

Mariana Araújo Barreto

**Reflexões sobre os limites na educação e a conquista da moralidade na teoria de
D. W. Winnicott**

**Uberlândia
2019**

Mariana Araújo Barreto

**Reflexões sobre os limites na educação e a conquista da moralidade na teoria de
D. W. Winnicott**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Ribeiro

**Uberlândia
2019**

Mariana Araújo Barreto

**Reflexões sobre os limites na educação e a conquista da moralidade na teoria de
D. W. Winnicott**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Ribeiro

Banca Examinadora

Uberlândia, 4 de julho de 2019.

Profa. Dra. Maria José Ribeiro
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Profa. Ms. Danúbia Teixeira
Uberlândia, MG

Profa. Ms. Simone Rodrigues Neves
Faculdade Pitágoras – Uberlândia, MG

**Uberlândia
2019**

Meus sinceros agradecimentos...

À minha mãe, por tudo.

Ao meu pai, idem.

À Escola Viva, em Natal-RN, pelas experiências significativas que proporcionou durante minha educação e reverberam até hoje.

Ao curso de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia e o que ela representa a respeito das transformações pessoais e sociais que a educação pública de qualidade possibilita.

À Professora Maria José, Zezé, pelos inúmeros aprendizados e pelo comprometimento com o crescimento de seus alunos.

Ao Renner, pela parceria e pelo bem querer.

À Laís, pelo carinho e pelo cuidado.

Às amigas de faculdade: Thaís, Letícia, Bárbara, Loren, Ana Beatriz e Paloma, por serem cúmplices e companheiras deste processo.

À Marina, pelo acolhimento e o apoio.



Resumo

Barreto, M. A. (2019). *Reflexões sobre os limites na educação e a conquista da moralidade na teoria de D. W. Winnicott*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG.

O presente trabalho versa sobre a questão dos limites na educação e suas implicações para o desenvolvimento humano. A temática se faz atual por ser amplamente debatida por pais e educadores, revelando um cenário de preocupação com o bom comportamento das crianças, bem como os efeitos de atitudes excessivamente autoritárias ou permissivas para elas. Buscou-se na teoria do amadurecimento emocional de D. W. Winnicott os alicerces para as reflexões sobre esta temática, a partir da revisão da literatura do autor e de seus estudiosos na atualidade. O referencial teórico escolhido se destaca pelas valiosas contribuições à psicanálise ao enfatizar a importância dos estágios iniciais do desenvolvimento na constituição da personalidade, ao mesmo tempo em que evidencia a influência crucial do ambiente neste processo. Para Winnicott, a moralidade é uma conquista pessoal decorrente de desafios e experiências integradas ao longo do tempo, possibilitando ao indivíduo o comprometimento consigo mesmo e com as consequências produzidas pelos seus atos. A questão dos limites para o comportamento das crianças aparece como uma função a ser desempenhada pelo ambiente que pode facilitar ou não este processo, possuindo diferentes faces a depender da condição de amadurecimento em que a criança se encontra, exigindo que permaneça sensível às nuances do que a criança está comunicando com seus atos, permitindo-lhe a integração da agressividade, a manifestação da criatividade e a possibilidade de reparação quando necessário.

Palavras-chave: Educação. Winnicott. Infância. Limites. Moral.

Abstract

This paper deals with the question of limits in education and its implications for human development. The theme is current because it is widely debated by parents and educators, revealing a scenario of concern for the good behavior of children, as well as the effects of excessively authoritarian or permissive attitudes towards them. D. W. Winnicott's Theory of Emotional Maturity was sought for the reflections on this theme, based on the review of the author's work and his scholars in the specialized literature, at the present time. The chosen theoretical framework is highlighted by the valuable contributions to psychoanalysis, by emphasizing the importance of the initial stages of development in the constitution of the personality, while at the same time showing the crucial influence of the environment in this process. For the author, morality is a personal achievement arising from challenges and experiences integrated over time, enabling the individual to commit with himself and with the consequences produced by his actions. The question of limits to the behavior of children appears as a function to be performed by the environment, which may or may not facilitate this process, having different faces, depending on the maturing condition in which the child is. This requires that the environment remain sensitive to the nuances of what the child is communicating with their actions, allowing the integration of aggressiveness, manifestation of creativity and the possibility of redress when necessary.

Keywords: Education. Winnicott. Childhood. Limits. Morality.

Sumário

Introdução	8
1 O ambiente facilitador	13
2 Dependência absoluta e as bases da moralidade	16
3 Dependência relativa e as conquistas do concernimento	23
4 Breve explanação dos percalços no amadurecimento pessoal da criança	31
Considerações finais: implicações da teoria de Winnicott para a educação	35
Referências	38

Introdução

Este estudo versa sobre aspectos do desenvolvimento emocional humano, considerando a importância das experiências desde o princípio da vida. Já no início da minha formação, debrucei-me sobre as questões da infância, tanto por um apreço especial por crianças quanto por um desejo pessoal de compreender mais e melhor acerca das condições que possam favorecer o seu crescimento.

Busquei frequentar espaços estratégicos para o aprendizado teórico e prático das particularidades deste público, durante a graduação. Interessei-me especialmente por disciplinas como Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Aprendizagem, Psicologia Escolar e Psicopatologia da criança e do adolescente. Participei de grupos de estudos em psicanálise infantil, fui monitora psicopedagógica na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia e de projeto de extensão universitária. Já nos estágios profissionalizantes realizei atendimentos psicoeducacionais e psicoterápicos com crianças.

Fora dos espaços acadêmicos acompanhei, em posição de cuidado, mulheres grávidas e mães com bebês de colo, na profissão de doula, a qual exerço há mais de três anos, confirmando em mim a importância do começo da vida e a responsabilidade do ambiente em fornecer condições facilitadoras para o desenvolvimento humano desde o princípio.

Pude perceber, nos diversos espaços, como os adultos demonstram angústias e dificuldades relacionadas à criação das crianças. Um dos pontos que chamou-me a atenção foi a ênfase dada à questão dos limites na educação: uma busca pelo “bom comportamento” das crianças desde muito cedo, a preocupação com o ensinamento de *valores* e o delineamento de *limites* para seus comportamentos. Nos dias de hoje, os cuidadores, sejam eles pais ou educadores, sentem-se cada vez mais inseguros quanto ao que é aceitável ou não,

desempenhando atitudes excessivamente autoritárias ou excessivamente permissivas, por vezes desencontradas e sem qualquer sentido para as crianças.

Por exemplo, testemunhei mães de bebês recém-nascidos preocupadas em controlar o horário das mamadas desde os primeiros momentos de vida, a fim de disciplinar a criança em uma dada rotina desde muito cedo. Existem também preocupações com crianças no início da educação infantil, relacionadas a organização, limpeza, respeito às convenções sociais, boas maneiras etc. No ensino fundamental, não raro, alunos questionam as atividades propostas confrontam as autoridades, faltam às aulas, perturbam o cotidiano escolar, sendo considerados indisciplinados, o que interfere no processo de ensino-aprendizagem, no rendimento acadêmico da própria criança ou das outras, servindo muitas vezes de justificativa para explicações ideológicas relativas ao fenômeno do fracasso escolar.

Ao observar tanto as escolas como as famílias, sem perder de vista o contexto histórico e social da atualidade, é notável a preocupação generalizada com questões de permissividade e controle, bem como o impacto disso no cuidado com as crianças. Há a preocupação com as condutas das crianças que pareçam desenfreadas e o temor de que futuramente estas as marginalizem, levando-as a quadros de violência, drogadição ou criminalidade, inquietação esta que se agrava perante o cenário atual da sociedade assolada por estas questões. Em alguns casos, há também o empenho pela mera preservação de costumes tradicionais, inclusive de uma família burguesa e idealizada, que, mesmo dando sinais de decadência, ainda propaga padrões rígidos no trato com a criança desde pequena.

Vemos a mídia difundindo a importância dos *limites*, o modo como crianças devem ser educadas, indicando livros de autoajuda para pais que se sentem desamparados frente às contradições do nosso tempo. A própria academia, lugar de suposto saber, tem vasta literatura sobre temáticas envolvendo os limites na educação, buscando atender a uma demanda de esclarecimentos sobre as questões relacionadas à (in)disciplina das crianças.

Em artigo sobre Winnicott e a educação, Maria Regina Maciel (2008) estabeleceu diálogo entre o referido psicanalista e alguns cientistas sociais que diagnosticam na modernidade conflitos constitutivos entre a dimensão da libertação (emancipação) e a dimensão do domínio (conformação), fenômeno este que não escapa aos dilemas da educação na contemporaneidade. A autora diz que o cotidiano escolar é frequentemente marcado por relatos de apatia ou violência banalizada visível, por exemplo, em relatos de professores a respeito de alunos desinteressados e apáticos ou no medo da reação agressiva de outros ao demonstrarem qualquer sinal de reprovação perante comportamentos indisciplinados.

Tais reflexões nos remetem a questionar sobre o sentido dos limites para a criança quanto ao seu comportamento: o que significa o extrapolamento de limites pela criança? Isto depende da fase do desenvolvimento intelectual e emocional em que ela se encontra? Qual o papel do ambiente no estabelecimento de limites que façam sentido para o indivíduo? O quanto precisamos nos submeter para viver em sociedade respeitando o si-mesmo?

A obra do psicanalista inglês D. W. Winnicott (1896-1971) interessou-me tanto pelo seu olhar sensível para a infância como pelas contribuições teóricas a respeito da importância das relações iniciais dos bebês e do ambiente na sua teoria do amadurecimento emocional humano.

Donald Woods Winnicott foi um pediatra e psicanalista inglês que ofereceu contribuições relevantes à psicanálise ao teorizar sobre o desenvolvimento humano, considerando sua vasta experiência clínica com crianças. Winnicott revolucionou a psicanálise ao propor uma teoria que revela a importância dos estágios iniciais do desenvolvimento na constituição da personalidade, ao mesmo tempo em que evidenciou, a todo o momento, a influência crucial do ambiente neste processo (Dias, 2003).

Em artigo sobre as contribuições de Winnicott no âmbito da educação, Santos (2012) considera que o trabalho do psicanalista com pacientes de diferentes necessidades

possibilitou-lhe a elaboração de uma teoria com novas perspectivas para problemas de nossa época que dizem respeito às relações humanas. No entanto, ao versar sobre o desenvolvimento infantil, em momento algum Winnicott ofereceu receitas prontas para pais ou educadores lidarem com seus filhos e alunos, mas preocupou-se em fornecer informações de caráter propedêutico que pudessem lhes ajudar em seus papéis, tendo em vista como cada indivíduo pode vir a ser um membro saudável da comunidade à qual pertence, podendo compartilhar e assumir responsabilidades com outras pessoas até na constituição de um ambiente suficientemente bom para se viver.

Assim como Freud partiu do estudo do aparelho psíquico para analisar os problemas da civilização, religião e da sociedade, Winnicott também lançou mão de sua teoria do amadurecimento emocional para as suas análises sociais, em especial no que tange à moralidade humana. Para Winnicott, a conquista mais básica para a saúde no desenvolvimento emocional de todo ser humano é a conquista do estado de unidade ou de uma personalidade unitária. Segundo o autor, apenas tendo alcançado este estado de um eu diferenciado de outros é que o eu será capaz de se identificar gradualmente com unidades mais amplas, começando por indivíduos da família, da vizinhança, da escola... e se tornando gradualmente parte de uma vida social cada vez mais ampla (Silva, 2006).

Na abordagem winnicotiana observa-se que o processo de socialização não se trata apenas da assimilação de regras sociais, mas da conquista da possibilidade de uma relação de responsabilidade e cuidado com o outro, de tolerância com ideias e conflitos inerentes à vida, administração dos instintos e compromisso pessoal com os impulsos. Sendo este um processo do amadurecimento emocional de cada um e dependente do cuidado desempenhado pelo ambiente em determinados períodos da vida (Ribeiro, 2004).

Dessa forma, a raiz da moralidade ou capacidade de ser moral não pode ser ensinada ou imposta, pois não vem de fora do indivíduo, mas sim desenvolvida primeiramente pela

própria criança através de uma tendência ao crescimento, a tornar-se paulatinamente responsável por suas ações, fruto de uma provisão ambiental de cuidado à criança desde suas experiências mais precoces (Maciel, 2008).

Partindo da metodologia de revisão bibliográfica das obras do autor e de seus estudiosos na atualidade, este trabalho de caráter teórico pretende proporcionar o diálogo entre as obras selecionadas à luz da problemática apontada e discorrer sobre o desenvolvimento emocional humano, considerando as tarefas que devem ser conquistadas pelas crianças, assim como o papel do ambiente facilitador em cada uma delas, que possibilita ao indivíduo a condição de estar no mundo sem submeter-se excessivamente a ele, sem anular sua capacidade criativa e se tornando capaz de reparar a destrutividade de seus impulsos agressivos quando necessário (Dias, 2003).

A seguir, serão explanadas possíveis consequências das falhas ambientais para o desenvolvimento moral das crianças, segundo a teoria de Winnicott, e finalmente algumas considerações sobre a temática dos limites na educação.

1 O ambiente facilitador

Segundo Garcia (2004), tanto a teoria como a prática de Winnicott foram desenvolvidas em diálogo com as suas experiências profissionais, muitas vezes fazendo-o enfrentar problemáticas que extrapolavam os entendimentos psicanalíticos da época, até então excessivamente centrados no complexo de Édipo proposto por Freud.

Um dos maiores exemplos disto foram os desafios enfrentados na Inglaterra durante a Segunda Guerra Mundial, que ocasionaram a ordem de evacuação de crianças pequenas sem suas famílias, a fim de protegê-las dos efeitos da guerra. Decorrente deste fato, muitas destas crianças manifestaram comportamentos desafiadores, e Winnicott foi chamado como psiquiatra consultor para ajudar as instituições que as abrigaram ao final do conflito mundial (Garcia, 2004).

A experiência de Winnicott com estas crianças o levou a elaborar sua própria teoria a respeito da delinquência mais detalhadamente descrita no livro *Privação e delinquência* (1999). A construção desta teoria aliada a sua experiência prática possibilitou-lhe confirmar a importância do papel exercido pelo ambiente na constituição do indivíduo, o que contribuiu para a mudança do enfoque intrapsíquico da psicanálise tradicional para o enfoque interpessoal da psicanálise winnicottiana (Garcia, 2004).

Winnicott foi descobrindo, na prática com as crianças abrigadas, que a previsibilidade da rotina cotidiana (refeições, banhos e roupa limpa), a estabilidade e a permanência do ambiente criavam uma atmosfera ambiental e concreta fundamental para o seu crescimento (Garcia, 2004).

Adentrando nesta teoria, o desenvolvimento humano pode ser melhor compreendido enquanto *amadurecimento*, sendo este uma tendência inata e intrínseca à natureza humana que, apesar de herdada filogeneticamente, trata-se de uma disposição que pode ou não ser

efetivada, dependendo da existência contínua de um *ambiente facilitador* que sustente e colabore com os processos de amadurecimento fornecendo *cuidados suficientemente bons* (Dias, 2003).

O processo do amadurecimento emocional humano está intimamente ligado ao nível de dependência do sujeito que é estabelecida com o ambiente, sendo possível identificar três estágios sucessivos, cada qual marcado por tarefas e conquistas específicas que a tendência ao amadurecimento impõe ao longo da vida. O primeiro deles é o período de dependência absoluta, inerente ao início da vida, sucedendo-se para a dependência relativa, seguida da independência que será sempre relativa (Dias, 2003).

Dessa forma, o bebê humano é tão frágil em seus primeiros momentos de vida que, segundo Winnicott, ele sequer é capaz de existir por si só, até que o percurso do amadurecimento lhe possibilite, gradualmente, experiências integradas que lhe darão a possibilidade de independência. Assim, o bebê passa a existir enquanto uma unidade constituída através do encontro de duas partes: sua tendência inata ao amadurecimento e o ambiente.

De acordo com Conceição Serralha (2016), na teoria do amadurecimento humano de D. W. Winnicott, o conceito de ambiente é complexo e fundamental. De forma ampla, ambiente pode ser compreendido como “lugar, espaço ou veículo propiciador de condições físicas e psicológicas para o viver do indivíduo” (p. 35). Quando o ambiente é capaz de atender as necessidades do indivíduo, significa que este ambiente é *suficientemente bom*, o que significa dizer que é capaz de prover satisfatoriamente condições de facilitação que são essenciais para que ocorram os processos de crescimento e desenvolvimento. Caso o ambiente não seja suficientemente bom, pode enfraquecer ou mesmo interromper o amadurecimento potencial do bebê.

O ambiente suficientemente bom, no entanto, é variável ao longo do processo de desenvolvimento. Dessa forma, o que é essencial ser oferecido em uma fase pode ser inoportuno em outra, a depender da fase do processo de amadurecimento em que se encontra o indivíduo. Com isto pode-se dizer que uma das principais características do ambiente facilitador winnicottiano é sua capacidade adaptativa, ou seja, sua capacidade de se adaptar, desadaptar e readaptar às necessidades do bebê, que são mutáveis ao longo do seu crescimento (Serralha, 2016). Além disso, na concepção winnicottiana, o ambiente facilitador não atrasa nem se antecipa em relação às capacidades da criança, conferindo-lhe aquilo que ela precisa, no momento em que precisa (Ribeiro, 2004).

Outra característica do ambiente satisfatório é sua qualidade humana, responsável pela empatia e a dedicação, ambas necessárias para que o ambiente vá ao encontro do sujeito. O aspecto humano do ambiente abarca a falibilidade ou a imperfeição, que resultam em falhas no atendimento das necessidades da criança. Tais falhas podem até favorecer o desenvolvimento da mente da criança, quando ocorrem em momentos em que a criança já dispõe de recursos amadurecidos, oferecendo-lhe oportunidade de criar a própria manutenção do seu ambiente favorável (Serralha, 2016).

No entanto, é importante compreender que estas falhas, quando recorrentes, tornam-se traumáticas se ocorrem em momentos cuja capacidade amadurecida da criança não é suficiente para lidar com a situação, provocando defesas que a impedem de prosseguir no curso do seu desenvolvimento (Serralha, 2016). Sendo assim, dentro da abordagem winnicottiana, faz-se necessário pensar o desenvolvimento do indivíduo em relação ao ambiente que o circunda, compreendendo os níveis de adaptação estabelecida entre o primeiro em relação ao segundo.

2 Dependência absoluta e as bases da moralidade

O bebê humano recém-nascido, inicialmente, não é mais do que um agrupamento anatômico e fisiológico movido por instintos, com necessidades físicas e psicológicas e potencial para o desenvolvimento da personalidade, dependendo inteiramente da provisão ambiental para sobreviver. Devido a esta absoluta dependência nos primeiros meses de vida, o bebê sequer poderia existir sem o apoio do primeiro ambiente experienciado por ele que, comumente, é sua mãe. Mãe e bebê, assim, tornam-se uma unidade dual e necessária para o prosseguimento da vida (Winnicott, 2005/1959).

Assim, no início da vida, o bebê não é capaz de se perceber distinto do ambiente que o cerca, ao mesmo tempo em que se encontra em um estado de absoluta dependência do mesmo, exigindo-lhe alto nível de identificação com suas necessidades que, ao se efetivar, permite que ambos se fundam em uma unidade dois-em-um. Tal fenômeno diz respeito a uma percepção muito sensível do que o bebê necessita e o atendimento de tais necessidades, tal como se os dois fossem apenas um (Serralha, 2016).

O cuidado ao bebê recém-nascido diz respeito ao que existe de mais fundamental e sutil, por exemplo, ao identificar se necessita estar no colo ou colocado numa superfície, se quer ser deixado a sós ou mudado de posição, se precisa ou não alimentar-se. É nesta fase que irá se compor o essencial para o bebê constituir-se enquanto uma unidade, capaz de sentir-se real, através de uma relação que é dual, a priori. Só a partir de então surge a autopercepção, dadas as condições necessárias para o bebê prosseguir nas tarefas do amadurecimento. Contudo, em absoluta dependência do ambiente, o bebê ainda não estabeleceu uma diferenciação entre eu e não-eu, fazendo com que, para ele, o comportamento do ambiente faça parte de si tanto quanto seus próprios instintos (Winnicott, 2012/1988).

Não percebendo sua absoluta dependência em relação ao ambiente, quando surge uma necessidade, a priori instintiva, o bebê passa a ter expectativa de algo e inicia seus primeiros movimentos impulsivos em busca de algo que satisfaça sua necessidade, enquanto isso a função do ambiente suficientemente bom neste momento é colocar-se em uma posição possível de ser encontrada por ele (Serralha, 2016).

Dessa forma, é importante que o ambiente aguarde os movimentos impulsivos do bebê em direção a ele, ao invés de se antecipar no oferecimento da provisão, evitando que o bebê se sinta invadido, o que pode desencadear defesas psicológicas. É a *ilusão de onipotência* que permite ao bebê a sensação de que ele mesmo cria o que encontra para sanar sua própria necessidade. Ou, dito de outra forma, este é o verdadeiro encontro propício entre indivíduo e ambiente nos momentos iniciais da vida, capaz de permitir ao bebê um relacionamento entre ele e o meio percebido pouco a pouco como real, onde se estabelece comunicação com seu mundo subjetivo, prevalecendo sua *espontaneidade* (Serralha, 2016). O ambiente atento e solícito às particularidades das necessidades de cada bebê, responde de maneira adaptativa a este gesto espontâneo, permitindo a sensação de que o próprio bebê cria sua realidade (Dias, 2003).

Assim sendo, o ímpeto instintual presente na tendência inata ao crescimento faz com que o bebê se movimente corporalmente e este gesto espontâneo vai ao encontro do mundo, estabelecendo o início do contato com a realidade em que sua experiência pessoal é preservada. A importância da manifestação da excitação está relacionada à percepção de um mundo externo ao bebê, que vai se tornando cada vez mais consistente e permanente, por meio de experiências repetidas de encontro entre a realidade subjetiva e a externa (Winnicott, 1990/1988).

Nesta fase o bebê transita basicamente entre dois estados, tranquilos ou excitados. Os estados tranquilos são aqueles momentos de apaziguamento, contemplação e elaboração após

as experiências instintuais; estas, por sua vez, se manifestam através de estados excitados, quando o bebê é tomado pela tensão de uma necessidade vital a ser atendida. Dessa forma, os estados tranquilos são fundamentais para a integração (do tempo e do espaço) e para o alojamento psique-soma, ao passo que os estados excitados são fundamentais para o início do contato com a realidade. Estes estados definem o modo de ser do bebê muito pequeno e acabam orientando as tarefas que devem ser cumpridas pela provisão ambiental, de maneira a garantir ambas as experiências (Moraes, 2014).

A acumulação destas experiências é condição necessária para o bebê vir a alcançar a personalização e uma consciência perceptiva do mundo externo (Dias, 2000). Para Winnicott (1990/1988), é o que permitirá a conquista da sensação de habitar em seu próprio corpo, uma conquista fundamental para a integração do eu. Mesmo sendo uma conquista tão básica e alcançada pela maioria das bebês, a existência psicossomática não deixa de ser uma realização que pode não se concretizar sem a participação ativa de um outro ser humano que segure e cuide do bebê (Winnicott, 2012/1988).

Winnicott chamou de criatividade originária o fenômeno decorrente da espontaneidade do bebê e que permite a sensação de “capacidade de criar o mundo”. É ela que está por trás do sentimento daquilo que é real, dotado de significado pessoal, no contato com o ambiente externo, estando também nas bases da constituição do si-mesmo. Portanto, dentro desta abordagem, criatividade não está ligada necessariamente a produções originais ou dons artísticos, mas a uma potencialidade inerente a sua natureza humana, fundamental para o amadurecimento emocional (Dias, 2003).

Neste sentido, os bebês encolerizados, gritões, estão expressando seus sentimentos e não estão, necessariamente, em prejuízo quanto a sua saúde mental em relação aos bebês mais dóceis e sossegados. Pelo contrário, faz parte do desenvolvimento que a criança possa se encolerizar com frequência numa idade em que não precise ainda sentir remorso por isto, ao

passo que reprimir a energia instintual, na verdade, constitui um perigo potencial para o indivíduo e para a comunidade (Winnicott, 1999/1987).

Em seu estudo sobre as raízes da agressividade no desenvolvimento emocional humano, Dias (2000) diz que, para uma mãe inexperiente ou um observador comum, a movimentação vigorosa ou o impulso imperioso do bebê em seus estados excitados possam até parecer violentas e, de fato, dependendo do quão vigoroso for este bebê, por exemplo, sua gengiva pode vir a machucar o seio na amamentação. No entanto, esta agressividade manifestada no início da vida, não é movida por intenção de ferir, pois o mesmo não possui maturidade emocional para significar coisa alguma.

Por esta razão, Winnicott (1999/1987) entende que agressividade nesta etapa da vida seja melhor compreendida enquanto espontaneidade, vivacidade ou voracidade, sendo uma das muitas fontes de energia de um indivíduo. Os primórdios desta agressividade podem ser observados até mesmo antes do nascimento com a movimentação que o bebê opera dentro do útero da mãe, que comumente são chamados de pontapés. Depois do nascimento, ao movimentar-se, a criança dá de encontro com algo e lucra com esta experiência, pois irá pouco a pouco descobrindo um mundo que não é o eu, iniciando sua relação com objetos externos. A agressividade, assim, está nas bases da distinção entre eu e não eu.

O bebê age no propósito se aliviar suas tensões instintuais, porém tudo o que faz para tal é inicialmente “por acaso” e não está preocupado com os resultados de suas ações, tornando seu comportamento incompadecido, uma vez que, por ainda não estar integrado em uma unidade, pessoal, ele se relaciona com o mundo de forma dissociada, sem se dar conta da própria existência ou da existência da mãe (Moraes, 2014).

Dias (2000) esclarece que o ambiente suficientemente bom não se ressentir dos comportamentos incompadecidos e acolhe a agressividade, permitindo sua expressão para que cada bebê possa experienciar o máximo possível de sua motilidade primitiva. Ao mesmo

tempo, também deve ser capaz de oferecer certo tipo de oposição aos movimentos do bebê para que possam encontrar o externo e senti-lo como real. Assim, no contato com o objeto externo que resiste e se opõe a ele, o bebê transforma gradativamente sua vitalidade em capacidade criadora. Contudo, a quantidade adequada de oposição ao movimento não deve inibir o impulso, impedindo a motilidade do bebê, pois neste caso a fusão da motilidade ao aspecto instintual da experiência poderá ser prejudicada; isso poderá acarretar inibição ou prejuízos no alojamento da psique no corpo, e ocasionar outros tipos de defesas psicológicas.

Dessa forma, podemos dizer que os limites dos quais o bebê necessita nesse momento estão relacionados ao contorno possibilitado pelos cuidados corporais da criança. É através da possibilidade de vivenciar os impulsos pessoais, as sensações do corpo, os instintos e as excitações, além de tudo aquilo que se refere aos cuidados é que dá a satisfação das necessidades instintivas, emergindo o sentimento de gratificação. Estas experiências sucessivas e frequentes farão com que o bebê conquiste a sensação de habitar o próprio corpo e de se relacionar com o mundo de forma pessoal e verdadeira (Winnicott, 1999/1987).

Para melhor ilustrar o que já foi dito até agora, peguemos como exemplo a situação de alimentação dos bebês recém-nascidos. À sequência das primeiras experiências concretas de amamentação nos primeiros momentos de vida do bebê, Winnicott chamou de “primeira mamada teórica”. A atividade da amamentação está no centro, mas isso não quer dizer que a alimentação, enquanto apenas satisfação da fome, seja o essencial aqui. A grande questão envolvida diz respeito também ao começo do contato com a realidade externa da qual a mãe é a primeira representante; o encontro de algo que o bebê não sabe ser um objeto distinto de si e o início de uma comunicação peculiar são bases fundamentais para a constituição do si mesmo (Dias, 2003).

No livro *A criança e seu mundo*, Winnicott (2008/1964) fala sobre a relação entre a alimentação de bebês e o estabelecimento de uma primeira relação de compromisso entre mãe

e bebê, que ergue as bases do amadurecimento emocional da criança. A alimentação que favorece o bebê é aquela que é dada quando ele a quer e cessa quando ele deixa de querê-la. É nessa base, e só nela, que um bebê pode se harmonizar com a mãe e, conseqüentemente, com a realidade. Dias (2003) complementa o entendimento desta questão ao dizer que a mãe, como ambiente inicial, disponibiliza o seio em posição de ser encontrado pelo lactante, promovendo o sentimento, no bebê, de que ele mesmo criara aquilo de que precisava.

Em outras palavras, a base mais autêntica das relações que uma criança poderá estabelecer com seus pais, com outras crianças e, finalmente, com a sociedade consiste na primeira experiência de uma relação bem-sucedida, dual e fusional entre ela e o ambiente inicial, sem regras que se interponham entre eles, nem mesmo para regular a frequência da alimentação ou para ditar se a criança deverá mamar no peito ou não (Winnicott, 2008/1964).

Sobre regras e protocolos que se impõem perante a experiência dual de identificação nesta fase, Winnicott também problematiza as recomendações pediátricas pautadas apenas nas necessidades biológicas, caso das mamadas oferecidas com tempo pré-definido e o estabelecimento de regras rígidas neste âmbito. O autor diz que este modelo pode ser conveniente para a mãe e pode ser aceito pelo bebê até como o atendimento de um desejo seu, na medida em que ele de fato tenha fome. Porém, se este intervalo for maior do que sua vivência interna permita, sobrevém a angústia. A confiança pode ser recuperada se a mãe amamentar o seu bebê conforme ele solicitar, podendo voltar ao horário regular à medida que o bebê for capaz de tolerá-lo. De acordo com Winnicott (2008/1964), “se a mãe estiver orientando suas relações com o bebê à sua própria maneira, estará fazendo o melhor que pode pelo seu filho, por ela e pela sociedade em geral” (p. 36).

O mais importante, portanto, é que o ambiente se adapte às necessidades do bebê, não para evitar frustrá-lo, mas para evitar maiores ansiedades e garantir a sua continuidade de ser. Garcia (2004) aponta que, para o bebê na fase de dependência absoluta, o mundo se resume,

em sua totalidade, aos cuidados maternos. E para que o bebê desenvolva a crença de que o mundo é encontrável e confiável, de modo a prosseguir em seu crescimento, a mãe deve provê-lo de cuidados suficientemente bons, tanto em seus momentos de tranquilidade como nos de excitação, permitindo-o a permanência em um mundo próprio e subjetivo no qual não se sinta invadido pela realidade externa. Segundo Dias (2003),

Os limites do mundo subjetivo são traçado pelo âmbito da onipotência do bebê. Tudo que ocorre aí torna-se uma experiência do lactente, pois, sendo pautado pelo ritmo do bebê e derivando do gesto espontâneo, acontece de tal forma que não rompe com o sentido pessoal de existência, que, nesse momento, é a continuidade de ser. A capacidade para a experiência está relacionada, portanto, à espontaneidade, à criatividade originária, à raiz do si-mesmo verdadeiro, em suma, ao ser. (p.124)

A satisfação das necessidades mais precoces da criança permitirá que sua trajetória de vida seja relativamente contínua, estabelecendo nela o sentimento de confiança. A partir dessa confiança que o bebê depositou no fato concreto de alguém sustentá-lo no tempo, ele irá passar dos estados não integrados para estados integrados até que possa confiar nos seus processos internos que o caracterizarão como um ser-uno. O bebê passará então a delimitar o interior e o exterior, sendo que a confiança depositada no ambiente agora se torna incorporada por ele e transformada em uma crença de que o mundo é confiável (Winnicott, 2012/1988).

Por fim, Garcia (2004) sintetiza as principais tarefas desta fase, bem como o papel do ambiente para efetivar tais processos. São elas: 1) a integração no tempo e no espaço, 2) o alojamento da psique no corpo e 3) o estabelecimento da relação com a realidade. Os cuidados, por sua vez, dizem respeito ao segurar o bebê (*holding*), ao manejo do bebê (*handling*) e à apresentação de objetos, que são assegurados por um ambiente previsível, identificado com o bebê e que lhe permita a sensação de criar tudo aquilo de que necessita.

3 Dependência relativa e as conquistas do concernimento

A teoria de Winnicott (1990/1988) a respeito do amadurecimento moral diz que nos estágios iniciais o bebê é impiedoso, por assim precisar ser. No entanto, em algum momento do desenvolvimento infantil saudável, em especial entre o primeiro e o segundo ano de vida, começa a aparecer espontaneamente na criança o sentimento de compaixão ou piedade. Sendo este um componente importante para os dilemas morais, faz-se necessário compreender como isto ocorre e sob quais condições.

Na medida em que o bebê avança no percurso do seu desenvolvimento, assegurado por um ambiente suficientemente bom com o qual tenha sido capaz de estabelecer uma relação de confiabilidade, ele já conquistou os primeiros e mais fundamentais passos em direção à integração do ser unitário, rumo a novas etapas, com novas tarefas e novas resoluções. Contudo, este período de dependência relativa ainda abarca as etapas iniciais do desenvolvimento, o que significa que um padrão de falhas ambientais, muito além do que a criança possa suportar, ainda é capaz de ocasionar consequências graves para o indivíduo, exigindo um equilíbrio delicado entre adaptação e desadaptação por parte do cuidador. Isto significa dizer que o bebê dá os primeiros passos em direção à independência, mas ainda está em certa condição de dependência (Dias, 2003).

A criança agora habita seu corpo, percebe-se com um contorno, uma membrana limitante que a separa do não-eu, ao mesmo tempo em que passa a ter um mundo interior, uma realidade psíquica pessoal onde armazena as memórias de suas experiências. Isto implica que agora ela já é capaz de manter viva a imagem da mãe em seu psiquismo, assim como dos cuidados aos quais está acostumada, por um período de tempo bem maior do que no estágio anterior, suportando gradativamente momentos maiores de ausência (Dias, 2003).

O bebê que atingiu as bases fundamentais do si-mesmo agora se depara com a crescente separação do ambiente em relação a ele, iniciando um processo lento e gradual de desilusão do estado de onipotência, anteriormente necessário para seu desenvolvimento. Mãe e bebê que antes se encontravam em uma unidade fusional agora dão início ao processo progressivo de separação ocasionado pelas falhas ambientais maternas, na medida em que o bebê possui possibilidade de suportá-las sem maiores ansiedades, o que neste caso ameaçaria seu processo de integração em curso, sendo este um processo árduo e delicado em busca da individualidade (Ribeiro, 2004).

Aos poucos surgirá na criança a compreensão de que não foi ela que criou o mundo, sendo a existência deste anterior e independente dela. No entanto, a confiabilidade adquirida no estágio anterior fará com que carregue para sempre o *sentimento* de que o mundo foi criado pessoalmente por ela (Dias, 2003).

Aqui se anuncia a importância do ambiente em ir estabelecendo limites quanto às provisões que proporcionavam a satisfação mágica das necessidades do bebê, e que lhe garantiam anteriormente a ilusão de onipotência. Dias (2000) explica que no prosseguimento do amadurecimento emocional da criança, a mãe comumente vai se cansando das exigências do bebê inerentes ao seu estado de dependência absoluta e começa a falhar na medida crescente da capacidade maturacional de seu bebê, sendo estas falhas imprescindíveis à desilusão e à autonomia da criança. Desse modo, ao invés de continuar a adivinhar a necessidade do bebê, o cuidado suficientemente bom permite agora que ele a manifeste através de um processo de comunicação peculiar e correspondente à nova faixa etária.

O fato de não mais criar magicamente aquilo de que necessita fará com que o bebê possa constituir o próprio *self*, distinguindo cada vez com mais clareza o eu-interior do não-eu exterior: o eu possui vontades e necessidades próprias que corriqueiramente dependem do que está fora, surgindo então a ideia de relacionamento. Agora o bebê reconhece a sua

dependência do ambiente e precisará integrar sua vida instintual à realidade e seus relacionamentos (Winnicott, 1990/1988).

A partir do ímpeto de agir sobre determinado objeto é que se dá o relacionamento entre indivíduo e realidade, e os componentes agressivos de sua personalidade começam a ter sentido para o indivíduo. Gradualmente, o controle mágico e onipotente das coisas cede lugar para a manipulação, a experimentação, o prazer do exercício muscular e da atividade motora intencional. Com isso o bebê passa a ter, por exemplo, o impulso de morder, de agarrar e bater com objetos duros, de produzir barulho, de espernear vigorosamente, caracterizando a conquista do estágio do uso do objeto (Dias, 2000).

O que está a acontecer é a destruição do objeto dentro do âmbito da onipotência, abrindo oportunidade para o relacionamento com o caráter externo dos objetos reais. Trata-se do exercício consciente do impulso incontrolado e da utilização de objetos desprotegidos que são imprescindíveis à integração da agressividade inerente à natureza humana (Winnicott, 2005/1959).

Esta é uma nova conquista para o bebê, pois inaugura a elaboração e a significação da agressividade, ao passo que surge a ideia de destrutividade, não como sinônimo, mas um aspecto negativo da potência agressiva. Estas qualidades humanas deixam de ser puramente instintuais, transformando-se em potência criativa e capacidade para a destruição potencial, isto é, a destruição no campo da imaginação e da fantasia que não chega a ser consumada (Dias, 2000).

Dessa forma a criança vai formando para si as noções do que é tido como “bom” ou “ruim”. Sendo “bom” referente às experiências instintivas que puderam ser diluídas na satisfação da experiência concreta e “ruim” uma espécie de desconforto generalizado que toma conta da psique e do soma perante as privações. Desse modo, as experiências de satisfação continuam sendo de grande importância para a criança no decorrer de seu primeiro

ano de vida. Sobre este ponto, Winnicott destaca que muitas vezes os cuidadores exigem das crianças que as mesmas sacrifiquem sua espontaneidade, sem considerar que a capacidade de espera, benevolência ou sublimação são conquistas graduais do desenvolvimento (Winnicott, 2005/1959).

Winnicott também traça um paralelo entre o desenvolvimento da mente e os aspectos corporais da experiência da criança. À medida que cresce, o bebê passa a estabelecer relações entre ingestão (o que é recebido) e excreção (o que é descartado). O bebê se dá conta de que se tornou um “recipiente”, de alimento e de experiências, existindo dois tipos de excreções: a nociva ou “ruim”, que é prejudicial e demanda ajuda para ser descartada e a boa, considerada por ele um “feito”, uma substância digna de ser oferecida como gesto de amor. Dessa forma, assim como na digestão, caberá ao bebê o processo de elaboração das experiências para qualifica-las como boas ou ruins, compondo sua subjetividade e sua forma de se relacionar com o ambiente.

Assim sendo, considerando o amadurecimento emocional da criança, é preciso cautela mesmo na exigência quanto à higienização das crianças, uma vez que as mesmas precisam de tempo para encontrar sua própria maneira de se tornarem “limpas”, que faz parte de suas elaborações pessoais, através da experiência, da distinção entre a boa e a má substância, bem como a confiança em si mesmo para se desfazer da má substância (Winnicott, 2012/1988).

Como esclarece Moraes (2014), se o bebê foi capaz de encontrar o ambiente quando excitado e integrou num mesmo objeto a experiência instintual e a agressiva, ele pode então vivenciar a condição de ambivalência. Torna-se possível agora a distinção entre o que é instintual e o que é agressivo, fazendo-se necessária a administração do inter-relacionamento destes impulsos. Se partirmos novamente para o exemplo da amamentação, isto significa dizer que o bebê deixa de sentir o seio como parte de si para reconhecê-lo como parte do corpo da mãe, que é uma pessoa inteira (total) e separada dele (externa). Ao passo que também se torna

consciente tanto de seus estados tranquilos e excitados quanto da mãe, que é ao mesmo tempo provedora do conforto nos momentos de tranquilidade (mãe-ambiente) e alvo de seus impulsos agressivos nos momentos excitados (mãe-objeto).

Tal ambivalência angustia o bebê devido aos novos aspectos ainda não integrados envolvendo sua agressividade. Ao se excitar perante uma necessidade instintiva, o bebê se deprime pelo potencial destrutivo que carregam seus atos agressivos. Não só aqueles que efetivamente chegam a causar danos, mas também aqueles que imagina ser capaz de ocasionar, visto que ainda não distingue adequadamente entre fatos e fantasias. É através deste dilema interno que surge na criança o sentimento verdadeiro e inconsciente de *culpa*. Sendo a agressividade um atributo importante para a manutenção de suas necessidades individuais, terá que dar conta das consequências que suas exigências produzem em si e no outro, tolerando o potencial destrutivo de seus impulsos e transformando-o em outros modos de expressão (Camargo, 2015).

Winnicott (1999/1987) propõe que por trás do surgimento de culpa existe uma posição depressiva normal, ocasionada pelo dilema entre o impulso agressivo e a capacidade destrutiva. Suscitado por este dilema, o sentimento de culpa emerge na criança em face do fornecimento de cuidados suficientemente bons, tornando-se o germe da capacidade de se envolver e se preocupar com as coisas e com as pessoas, sentindo e aceitando sua responsabilidade pelo que ocorre no âmbito relacional. Em outras palavras, há o alcance da capacidade de concernimento, sendo este um desfecho altamente sofisticado das elaborações infantis acerca de suas experiências que, em muitos casos, podem não chegar a se concretizar.

A resolução deste conflito permite mais um avanço no amadurecimento emocional e na constituição de um mundo interno rico, erguido nas bases do desenvolvimento da capacidade de reparação. Se a mãe sustenta a situação no tempo, dia após dia, a criança organizará as numerosas consequências imaginárias que tenha causado à mãe, e vai surgindo

o impulso de reparação que integra a mãe-ambiente e a mãe-objeto numa mesma experiência, resgatando algo que possa ser considerado “bom” ou “aceitável” apesar do impulso instintivo operado sobre ela. É muito comum entre mães e bebês a repetição de vivências que envolvem o machucar e o curar, o que Winnicott sistematizou teoricamente e denominou de ciclo benigno (Winnicott, 1990/1988).

O ciclo benigno é constituído por inúmeras repetições de experiências distribuídas através de certo período de tempo em que através do surgimento do instintivo da criança e da ação espontânea, surge na criança o sentimento de culpa ou aceitação da responsabilidade, seguido da resolução ou elaboração do conflito, que se manifesta através de um gesto restitutivo verdadeiro (Winnicott, 1983/1984).

Gradativamente, com o passar do tempo e a sustentação ambiental, à medida que descobre que a mãe sobrevive aos seus impulsos agressivos e também é capaz de aceitar suas ofertas de reparação quando necessário, o bebê torna-se capaz de integrar a sua responsabilidade pelas fantasias destrutivas do impulso instintivo. A criança passa a ter noção do que é crueldade, através da comparação com o impulso incompadecido puro, cedendo lugar à piedade à medida que controla sua agressividade e a despreocupação cede lugar à preocupação (Winnicott, 1983/1984).

A elaboração interna dessas vivências é altamente complexa e exige a sustentação de um ambiente suficientemente bom que disponha cuidados de forma estável, confiável e duradoura, havendo possibilidade de reparação das consequências produzidas pela impulsividade do bebê. A mãe-objeto sobrevive aos episódios dirigidos pelos impulsos do bebê e a mãe-ambiente, por sua vez, continua a ser empática com ele e disponível aos gestos de reparação (Maciel, 2008).

É importante considerar que a capacidade de reparação da criança é muito limitada, fazendo-se necessário certo nível de sensibilidade e indulgência do ambiente em perceber e

aceitar tais ofertas. No livro *Os bebês e suas mães*, Winnicott (2012/1988) chega a sugerir que em alguns casos as próprias excreções das crianças podem ser percebidas por elas como um presente, alertando para o risco de retaliação neste sentido.

A possibilidade de reparação, por sua vez, está ligada ao conceito de sobrevivência do objeto, o que significa a não retaliação, pela mãe, aos gestos da criança, não mudar de atitude, não recuar sentindo-se pessoalmente ofendida, não adotar uma atitude moralista visando educar ou treinar o filho desde cedo para a civilidade. No entanto, sobreviver não significa indiferença, imunidade ao ataque ou permissividade. Ao sobreviver, a mãe sente o gesto agressivo e se defende, mas não revida, não ataca ou causa tensão na relação, não resgata possíveis traumas de violência nem fantasia sobre a capacidade de seu bebê para a crueldade. Ela apenas admite seu papel no papel da decepção, que é suportar ser momentaneamente odiada ao colocar limites (Dias, 2003).

E a sobrevivência repetida do objeto resulta na discriminação entre fato e fantasia, ou realidade interna e externa. Em síntese, a mãe agora é percebida tanto como ambiente quanto como objeto, deixa de ser vista por meio sua subjetividade para ser vista objetivamente, ou seja, fora de seu controle onipotente. O objeto situado fora do *self* é fundamental para a constituição do eu e para o senso de realidade compartilhada, sendo que a forma como o indivíduo irá se relacionar com a realidade e com sua própria agressividade depende diretamente da forma como o objeto sobrevive às agressões do bebê (Serralha, 2016).

Dessa forma, o estágio de concernimento implica a integração da vida instintual do indivíduo por ele mesmo. Para tanto, o sujeito já deve ser capaz de reconhecer a si mesmo como um ser uno, diferenciado dos demais, com impulsos agressivos próprios que produzem consequências nas suas relações e no mundo externo (Dias, 2013).

Na visão de Winnicott, a responsabilidade e a culpa dizem respeito a uma aquisição do amadurecimento emocional e não a algo passível de “ser inculcado às crianças e aos jovens”

(Ribeiro, 2004, p. 90). De acordo com o autor, toda e qualquer potencialidade do humano só se torna dele se for experienciada, inclusive a agressividade, sendo que a atitude do ambiente perante tais experiências influencia de maneira determinante o modo como este irá lidar com a tendência agressiva que faz parte da natureza humana.

Se o ambiente fornece cuidados satisfatórios e se mostra capaz de reconhecer, aceitar e integrar essa manifestação do humano, a fonte de agressividade – que, no início, é motilidade e parte do apetite – torna-se integrada à personalidade total do indivíduo e será elemento central em sua capacidade de relacionar-se com outros, de defender-se, de brincar e de trabalhar. Se não for integrada, a agressividade terá que ser escondida (timidez, autocontrole...) ou cindida, ou ainda poderá redundar em comportamento antissocial, violência ou compulsão à destruição (Dias, 2000).

4 Breve explanação dos percalços no amadurecimento pessoal da criança

Na teoria winnicottiana, quando as falhas do ambiente em atender as necessidades prementes da criança se tornam cumulativas quando a criança ainda não capacidade para lidar com elas, tornam-se por consequência traumáticas, provocando uma organização defensiva da criança que dificulta ou mesmo impede o percurso de seu amadurecimento emocional (Serralha, 2016).

As falhas ambientais têm diferentes consequências para o indivíduo, a depender do momento específico do desenvolvimento em que ocorreram, e determinarão a possibilidade ou não do senso de pertencimento e de responsabilidade para com a sociedade (Ribeiro, 2004).

Como vimos, a constituição da moralidade se dá pela sequência de momentos integrativos na linha do desenvolvimento, em especial no primeiro ano de vida. Primeiro, na fase de dependência absoluta, perante os cuidados de um ambiente suficientemente bom, o bebê conquista a integração da psique-soma, dando seus primeiros passos como unidade. Em seguida, através da continuidade de tais cuidados, o bebê incorpora o sentimento de algo que é bom (que facilita seu crescimento), sendo esta a primeira centelha da moralidade baseada no senso de “bondade original” ou “crença em” (Camargo, 2015).

É importante considerar que em alguns casos o ambiente não irá prover as condições necessárias para que estas conquistas mais básicas e fundamentais aconteçam. Quando as falhas ambientais ocorrem no período de dependência absoluta, pode-se dizer que as consequências para o indivíduo são mais graves, situando-se no âmbito das psicoses (Winnicott, 1990/1988).

As psicoses, para Winnicott (2000/1956), são defesas psicológicas que se organizam quando o ambiente inicial é imprevisível e sentido como potencialmente perigoso, o que leva

o bebê a reagir às ameaças de um ambiente que o invade em momentos tranquilos ou o deixa desamparado nos momentos excitados. O resultado é um prejuízo na sensação de realidade e na conquista da integração pessoal rumo a um si-mesmo verdadeiro. Tal condição compromete nas bases a continuidade do amadurecimento, tornando o indivíduo incapaz para envolver-se nos dilemas morais das relações interpessoais.

Quando é possível avançar em direção à dependência relativa – e grande parte das vezes o é –, considera-se que até então o ambiente foi suficientemente bom e o indivíduo teve como conquistar as mais básicas condições da saúde mental e o sentimento de ser Um, sentir-se real, com necessidades próprias e separado dos outros. Dessa forma, tornam-se possíveis os relacionamentos interpessoais. No entanto, a integração do si-mesmo ainda não está garantida, significando que falhas severas nesta etapa do desenvolvimento infantil podem acarretar prejuízos significativos no processo de socialização do indivíduo, inclusive no que diz respeito à moral.

As falhas ambientais no estágio da dependência relativa remetem a dificuldades da integração da vida instintual, em especial da agressividade. Quando esta não é integrada pelo sujeito, passa a ser escondida (timidez, autocontrole, inibição) ou cindida. Poderá, ainda, redundar em comportamento antissocial, violência ou compulsão à destruição. A atitude agressiva corriqueira em crianças pequenas, por exemplo, pode se tornar uma via para sentir-se viva em contextos em que deixa de encontrar a satisfação para suas reais necessidades, ou mesmo para afirmar-se perante um ambiente que lhe dificulta a espontaneidade (Dias 2000).

Winnicott se destacou na psicanálise ao oferecer uma teoria própria sobre os comportamentos desafiadores persistentes das crianças. Identificou um padrão de comportamentos aos quais denominou como tendência antissocial da personalidade. Este quadro não chega a ser um diagnóstico, mas um conjunto de sintomas que evidenciam que a

criança está sofrendo *deprivação*, ou, em outras palavras, o indivíduo, através de motivações inconscientes, compele o ambiente a encarregar-se de cuidar dele (Winnicott, 1999/1987).

Na base da tendência antissocial está uma boa experiência inicial que se perdeu, possuindo como característica fundamental que a criança tenha atingido a capacidade de perceber que a causa do desastre é fruto da falha ou omissão ambiental. Desse modo, o incômodo causado por uma criança antissocial é uma característica essencial e de aspecto favorável para o crescimento, pois revela não ter se perdido, em algum nível, a esperança inconsciente no ambiente proveniente da “bondade original” ou “crença em”. Entre os sintomas mais comuns estão o roubo, a mentira e os mais variados tipos de comportamentos perturbadores, que requerem um tipo de cuidado adequado para que a criança recupere a possibilidade de amadurecimento e a integração de sua agressividade. Caso contrário, a integração da agressividade pelo eu é severamente prejudicada, podendo instaurar-se um quadro de defesas mais rígido na personalidade, configurando-se como delinquência (Winnicott, 1999/1987).

A privação, portanto, está na raiz da tendência antissocial e da delinquência, significando que a criança não desenvolveu a capacidade para controlar seus instintos, muito menos adquiriu a esperança nos atos de reparação, levando à inibição da capacidade de amar e no reconhecimento do que é “bom”. Há também a dissociação entre estados excitados e tranquilos e a perda da tranquilidade, ocasionando a perda da capacidade para brincar. Tais fatos indicam um conjunto de falhas severo que quebram o ciclo benigno, e o resultado é a desesperança na vida e o sentimento de que não há mais nada a perder, pois o que era conhecido como “bom”, foi-lhe retirado em algum momento (Moraes, 2014).

Winnicott também considera preocupante aquela criança cujo comportamento é sempre marcado pela prontidão no atendimento das expectativas sociais. Nestes casos, poderá estar em curso o estabelecimento de um falso *self*, que se desenvolve pela via da submissão e

se relaciona com o mundo externo de forma passiva (Winnicott, 1983/1964). O que ocorre é o estabelecimento de uma defesa que leva a um relacionamento impessoal com o mundo, enquanto existe um verdadeiro *self* escondido aos observadores. Em níveis extremos, o indivíduo que cresce nas bases desta dissociação entre mundo interno e externo poderá sentir futilidade na vida e não ter razões para viver, uma vez que seu potencial criativo e seus impulsos mais pessoais não se manifestam nas relações (Winnicott, 1990/1988).

Considerações finais: implicações da teoria de Winnicott para a educação

O estudo do desenvolvimento emocional humano e seu diálogo com a educação colaboram na compreensão das crianças, bem como chama a atenção para as responsabilidades inerentes às instituições que se propõem responsáveis pela educação das mesmas, seja a família ou a escola. Ribeiro (2004) aponta que Winnicott prioriza a importância da família na criação de seus filhos, mas reconhece a importância da escola como um ambiente que ofereça uma segunda chance para as crianças que não puderam contar com um bom ambiente inicial.

Para a educação de uma criança, é essencial que os professores tenham em vista que existem duas principais maneiras de se compreender uma criança no que se refere a critérios de normalidade. Uma delas diz respeito a um padrão de normalidade, e a outra diz respeito ao *percurso do desenvolvimento*, para além dos sintomas e problemas de comportamento que fogem à norma (Winnicott, 2008/1964). Este entendimento é fundamental para evitar condutas prescritivas perante comportamentos perturbadores, e que pouco contribuem para incidir no desenvolvimento emocional da criança.

Em outras palavras, para este autor, o que há de saudável ou normal, em termos de amadurecimento emocional humano está ligado à personalidade em desenvolvimento, ao fortalecimento do caráter em curso, ainda que na prática se manifestem comportamentos amorais, no caso de um bebê emocionalmente imaturo, ou imorais, no caso de comportamentos defendidos e antissociais. O fato é que o desenvolvimento traz desafios e problemas que se manifestam com frequência, sendo necessário um ambiente facilitador para que a criança possa resolvê-los e amadurecer com a experiência (Winnicott, 2008/1964).

Cabe ao ambiente permanecer sensível às nuances do que a criança está comunicando com seus atos, visto que a própria agressividade por trás de comportamentos desafiadores

possui diferentes significados para cada indivíduo, dependendo da fase do desenvolvimento em que se encontra.

A intervenção do ambiente, ao tratar de limites para o comportamento das crianças, requer reflexão e cautela. Para Winnicott, de acordo com as dificuldades de cada criança e do momento do amadurecimento em que estiver, o ambiente exercerá diferentes papéis.

Quando os adultos se eximem do seu papel de autoridade, pode haver severas consequências para a criança, como Winnicott afirma:

É tarefa dos pais cuidar para que as crianças nunca se vejam diante de uma autoridade tão fraca a ponto de ficarem livres de qualquer controle ou, por medo, assumirem elas próprias a autoridade. A assunção de autoridade provocada por ansiedade significa ditadura, e aqueles que tiveram a experiência de deixar suas crianças controlarem seus próprios destinos sabem que o adulto tranquilo é menos cruel, enquanto autoridade, do que uma criança poderá se tornar se for sobrecarregada com responsabilidades. (Winnicott, 1999/1987, p.101).

Lembramos que Winnicott sempre ressalta a importância do viver criativo e como uma educação para a moral pode custar sacrifícios à espontaneidade de uma criança, inclusive a educação com justificativas religiosas. Para o autor, há duas principais razões para que a educação moral feneça. Uma delas diz respeito à não consideração daquelas pessoas que não atingiram um estágio de moralidade inata ou o concernimento, envolvendo a personalidade integral e, portanto, sua inaptidão para a compreensão dos valores morais. A outra diz respeito ao esvaziamento do indivíduo de sua criatividade individual e à inibição de sua espontaneidade.

Vale salientar que a teoria do desenvolvimento emocional winnicottiana prioriza a primeira infância na formação da personalidade e do caráter. Entretanto, na idade escolar, a criança vivencia um período de latência no percurso comum do desenvolvimento, em relativa

estabilidade. Na adolescência os conflitos da primeira infância são retomados e revividos de forma ainda mais intensa, e o ambiente tem a sua segunda chance. Mesmo na educação de jovens o ambiente que sustenta o processo de desenvolvimento não lhes pode dizer “é com vocês”, já presumindo uma condição madura (Winnicott, 1983/1964).

Este é princípio fundamental de uma educação que se proponha a colaborar com a moral: educação moral não é substituta para o amor, sendo este expresso e compreendido em termos de cuidado, o que significa um ambiente favorável ou suficientemente bom que garanta a oportunidade de crescimento, em qualquer fase da vida, de forma pessoal e de acordo com a gradação contínua do processo de amadurecimento.

Assim cada indivíduo poderá desenvolver sua capacidade moral própria e alcançar o concernimento, em função primeiramente dos gestos incompadecidos da tenra idade, e esta será a verdadeira e mais ferrenha moralidade que persiste como um traço da personalidade que pode ser verificada por toda a vida. Podendo até considerar-se como o verdadeiro ato imoral a submissão do indivíduo à custa de seu modo pessoal de viver.

Só assim será possível o indivíduo descobrir seu próprio modo de utilizar ou não o código moral e o acervo da cultura geral de sua época, e então, ao invés de educação moral, propiciamos à criança e ao jovem a oportunidade de serem criativos, de praticarem atividades artísticas e a arte da vida, experienciada por aqueles que não copiam e não se submetem, mas desenvolvem genuinamente uma forma de autoexpressão (Winnicott, 1983/1964).

Referências

- Camargo, V. S. (2015). *O “concern” para Winnicott em diálogo com Melanie Klein*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.
- Dias, E. O. (2000). Winnicott: agressividade e teoria do amadurecimento. *Natureza Humana* 2(1), 9-48. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302000000100001&lng=pt&tlng=pt.
- Dias, E. O. (2003). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.
- Garcia, R. M. (2004). *A tendência antissocial em D. W. Winnicott*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Maciel, M. R. (2008). Winnicott e a educação hoje: uma reflexão a partir dos conceitos de moralidade, criatividade e agressividade. *APRENDER-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, 11, 139-153. Número Especial [Winnicott e a Educação].
- Moraes, A. A. R. E. (2014). *Depressão na obra de Winnicott*. São Paulo: DWW Editorial.
- Ribeiro, M. J. (2004). *O ensinar e o aprender em Winnicott: contribuições a partir da teoria do amadurecimento emocional*. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Santos, E. S. (2012). Winnicott e a constituição pessoal para a formação do homem. *Winnicott e-prints*, 7(2), 166-183. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-432X2012000200007&lng=pt&tlng=pt.
- Serralha, C. A. (2016). *O ambiente facilitador winnicottiano: teoria e prática clínica*. Curitiba: CRV.
- Silva, D. C. G. G. (2006). Análise cronológica dos textos de Winnicott sobre as origens da moralidade. *Winnicott e-prints*, 1(2), 1-17. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-432X2006000200004&lng=pt&tlng=pt.
- Winnicott, D. W. (2012). *Os bebês e suas mães* (4a ed., J. L. Camargo, trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1988).
- Winnicott, D. W. (2008). *A criança e seu mundo* (6a ed., A. Cabral, trad.). Rio de Janeiro: LTC. (Trabalho original publicado em 1964).
- Winnicott, D. W. (2005). *A família e o desenvolvimento individual* (3a ed., M. B. Cipolla, trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1959).
- Winnicott, D. W. (2000) *Da pediatria à psicanálise* (3a ed., D. L. Bogomoletz, trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1956).
- Winnicott, D. W. (1999). *Privação e delinquência* (3a ed., A. Cabral, trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1987).

Winnicott, D. W. (1990). *Natureza humana* (D. L. Bogomoletz, trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1988).

Winnicott, D. W. (1983). *O ambiente e os processos de maturação* (I. C. S. Ortiz, trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1964).