas não conhecem limites e comportam-se como se fossem os donos do mundo. Tendem a ser dependentes, impacientes, inseguras, manhosas e medrosas, porque não enfrentam riscos. Tirar de uma criança a oportunidade de conquistar independência pode ser uma viagem sem volta, visto que ela pode se transformar em um adolescente rebelde, um atalho para que se torne também um adulto frustrado, egoísta, individualista, com dificuldades de fazer escolhas e de relacionamento (MACEDO; SANDOVAL, 2010).

Na escola, único espaço em que muitas crianças e adolescentes têm de assumir responsabilidades, como efeito colateral da superproteção, os especialistas em educação infantil começam a notar, além do desempenho escolar péssimo, porque, em geral, eles só fazem o que querem e não participam das atividades propostas pelos professores, um aumento no número de crianças ansiosas e inseguras, dependentes e com baixa autoestima.

Não é difícil identificar uma delas em sala de aula: é a que pede atenção e aprovação para cada tarefa que realiza. Consulta os professores com frequência quase insuportável. Fora da sala, tem medo de se machucar no parquinho [...], evita ir sozinha ao banheiro, pede ajuda a todo momento. Tamanha dependência está na raiz da baixa autoestima. O problema é tão presente nas escolas que, em algumas delas, como a paulistana Emilie de Villeneuve, são feitas atividades para estimular a autonomia dos pequenos. Há, por exemplo, um ‘acampamento’, em que alunos de 5 e 6 anos passam uma noite na escola e são incentivados a tomar decisões simples como o que trazer, em que cama dormir e o que comer no café da manhã. Parece incrível, mas, para muitos, o ato da decisão é um tormento (MACEDO; SANDOVAL, 2010, p. 108).

As crianças superprotegidas acham que os outros resolverão todos os seus problemas. Por isso, correm um risco maior de se tornarem compulsivas ou entrarem no universo das drogas, visto que, com elas, conseguem a sensação de um mundo cor-de-rosa que os pais

proporcionavam enquanto as mantinham dentro de uma bolha (MACEDO; SANDOVAL, 2010).

As consequências da superproteção, na infância e adolescência, já são mensuráveis. Atualmente, os jovens levam mais tempo para sair de casa, começar a trabalhar e formar uma família. Quando chegam ao mercado de trabalho, não conseguem lidar com as exigências profissionais reais. Frequentemente se sentem injustiçados e incompreendidos e frustram-se com facilidade (MACEDO; SANDOVAL, 2010).

Para se ter um filho com possibilidade de ser feliz e realizado, os pais não devem ser negligentes, nem superprotetores, mas, na medida do possível, proporcionar a ele a liberdade necessária em cada etapa de sua vida (MACEDO; SANDOVAL, 2010).

### **Considerações finais**

Ao elencar as diferentes formas de abuso psicológico infantil, destacando e discutindo a superproteção dos pais em relação a seus filhos em idade escolar, à luz da Psicanálise, foi possível verificar que pais superprotetores podem prejudicar a adaptação de seus filhos à escola, assim como sua aprendizagem e seu desenvolvimento cognitivo.

Considerando que o abuso psicológico infantil exerce efeitos adversos sobre a criança, afetando seu desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e físico, a superproteção deve ser evitada mediante utilização de correta disciplina, pedindo a ela que realize tarefas simples como, por exemplo, lavar seu tênis e/ou arrumar sua cama, o que é bom para a autodisciplina e para ajudar a construir a autoconfiança. Conforme Honoré (*apud* MACEDO; SANDOVAL, 2010) uma criança só vai prosperar como pessoa, se tiver permissão para ser o protagonista de sua própria vida.

Crianças que estão, a todo o momento, sendo vigiadas e controladas por seus pais ou responsáveis podem ter sua autonomia comprometida, são dependentes, inseguras e medrosas, e passam a viver distante do mundo real. Isso acarretará dificuldades de fazer escolhas e de relacionamento, comprometendo uma vida social saudável e levando, em muitos casos, a dificuldades escolares, uma vez que sua atenção estará voltada a atividades não escolares, as quais satisfazem os pais ao preferirem que seus filhos permaneçam em casa, ao invés de praticarem esportes ou participarem de outras atividades sociais.

Este estudo possibilitou uma melhor compreensão a respeito das crianças que apresentam atitudes de imaturidade afetiva no contexto escolar e também procurou subsidiar os educadores para contribuírem em relação ao desenvolvimento das mesmas. Contudo, é necessário que outros estudos sejam realizados a fim de que seja possível buscar formas de intervenção juntos aos pais superprotetores no sentido de que estes mudem sua forma de se relacionar com os filhos, possibilitando-lhes um desenvolvimento saudável, pois a autonomia afetiva está intimamente relacionada à autonomia intelectual. Portanto, se os pais desejam que a criança tenha uma boa adaptação à escola, ela precisa ser educada para tomar decisões e cuidar de si.

## Referências

BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 12. e. São Paulo: Ática, 2008.

BOCK, A. M. Bahia; FURTADO, O. ; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

BRASIL. Características do Referencial Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998 vol. 3.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Emendas Constitucionais de Revisão. Brasília: Congresso Nacional, 1988a.

\_\_\_\_\_. LEI N. 9394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Setembro de 1996. Editora do Brasil.

\_\_\_\_\_. Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1o e 2o graus, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 1971.

CAMPOS, M. M. *et al.* **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

D'ANDREA, F. F. **Desenvolvimento da personalidade: enfoque psicodinâmico**. 13<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1997.

FARIA, S. Histórias e políticas de educação infantil. In: FAZOLO, E. C. et al. (orgs.). **Educação infantil em curso**. Rio de Janeiro: Rival, 1997.

FONTANA, R; CRUZ, N. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

KUPFER, M. C. M. **Freud e a Educação: o mestre do impossível**. 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Scipione, 1997.

MACEDO, D; SANDOVAL, G. Excesso de proteção faz mal ao seu filho. In: **Veja**. Edição 2160, 14 de abril de 2010. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

MARQUES, M. A. B. Abuso psicológico de crianças e adolescentes. In: SISTO, F. F. e cols. (orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis, RJ; Vozes; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000, p. 205-223.

MERCATELLI, R. O sexo dos anjos. **Saúde**. Ano 7, n. 5, p. 57-64, mai. 1990.

MUSSEN, P. H. **O desenvolvimento psicológico da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PONCIANO, E. L. T.; CARNEIRO, T. F. Modelos de família e intervenção terapêutica. **Interações**. v. 8, n.16, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.bvs-psi.org.br/>>. Acesso em: 20/10/09.

URQUIJO, S.; SISTO, F. Personalidade. In: SISTO, Firmino Fernandes et al. (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis, RJ; Vozes; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000, p. 13 a 34.

VEJA. Sua criança do nascimento até os cinco. In: In: **Veja**. Edição Especial, s.d. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

ZAMBERLAM, C. de O. **Os novos paradigmas da família contemporânea: uma perspectiva interdisciplinar**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.