

## **Afetividade e Construção do Sentimento de Respeito: O Ponto de Vista de Cuidadores em Núcleo de Abrigos Residenciais**

Cristiane Delagnesi Zingano SUARDI<sup>1</sup>

Maria Luiza BECKER<sup>2</sup>

### **Resumo**

Este artigo foi extraído de uma dissertação de mestrado e privilegia o ponto de vista de cuidadores de abrigos residenciais sobre a relevância da afetividade nas relações interindividuais e suas possíveis implicações no desenvolvimento do sentimento de respeito pelos abrigados. A pesquisa se desenvolveu em um Núcleo de Abrigos Residenciais (NAR), ligado à Fundação de Proteção Especial na cidade de Porto Alegre - RS, tendo como sujeitos 12 cuidadores que atuam com as crianças e adolescentes acolhidos. Adotou-se um critério de escolha do NAR por conveniência considerando a facilidade de acesso e a ausência de outros vínculos de trabalho entre pesquisadoras e o NAR. A metodologia da investigação é qualitativa e de estudo de caso (YIN, 2010). Foram realizadas observações para a construção de um roteiro de entrevista. O referencial teórico utilizado foi a Epistemologia Genética. Os resultados obtidos indicam que o sentimento de respeito é compreendido pelos cuidadores como um sentimento interindividual, decorrente de vínculos estabelecidos a partir da convivência e de afinidades, com predomínio do respeito unilateral. Isto é, evidencia-se a importância da afetividade na construção do sentimento de respeito entre cuidadores e acolhidos.

**Palavras Chave:** Afetividade, Respeito, Desenvolvimento Moral, Abrigos Residenciais.

### **Affectivity and Construction of the Sense of Respect: The Viewpoint of Caregivers in Centers Shelters Residence**

#### **Abstract**

This work aims to present the point of view of caregivers of residential shelters on the relevance of affectivity in interpersonal relations and their possible implications in the development of the sense of respect for people who live in shelters. The research was developed in a Center of Residential Shelters (NAR - Núcleo de Abrigos Residenciais) related to the Fundação de Proteção Especial (Special Protection Foundation) in Porto Alegre, Rio Grande do Sul (Brazil), with twelve caregivers who work with children and adolescents. The criterion for choosing the NAR was convenience, considering its easy access and the fact that the researchers do not work there. The research methodology was qualitative and involves case studies (YIN, 2010). The theoretical framework used

<sup>1</sup> Mestre em Educação (PPGEDU/UFRGS), atua como professora no curso de Pedagogia - PARFOR, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Porto Alegre-RS. E-mail: cristiane.suardi@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação e professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS, Porto Alegre-RS. E-mail: mlbecker@portoweb.com.br.

was the Genetic Epistemology. The results indicate that caregivers understand the sense of respect as an interpersonal feeling resultant from acquaintanceship and affinity, with predominance of unilateral respect. They confirm the importance of affectivity in the construction of the sense of respect among caregivers and people who live in residential shelters.

**Key Words:** Affectivity, Respect, Moral Development, Residential Shelters.

## Introdução

Este artigo privilegia os resultados de uma pesquisa que investigou o ponto de vista de cuidadores de um Núcleo de Abrigos Residenciais (NAR) sobre a relevância da afetividade nas relações interindividuais e suas possíveis implicações no desenvolvimento do sentimento de respeito pelos abrigados. O interesse pela investigação surgiu da participação de uma das autoras como pesquisadora e Psicopedagoga Clínica voluntária no Laboratório de Estudos Psicopedagógicos - LEP - Faculdades Porto-Alegrenses de Educação, Ciências e Letras e, na Escola Psicopedagógica para Pais - EPSIPA - FAPA. Durante esse trabalho, a referida autora passou a ter contato com crianças e jovens acolhidos em abrigos residenciais (AR) na cidade de Porto Alegre, ligados à Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul (FPERGS) e que frequentavam a rede regular de ensino. Nos atendimentos, foi observada a influência dos cuidadores acompanhantes e das visitas aos familiares na disposição das crianças e adolescentes para o trabalho. Dessas experiências, surgiram inquietações que geraram uma pesquisa de mestrado desenvolvida na linha de pesquisa Psicopedagogia, Sistemas de Ensino/Aprendizagem e Educação em Saúde, no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, concluída em 2012.

A revisão bibliográfica realizada para o trabalho mostrou a relevância da afetividade nas relações interindividuais e suas possíveis implicações no desenvolvimento cognitivo e moral. Conforme Piaget (1932/1994), existe um paralelismo entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento moral. Para que as realidades morais se constituam, é importante que os indivíduos estabeleçam relações sociais, uma vez que é nas relações interindividuais que se constituem as normas. Para o autor, é o resultado dessas relações que possibilitará às crianças e aos adolescentes diferenciar e tomar consciência dos

sentimentos de obrigação moral e de respeito e colocar acima de seu eu o reconhecimento dos valores do outro e da realidade normativa.

As relações sociais podem ser construídas por vínculos de afeto e confiança, nos quais a afetividade ocupa o lugar de uma fonte energética da qual depende o funcionamento da inteligência. Há que se considerar que existe uma indissolúvel relação entre inteligência e afetividade, entre desejo e conhecimento, entre desenvolvimento cognitivo e moral.

Diante do exposto, pode-se interrogar sobre o que leva crianças e adolescentes subtraídos do convívio familiar em idades variadas e colocados nos novos lares a respeitarem seus cuidadores. O ponto de vista escolhido como foco da pesquisa foi o dos educadores.

### **A organização dos Núcleos de Abrigos Residenciais**

No Brasil, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regulamentado pela Lei Federal nº 8.069/90, toda criança e todo adolescente passam a ser considerados como pessoas em desenvolvimento, que devem ter seus direitos fundamentais garantidos, como qualquer cidadão. O ECA constitui o marco legal referente a políticas públicas para a infância e adolescência. É o instrumento norteador de novos paradigmas no atendimento e atenção a crianças e adolescentes em estado de abandono social ou prestes a ingressarem nessa situação.

Com a extinção da FEBEM, são criadas, por meio da Lei de nº 11.800 de 28 de maio de 2002, a Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE), para atender adolescentes infratores que estão cumprindo medidas socioeducativas; e a Fundação de Proteção Especial (FPE), destinada à execução da medida de proteção abrigo, voltada a crianças e adolescentes vítimas de abandono, violência física e psicológica, maus-tratos ou em situação de risco so-

cial ou pessoal, devido a sua conduta. Todas as crianças e jovens são encaminhados pelas Varas da Infância e Juventude ou pelos Conselhos Tutelares.

Com o intuito de acolher essas crianças e adolescentes, são criados os abrigos residencias (AR). No Rio Grande do Sul a FPE mantém quarenta e dois abrigos residenciais, três abrigos institucionais e dois centros sociais de meio aberto. Esses ARs são distribuídos em núcleos, conhecidos como Núcleo de Abrigo Residencial (NAR). Cada NAR é composto por um diretor, assistentes de direção e um grupo de profissionais normalmente constituído de: enfermeiras, psicólogas, orientador educacional, assistente social, auxiliar de enfermagem, recreacionistas e agentes cuidadores. Geralmente, em cada AR atua uma cozinheira e duas agentes educacionais, sendo uma com carga horária de seis horas e a outra de oito horas. O atendimento oferecido é integral e envolve as áreas de saúde, educação, profissionalização, preparação para o trabalho, esportes e lazer, visando à inserção social e o desenvolvimento da autonomia, o que possibilita aos cuidadores ampla participação nas trocas sociais afetivas com os abrigados.

O NAR é composto de quatro casas inseridas na comunidade. As casas que servem de AR normalmente são alugadas em diferentes bairros da cidade e não possuem nenhuma identificação que as diferencie de uma residência comum. Cada AR comporta em média de doze a dezoito crianças e adolescentes de idades variadas (zero a dezoito anos), procurando preservar os laços de parentesco.

### **O conceito de respeito na teoria piagetiana**

Na teoria de Piaget, o respeito é o sentimento fundamental que permite o desenvolvimento do julgamento moral. Faz-se necessário enfatizar o estudo sobre sua gênese.

Para Piaget (1932/1994), o respeito é um sentimento que se constrói em função das trocas que a criança estabelece com o meio social e decorre de dois tipos de relações sociais: a coação e a cooperação. No início da relação da criança com os outros, no período sensório-motor, não há normas, apenas regularidades que não são sentidas como obrigatórias. Para que uma norma se torne obrigatória, é preciso que haja um sentimento de respeito entre os indivíduos, e, no princípio, este é um sentimento atribuído principalmente à pessoa. As normas, os valores, as opiniões dos mais velhos têm valor absoluto para a criança, chegando inclusive a haver uma veneração à palavra da autoridade. A primeira forma de respeito que pode ser notada no desenvolvimento de todo ser humano é o respeito unilateral.

Com o passar do tempo, a criança passa a considerar os deveres e os valores como subsistentes em si. Estes são seguidos ao pé da letra, mas sem real compreensão. Todo ato é julgado em conformidade com a norma, sem levar em consideração a intenção. Para Moraes (2008), a criança age e pensa dessa forma por ser realista em todos os domínios do seu pensamento, e se o significado do comando externo do adulto foge à compreensão da criança, esta se atará apenas ao seu sentido literal.

Esse é o período da moral heterônoma, isto é, as leis, as normas são exteriores ao indivíduo, e toda ordem, partindo de um adulto respeitado, é o ponto de partida de uma obrigação. “O bem é obedecer à vontade do adulto. O mal é agir pela própria opinião” (PIAGET, 1932/1994, p. 154). Essa moral do dever essencialmente heterônoma é decorrente de relações coercitivas. Contudo, há, na relação da criança com os pais ou cuidadores, uma afeição mútua que a impele a atos de generosidade e sacrifícios. Piaget (1932/1994) chama de realismo moral a tendência da criança para julgar os atos por suas consequências objetivas, pois não há, ainda, consciência das leis e normas.

Moraes (2008), refletindo sobre a questão do realismo moral, ressalta que nesse período a regra é dada como tal, pronta e externa. A lei é observada literalmente e não no seu espírito – o certo se define pela obediência, e o que é proibido assume o significado de tabu. Para a autora (2008, p. 28), “esse modo de perceber as regras e o dever é resultado das restrições impostas pelo adulto à criança, das formas primitivas de respeito unilateral e da função do egocentrismo”.

Em síntese: no início são as relações coercitivas assimiladas pela criança em sua perspectiva egocêntrica que originam a moral heterônoma, a moral do dever, baseada no respeito unilateral. Freitas (2003) destaca, porém, que apesar das limitações que esse tipo de relação possibilita, essa é uma etapa fundamental no desenvolvimento moral do sujeito, pois, conforme La Taille (apud FREITAS, 2003, p.112), “a heteronomia é a porta de entrada na moral”. Assim, quando os adultos impõem às crianças determinados valores a serem respeitados, estão possibilitando que elas compartilhem os valores de sua cultura e possam, assim, organizar uma escala de valores próprios.

À medida que as trocas sociais se ampliam e a criança passa a conviver com outras crianças, ela passa a cooperar e, conseqüentemente, a ver os adultos ou mais velhos não mais como seres superiores. É nas relações cooperativas que o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo. Cabe ressaltar que o respeito mútuo não deriva do respeito unilateral, mas da relação estabelecida entre aqueles que se sentem como iguais, isto é, o respeito mútuo tem origem diversa do respeito unilateral.

Assim, pode-se dizer que há respeito mútuo quando dois indivíduos se atribuem um valor pessoal equivalente e quando sentem que há necessidade de veracidade na relação.

Para Freitas (2003, p. 112):

Esse tipo de relação é possível, em um primeiro momento, entre indivíduos que compartilham opiniões, gostos e valores, como ocorre no companheirismo espontâneo que nasce entre as crianças e entre os adolescentes e, em geral nas relações de amizade.

Os vínculos que as crianças estabelecem entre si são a principal fonte de relações cooperativas. Esse tipo de relação é regido pela norma da reciprocidade, isto é, a capacidade de cada um poder se colocar no lugar do outro.

É no centro das trocas interindividuais que as regras deixam de ser percebidas como existentes em si mesmas e passam a depender de uma decisão coletiva. A criança descobre sua capacidade normativa, de poder estabelecer novas leis, novas regras e, principalmente, de poder mudar as existentes. Piaget (1932/1994) denomina esse período de autonomia. Para ele, “a autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado” (PIAGET, 1932/1994, p. 155).

Ao refletir sobre a autonomia, Freitas (2003) destaca que a possibilidade do sujeito elaborar, em parte, suas próprias normas marca a passagem da moral heterônoma para a moral da autonomia. A autora destaca ainda que a reciprocidade espontânea, que se estabelece nas relações de amizade entre indivíduos que compartilham os mesmos gostos, opiniões e valores, está fora da esfera moral. Para que essa simpatia adquira um caráter moral, é preciso que haja uma lei comum, um sistema de regras que permita a coordenação de pontos de vista diferentes e possibilite ao sujeito valorizar seu parceiro e agir de maneira tal que não seja desvalorizado por ele.

Para Freitas (2003, p. 113), “a reciprocidade nas relações de amizade é uma tendência espontânea do sujeito; nas trocas morais é uma obriga-

ção” o que define a reciprocidade normativa é a substituição mútua de pontos de vista.

Nas relações cooperativas, os sentimentos de amor e temor também estão presentes; entretanto, o sentimento de temor transforma-se em um sentimento de medo, mas medo de decair aos olhos do indivíduo respeitado, transformando, assim, a ordem, a regra, em acordo mútuo. Poder respeitar uma pessoa significa, nas palavras de Piaget (1965/1973, p. 145):

[...] reconhecer sua escala de valores, o que não significa adotá-la por si só, mas atribuir um valor ao ponto de vista dessa pessoa [...] não significa exclusivamente respeitar as regras que ele impõe [...] é o respeito pela pessoa que engendra as obrigações [...] o respeito é a expressão do valor atribuído aos indivíduos [...] logo esse respeito conduz a formação das condutas desinteressadas que caracterizam as normas morais [...].

Em suma, com base na epistemologia genética, o processo de desenvolvimento moral de um sujeito tem por princípio a relação com o outro, e esta tem como essência o respeito. No início, o respeito é por um ser ao qual se tem afeição e temor; posteriormente, respeita-se pela identificação, imitação, até chegar ao sentimento de respeito mútuo, quando se é capaz de respeitar o outro como se gostaria de ser respeitado.

### **Relações entre desenvolvimento afetivo e desenvolvimento da inteligência**

A moral, na teoria de Piaget, conforme Moraes (2008), é o ponto de intersecção entre o desenvolvimento afetivo e o desenvolvimento da inteligência. Piaget, no livro *Inteligência e Afetividade* (1954/2005), argumenta que toda conduta humana possui dois elementos distintos e indissociáveis: uma estrutura (cognitiva) e uma energética (afetiva), isto é, para toda nova estrutura construída corresponde uma nova regulação energética. Piaget (1954/2005, p. 103) destaca que, “a afetividade pode ser causa de acelerações e retrocessos no desenvolvimento da inteligência, pode perturbar seu funcionamento, modificar seus conteúdos, porém não pode nem produzir nem modificar as estruturas”.

O autor considera que a inteligência refere-se às estruturas, e a afetividade, à energética, que propicia a ação dessas. Quando esse processo se efetiva, ambas tornam-se inseparáveis, uma vez que não existe conduta sem estrutura cognitiva, como não há estrutura sem conduta que a mova. Isto é, inteligência e afetividade evoluem juntas, e em cada estágio do desenvolvimento podem ser observadas transformações coerentes.

Para Piaget (1954/2005), à medida que as condutas inteligentes progredem, os sentimentos primários de alegria, tristeza, interesse, desinteresse, esforço e fadiga se multiplicam no plano afetivo e começam a se conservar. Esses sentimentos também são experimentados em relação às pessoas, originando, daí, os sentimentos interindividuais de simpatia e antipatia. Conforme os interesses se ampliam, passam a ser regulados pelos sentimentos de valorização e autovalorização (sentimentos de inferioridade, de superioridade), nos quais todos os sucessos e fracassos das atividades são registrados com base em uma escala de valores. Disso resulta um julgamento de si mesmo, que pouco a pouco pode levar a grandes repercussões sobre todo o desenvolvimento.

No início, a criança adota a escala de valores dos adultos e reconhece como legítimo que certos adultos lhe ditem normas, regras. Ela imita os exemplos que lhe são dados e se conforma com as determinações que lhe são impostas; surge, assim, a moral do dever. A base do sentimento que rege essa moral, essa relação, é o amor e o medo, que compõem o respeito unilateral. Por amar e respeitar seus pais ou cuidadores, as normas, os valores estabelecidos por eles têm um valor absoluto para a criança. O adulto sente-se no direito e na obrigação de dar ordens e instruções.

No entanto, constituído o sistema de valores, este passa a condicionar as relações afetivas interindividuais. Isto é, há simpatia em relação às pessoas que respondem aos interesses do sujeito e que o valorizam, e há antipa-

tia em relação às que diferem do sujeito em gostos e em sua escala de valores. Piaget (1965/2007) considera que os laços de sangue estão longe de explicar o amor da criança por seus pais. Para ele, os valores das crianças são moldados com base nos valores dos pais e de outros adultos que são importantes, que são significativos na vida da criança. Assim,

[...] entre os valores interindividuais assim constituídos, existem alguns especialmente importantes: são os que a criança reserva para aqueles que julga como superiores a si, algumas pessoas mais velhas e seus pais. Um sentimento especial corresponde a estas valorizações unilaterais: é o respeito, que é um composto de afeição e temor, estabelecendo este segundo a desigualdade que intervém em tal relação afetiva (PIAGET, 1964/2007, p. 38).

Desse modo, a primeira moral constituída pela criança é a obediência, e o critério norteador do que é o bem é, por muito tempo, a vontade dos pais. No início, os valores morais são concebidos como normativos e passam a ser regulados não mais pelos sentimentos de simpatia ou antipatia, mas pelos sentimentos de respeito e temor às regras impostas. Piaget (1964/2007, p. 39) considera que: “A moral da primeira infância fica, com efeito, essencialmente heterônoma, isto é, dependente de uma vontade exterior, que é a dos seres respeitados ou dos pais”.

Quando a criança conquista a capacidade de operar, construindo e coordenando relações e descentrações, e torna-se capaz de vivenciar as leis de reciprocidade, alcança a autonomia – eu me rego. As leis e as regras são opções que a criança e o adolescente fazem em sua convivência social, pela autodeterminação. Nessa etapa, se houver respeito mútuo e cooperação, haverá o desenvolvimento da autonomia moral e intelectual. Para Piaget (1932/1994, p. 94), a autonomia:

Do ponto de vista intelectual, liberta as crianças das opiniões impostas, em proveito da coerência interna e do controle recíproco. Do ponto de vista moral, substitui as normas da autoridade pela norma imamente à própria ação e a própria consciência [...].

A possibilidade de estabelecer relações cooperativas com os adultos e com as outras crianças e adolescentes não elimina os sentimentos de amor e temor. Estes permanecem presentes nesta etapa; entretanto, o sentimento de temor transforma-se em um sentimento de medo, mas medo de decair aos olhos do indivíduo respeitado, o que transforma a ordem, a regra, em acordo mútuo.

Respeitar o outro é poder se colocar no ponto de vista desse outro e sua escala de valores. A substituição recíproca das escalas de valores é a expressão máxima de um respeito mútuo. É a moral da reciprocidade, quando o ponto de vista do outro é considerado e há compreensão de que ninguém é livre para mentir, quebrar promessas ou agir irrefletidamente; há, portanto, autonomia e moralidade.

Piaget (1932/1994) considera necessário o desenvolvimento de uma autonomia intelectual e de uma autonomia moral, pois ambas sustentam o respeito mútuo, que, concomitantemente, sustenta o respeito a si próprio e o reconhecimento do outro. Para que as realidades morais se constituam, é importante que os indivíduos estabeleçam relações sociais, pois podem propiciar que se estabeleçam as normas. Como o respeito é um sentimento que se constrói nas trocas que a criança estabelece com o meio social, este torna-se necessário por possibilitar ao sujeito compreender e transformar em normas os equilíbrios funcionais de toda a atividade mental. Contudo, a sociedade não é única – é formada por um conjunto de relações sociais, que podem ser construídas por vínculos afetivos. Partindo desses pressupostos, pode-se considerar que existe uma indissolúvel relação entre inteligência e afetividade, desejo e conhecimento, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento moral.

Assim, é pertinente que se busque conhecer, a partir do ponto de vista de cuidadores de abrigos residenciais, a relevância da afetividade nas

relações interindividuais e suas possíveis implicações no desenvolvimento do sentimento de respeito pelos abrigados, já que os cuidadores podem ser adultos referência, com os quais os abrigados (subtraídos do convívio com seus genitores e na sua grande maioria desrespeitados em seus direitos mais primitivos por estes) estabelecem relações interpessoais de coerção e cooperação e podem, assim, desenvolver o sentido da disciplina, do respeito, da solidariedade, da cooperação e da responsabilidade.

### **Metodologia**

Nesta pesquisa de cunho qualitativo, foi seguido o delineamento de estudo de caso. De acordo com Yin (2010), o estudo de caso permite a investigação de fenômenos sociais e psicológicos contemporâneos, complexos e abrangentes, preservando as características expressivas dos acontecimentos da vida real.

O caso escolhido para estudo foi um NAR da FPE e, dentro dele, o grupo dos adultos cuidadores. O grupo é constituído por profissionais (gestores, técnicos, agentes educadores) que atuam diretamente com os acolhidos – crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social – nas diferentes atividades oferecidas ao longo do dia. O critério de escolha do NAR foi a conveniência, baseado na facilidade de acesso e na ausência de outra vinculação da pesquisadora com o NAR.

Fizeram parte desta pesquisa sujeitos com as seguintes condições de inclusão: ter interesse em participar da entrevista e ler, concordar e assinar o Termo de Consentimento Livre e Informado. Dentre os quarenta e dois profissionais que trabalham no NAR, participaram desta pesquisa doze sujeitos, com idade variando entre 29 e 58 anos, grau de escolaridade do Ensino Médio ao Ensino Superior Completo e tempo de serviço de um a mais de trinta anos. Todos os participantes são referidos neste artigo como cuidadores, mas foram

mantidos os termos: monitores, educadores ou agente educador quando se trata da fala original dos entrevistados.

As entrevistas foram realizadas nos ARs e no NAR conforme o local de trabalho dos sujeitos. O modelo seguido foi o de entrevista semiestruturada, conforme Delval (2002, p. 147):

Composta de perguntas básicas comuns para todos os sujeitos, que vão sendo ampliadas e complementadas de acordo com as respostas dos sujeitos para poder interpretar o melhor possível o que vão dizendo. As respostas orientam o curso do interrogatório, mas se retorna aos temas essenciais estabelecidos inicialmente.

O roteiro básico da entrevista foi elaborado a partir das seguintes referências: Gallego (2006), Oliveira (2006), Andrade (2003), Ferreira (2007, 2008, 2009) e com base em observações da rotina dos ARs, realizadas previamente.

A seguir, o roteiro básico da entrevista:

Protocolo:			
Data da entrevista:	Código:	Idade:	Grau de Instrução:
Tempo de trabalho na Instituição:			
O que te levou buscar esse trabalho?			
1) Qual tu achas que seja função dos ARs? Por quê?			
2) Como tu achas que deveria ser o cuidado/a educação com as crianças e adolescentes que vivem nos ARs?			
3) Como tu achas que as crianças e os jovens aprendem o que é certo e errado na vida?			
4) Como tu pensas que os adultos e as outras crianças participam dessa aprendizagem (educação)?			
5) O que faz as crianças e adolescentes seguirem as normas e as regras dos ARs?			
6) O que faz atenderem mais uns cuidadores do que outros?			

Fonte: Elaborado pela autora.

As entrevistas foram gravadas e depois transcritas.

### **Análise e discussão dos dados**

Os procedimentos de análise ocorreram da seguinte forma: transcrição dos dados coletados na forma de protocolos; leitura dos protocolos, procurando registrar as primeiras inferências que surgiam. Após a organização dos protocolos, foi realizada uma nova leitura, com base em três categorias de análise: Formas de Relação, Criação de Normas e Regras e Valorização dos Sentimentos. Este artigo diz respeito ao conteúdo da categoria A Valorização dos Sentimentos.

Para a discussão sobre os dados encontrados foram retomadas as falas dos sujeitos entrevistados, aqui considerados como cuidadores e com seus nomes substituídos por letras do alfabeto a fim de preservar suas identidades. A ênfase da análise deu-se na convergência de opiniões entre os entrevistados, com assinalamento das diferenças encontradas dentro do grupo. Serão privilegiadas, a seguir, as respostas dos cuidadores às questões 5 e 6 do roteiro, pois foram mais significativas para o foco deste artigo.

Ao comentarem sobre o que leva as crianças e adolescentes a respeitar e atender mais as solicitações de um cuidador do que de outro, os doze entrevistados afirmam que são os vínculos de afeto, amor, respeito, confiança, medo, interesse, solidariedade e gratidão. Para os cuidadores, o sentimento de respeito está ligado ao afeto expresso no sentido de gostar, ligado aos sentimentos de simpatia e antipatia. Esses sentimentos são descritos por Piaget (1954/2005) como primários e podem ser observados nas palavras do cuidador J: *eles respeitam quem eles percebem que gosta deles*. Já o cuidador G destaca: *eles não conseguem respeitar quem eles não gostam*. O cuidador A corrobora a afirmação dos cuidadores J e G e considera: *com os pequenos é mais fácil, quando a gente cria desde bebê é mais fácil eles te obedecerem. Com os adolescentes é mais difícil, principalmente o monitor mais novo, eles não obedecem muito, eles obedecem mais, ouvem mais quem ajudou a criar eles, com quem eles convivem desde pequenos*.

Esses cuidadores, além de trazerem como fator de respeito os sentimentos primários de simpatia e antipatia que as crianças desenvolvem, ressaltam também a necessidade de reciprocidade de sentimentos entre cuidadores e acolhidos a fim de se estabelecer as normas de dever. É importante destacar que não se trata de uma reciprocidade total, mas, em um primeiro momento, de uma reciprocidade de atitudes. Isso pode ser analisado na fala do cuidador A, quando destaca que: *quando a gente cria desde bebê é mais fácil eles te obedecerem*. De acordo com a teoria piagetiana, a primeira moral constituída pela criança é a obediência, e o critério norteador do que é o bem é, por muito tempo, a vontade dos pais – no caso investigado, dos cuidadores.

Piaget, em sua obra *Estudos Sociológicos* (1965/1973), destaca que a simpatia decorre de um sentimento de satisfação, supõe uma correspondência entre as escalas de valores dos envolvidos, isto é, tudo o que um faz satisfaz o outro e é por eles valorizado. Já a antipatia ocorre de modo inverso: uma desvalorização recíproca.

Junto aos sentimentos de simpatia e antipatia, estabelecem-se, dentro dos ARs, as moedas de troca – há cuidadores que acreditam que as crianças e adolescentes reagem de acordo como com a maneira como são tratados, com os “benefícios” que recebem, como pode ser percebido nas palavras do cuidador B: *se sentirem acolhidos, protegidos, souberem que tem quem se importa com eles, souberem que vão chegar e ter o que comer, ter uma cama, para dormir, ter roupas tudo isso de certa forma ajuda, porque muitos deles chegam aqui sem nada, totalmente desprotegidos, rejeitados, violentados de maneira física, moral e psicológica, isso faz eles seguirem algumas regras, algumas orientações*.

O cuidador H concorda com o cuidador B, para ele é: *o viver bem*. Já para o cuidador F é: *o investimento que ele (acolhido) percebe que o adulto faz nele*. Para o cuidador L é: *o tempo de convivência, isso faz eles aprenderem a gostar de*

ti. E o cuidador E exemplifica: *a tia que mais dá limites para eles, que não volta atrás, é a tia que eles mais gostam, mais respeitam.*

Para esses cuidadores, o respeito surge das ações positivas que eles têm com os acolhidos, que podem desencadear sentimentos de êxito e fracasso. O sentimento de êxito leva aos sentimentos de satisfação e bem-estar, que levam ao sentimento de obrigação com o outro e consigo mesmo. Surge a necessidade de não decair aos olhos de quem acolhe bem, quem elogia. Isso vem ao encontro do que diz a teoria de Ferenczi (apud PIAGET, 1954/2005), de que os primeiros sentimentos morais, obediência e respeito, resultam de vínculos afetivos privilegiados entre as crianças e seus pais, uma mescla de amor e temor. Essa moral do dever, essencialmente heterônoma, é uma etapa fundamental no desenvolvimento moral de crianças e adolescentes.

No entanto, conforme as crianças ampliam suas relações sociais, as regras e normas deixam de ser percebidas como existentes em si mesmas e a criança descobre sua capacidade normativa. Poderia ser percebida essa capacidade entre alguns acolhidos? Conforme as palavras do cuidador J: *Eu já percebi que medo não faz, medo desafia, aqueles educadores mais rígidos e que impõem regras que eles não entendem o motivo, é justamente naquele plantão que eles fogem, é justamente naquele plantão que eles brigam.* Para esse cuidador, o medo é gerador de conflitos, de revoltas, e pode provocar infrações às normatizações, mas suas afirmações poderiam ser entendidas, a partir da teoria, como indícios de uma possível passagem da moral heterônoma para uma moral da autonomia. Já para o educador I, o medo aparece como elemento normatizador: *medo de serem castigados.* E considera: *talvez isso faça eles respeitarem mais a equipe técnica, por ter mais poderes de determinar as coisas, as horas em que eles podem ou não sair e até determinar certas sanções.* Serão indícios de uma educação moral heterônoma? Nesse caso, teria como resultado o respeito unilateral decorrente de uma relação assimétrica, de coação, de desigualdade entre o que respeita e o que é respeitado, sem

possibilidades de avanço ao respeito mútuo, no qual predomina uma relação simétrica, de cooperação, igualdade, reciprocidade entre os indivíduos.

É importante considerar, também, a relação que o cuidador B estabelece entre a escolarização dos acolhidos e o respeito: *esses que tem um pouquinho mais de estudo, de entendimento, eles caem numa real de que se seguirem as regras, as normas, fizerem o que tem para fazer, eles se dão bem*. A fala do cuidador pode sugerir apenas a possibilidade de estabelecimento de moeda de troca. Entretanto, para Piaget (1964/2007), à medida que a criança avança em seu desenvolvimento cognitivo e torna-se capaz de operações reversíveis, avança em suas relações interindividuais, tornando-se capaz de atribuir um valor pessoal equivalente ao outro. Pode-se inferir que começa a haver uma passagem do egocentrismo inicial para a reciprocidade, e a criança torna-se capaz de colaborar, cooperar e conservar seu ponto de vista ao mesmo tempo que leva em conta o ponto de vista do outro. Ou seja, ela já não confunde mais seu ponto de vista com o do outro e já pode estabelecer relações interindividuais permeadas pelo respeito mútuo. Portanto, avançar cognitivamente abre possibilidades de avanços morais, desde que o ambiente propicie relações interpessoais baseadas no respeito mútuo.

O sentimento de afeto, nas respostas dos cuidadores, aparece também com a conotação de amor, de carinho expressos através do modo como os cuidadores cuidam e lidam com as crianças e adolescentes. A base desse cuidado é identificada como sentimento de respeito. De acordo com o cuidador L: *se tu chegares com carinho, com amor, com respeito tu consegues tudo. Se tu chegares gritando, brigando eles jamais vão te obedecer*. O cuidador B também compartilha dessa opinião. Para ele: *se a gente respeitar eles (abrigados), conversar, ir com jeitinho sem tentar impor,[...] mostrando o porque das coisas, tudo fica mais fácil*. Constata-se aqui o que caracterizaria o ápice de uma relação baseada no respeito mútuo, isto é, trate os outros como gostarias de ser tratado. Pode-se inferir, que o suces-

so nas relações com as crianças e adolescentes, conforme os cuidadores, é condicionado ao respeito mútuo, tendo o amor e o carinho como fonte energética dessa relação. O que vem ao encontro da teoria piagetiana, segundo a qual as estruturas afetivas são o aspecto cognitivo das relações entre as pessoas.

Outro aspecto destacado pelos cuidadores como gerador do respeito refere-se ao sentimento recíproco de confiança, a relação sincera, na qual não há lugar para a mentira, a traição, a falta de palavra. Conforme o cuidador C: *à medida que eles percebem que tu és sincero, que tu não voltas atrás de uma decisão. Para o cuidador E é: saber que aquela determinada funcionária vai agir assim comigo em determinada situação, isso é confiança, é isso que faz com que eles obedeçam mais uma tia que a outra. O cuidador H destaca: é o respeito à pessoa, [...] eu tenho um pacto com os adolescentes, que o que a gente conversa (quando está trabalhando junto) não é para sair dali, [...] aquele momento é nosso. O respeito às regras, às normas, é condicionado ao sentimento recíproco de confiança, isto é, por confiar no cuidador, crianças e adolescentes adotam condutas sociais satisfatórias por eles indicadas. Pode-se levantar a hipótese de que utilizam, em um primeiro momento, suas escalas de valores? Conforme a teoria piagetiana, quando os adultos impõem às crianças determinados valores a serem respeitados, estão possibilitando a elas que compartilhem os valores de sua cultura e possam, assim, organizar uma escala de valores próprios.*

Junto com o sentimento de confiança aparece a idealização da família biológica, especialmente a figura da mãe. Apesar de estarem acolhidos por negligência, espancamento, abuso, rejeições, as crianças e adolescentes evocam uma constituição familiar ideal (pai, mãe, irmãos). De acordo com o cuidador L, eles dizem: *eu tenho família tia. E conforme o cuidador F, eles têm uma figura de mãe idealizada: eles vêm para cá, mas pensam que a mãe é aquela mãe boa, aquela suficientemente boa, a mãe que bateu! Mas ela é mãe, me deu teta, me deu cheiro, me deu quentinho, eu saí da barriga dela. Fica uma coisa idealizada de que essa mãe é*

*boa, maravilhosa, suficientemente boa.* Na opinião do cuidador L, as crianças e adolescentes relacionam essa mãe idealizada com a figura das cozinheiras: *as crianças têm um vínculo com a figura da mãe que faz a comida, a alimentação. Eu percebo que eles contam muita coisa quando estão ali na cozinha ajudando, coisas que eles não contam para as outras tias.*

Pode-se pensar que, nas situações citadas, o sentimento existente de cumplicidade, confiança, afeto e respeito pode estar relacionado tanto à pessoa quanto a uma função específica na casa. É possível inferir, pelos argumentos citados, que o cuidador está destacando sentimentos ligados a quem dá atenção aos sentimentos das crianças e adolescentes, o que corrobora a teoria piagetiana, segundo a qual respeita-se, em um primeiro momento, por uma afeição mútua que impele a atos de obediência e generosidade. Segundo Piaget (1965/1973), o respeito é um sentimento de indivíduo a indivíduo, essencialmente pessoal, que exprime o valor atribuído a uma pessoa, uma tarefa ou à função por ela desempenhada. Posteriormente, respeita-se pela identificação, a imitação – é das normas heterônomas, transmitidas pelos pais, que as crianças tiram novas normas por generalização e aplicação, diferenciação e reinterpretação, até chegar ao sentimento de respeito mútuo, quando se é capaz de respeitar o outro como gostaria de ser respeitado.

Outro aspecto que aparece nesta análise e merece destaque refere-se à vitimização e a superproteção que o acolhimento desperta. O cuidador L destaca: *tu crias desde bebezinho nessa ilha da fantasia, onde eles têm do bom e do melhor. Tem uma tia que cozinha, que dá comida, dá banho, um mosquito que te morde tu vai para a enfermagem, se tu tens uma dor de barriga tem um motorista ali na frente para te levar. Quando pobre tem tudo isso? Eles precisam viver a realidade, não essa ilha da fantasia.* Segundo o cuidador F: *o AR acolhe crianças marcadas pela falta de carinho, pelo abandono, pela rejeição, pela violência, crianças emocionalmente dilaceradas, e a instituição teria que enxergar essas crianças com prioridade para dar ferramen-*

*tas para esse sujeito, para essa criança poder se defender mais tarde. E o cuidador C considera: é bem difícil lidar com histórias tão sofridas, tão duras, com crianças tão pequenas.*

Conforme esses cuidadores, a superproteção leva à satisfação, mas uma satisfação unilateral, pois o acolhido que tem, aparentemente, todas as suas necessidades atendidas, não valoriza efetivamente as ações positivas efetuadas pelos cuidadores. Além disso, o assistencialismo e o paternalismo existente nos ARs são, nas palavras do cuidador E: *desrespeitosos com o sujeito*. De acordo com ele: *é preciso dar condições para que ele possa, quando sair daqui, saber viver nesse mundo aí fora*. Ou seja, é preciso educá-lo para a autonomia. Seria possível pensar, a partir desta fala, em indícios de uma educação para a autonomia? Pode-se inferir que não, pois, de acordo com a teoria piagetiana, a educação deve constituir um todo que possibilite à criança executar, em todos os aspectos da vida, um esforço de caráter e um conjunto de condutas morais. Somente quando as relações estabelecidas dentro dos ARs possibilitarem a vivência de relações cooperativas baseadas no respeito mútuo, a vida moral estará vinculada a toda a atividade diária, e a educação do caráter se tornará singularmente intensificada. Assim, não será necessário recorrer a meios exteriores artificiais para estimular o esforço, canalizar as atitudes ou promover o controle pessoal. Entende-se que as relações estabelecidas nos ARs, de acordo com o ponto de vista dos cuidadores, estão longe desse ideal.

Piaget (1934/1998b) defende o desenvolvimento de uma vida social autêntica que possibilite a definição e organização das leis que regulamentarão os trabalhos e as relações sociais, pois contribuem para o desenvolvimento da personalidade e o sentimento de solidariedade. Para o autor, as crianças e os jovens submetidos à autoridade vinda de fora não atingem a disciplina interior e, conseqüentemente, não são capazes de se sentir solidários, pois só superficialmente parecem ter superado seu egocentrismo. Quando eles têm a

possibilidade de experienciar a disciplina própria do *self-government* (autogoverno), passam a ter maior senso de responsabilidade, além de apresentarem progressos no autocontrole – fatores indispensáveis ao desenvolvimento da solidariedade. As normas e regras passam a ser vistas como parte deles, o que favorece sua interiorização, e adquirem estatuto de personalidade.

Além disso, as experiências de *self-government* criam um laço de solidariedade diferente entre seus participantes, pois faz com que todos se sintam responsáveis pela manutenção desse laço. Para Piaget (1934/1998b, p. 127), “nada ensina mais a humanidade sobre o julgamento e a verdadeira modéstia do que o contato cotidiano com iguais exercendo sua liberdade de expressão e possuindo o espírito de camaradagem”. O *self-government* propicia a redução do antagonismo presente entre as sucessivas gerações mediante a possibilidade das crianças cooperarem com o adulto em vez de simplesmente lhe obedecerem. A cooperação com o adulto e a educação da juventude por si mesma permitem a inserção gradual dos mais novos nos espaços frequentados pelos mais velhos, bem como a transmissão normal dos valores que constituem a vida social.

Partindo do pressuposto psicológico que a vida moral se desenvolve em função das relações afetivas entre os indivíduos, e admitindo que a educação moral está relacionada com a atividade desenvolvida pela criança, a educação moral torna-se necessária não como uma disciplina específica, mas como direção norteadora que perpassa o cotidiano no qual as crianças estão inseridas.

Entretanto, a situação vivida pelos acolhidos dentro dos ARs, segundo os cuidadores, não alcança essas condições descritas por Piaget. O sentimento de pena, de vitimização das crianças e adolescentes, mobiliza reflexões como a do cuidador D: *eles (acolhidos) não têm noção de quanto custa a comida, por-*

que a comida vem toda e vem em quantidade. Eles recebem tudo, roupa, comida, frutas, leite. Eles não têm noção que não podem desperdiçar água, leite, frutas. De acordo com esse cuidador, há uma desvalorização dos bens materiais decorrente de um sistema que vitimiza e superprotege em vez de acolher, proteger, instrumentalizar para uma troca social equilibrada, que leve a um sentimento de valorização. Isso favorece a heteronomia em lugar da construção de personalidades autônomas, aptas à cooperação.

Questionados sobre o que faz as crianças e adolescentes seguirem as normas e regras dos ARs, sete dos doze entrevistados responderam ser o vínculo, o afeto e o carinho que os acolhidos estabelecem com os cuidadores, como pode ser percebido na fala de alguns cuidadores. Para o cuidador G: *é da relação que eles têm com a pessoa, se ele gosta ele tem respeito e é mais fácil conseguir as coisas dele, é muito pessoal*. Para o cuidador B é: *eles saberem que tem quem se importa com eles, quem os respeita*. Já o cuidador J, além de destacar o afeto, ressalta a importância das relações estabelecidas entre cuidadores e acolhidos. Para ele: *aqueles educadores mais rígidos e que impõem regras que eles não entendem o motivo é justamente naquele plantão que eles fogem, que eles brigam*. Percebe-se na fala dos cuidadores a relação que existe entre o desenvolvimento do sentimento de respeito e as trocas que as crianças e adolescentes estabelecem com o meio social no qual estão inseridos. Isto é, para que uma norma, uma regra se torne obrigatória, é necessário que exista um sentimento entre os indivíduos, e, no início, esse sentimento é atribuído à pessoa, podendo haver inclusive uma veneração à palavra da autoridade. Muitas vezes, as normas e valores dos mais velhos têm valor absoluto para a criança.

Contudo, de acordo com a teoria piagetiana, à medida que a criança avança em seu desenvolvimento cognitivo, torna-se capaz de cooperar e, conseqüentemente, deixa de ver os adultos ou mais velhos como seres superiores. As regras e normas deixam de ser percebidas como existentes em si

mesmas e passam a ser discutidas; a criança descobre sua capacidade normativa. Esse posicionamento teórico pode ser percebido na fala do cuidador K: *tem que explicar porque tem que seguir aquela regra, tem que tentar construir junto com ele, não adianta só impor, tem que ver por que é necessário eles fazerem tal coisa, tal atividade, tem que trabalhar com eles*. Mas Piaget (1932/1994, p. 155) ressalta “[...] a autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar o outro como gostaria de ser tratado”.

Por outro lado, para o cuidador H, o que faz seguirem as regras e normas do AR é a punição, ou, nas palavras dele: *o impedimento*. *Eles já sabem quando fazem algo errado dizem: já sei tia estou impedido*. *Muitos deles têm consciência e fazem sabendo que tem regras, e não cumpri-las vai ter alguma consequência para eles*. E destaca: *se não tiver regras, não tem como a gente conviver, todo mundo precisa de regras, de normas, seja na hora de dormir, de comer ou do banho*. As palavras deste cuidador evidenciam o quanto a normatização, a rotina e, conseqüentemente, as relações coercitivas são valorizadas no início da vida social dos indivíduos, pois são elas que originam a moral heterônoma, a moral do dever, considerada uma etapa necessária no desenvolvimento moral dos sujeitos.

O cuidador D acredita em uma educação moral oral atrelada à punição. Segundo ele: *é a orientação, a conversa, a gente conversa muito, e tem as regras: tu não cumpriu o combinado, então no próximo passeio tu não vai*. Percebe-se, na fala dos cuidadores H e D, o quanto a punição, o impedimento, serve de normatizador. Segundo a teoria, a punição em nada contribui para o desenvolvimento de uma moral autônoma – pelo contrário, reforça e cristaliza relações coercitivas que perpetuam a moral do dever.

Já o cuidador E destaca a necessidade de se sentir parte do grupo: *é devagarinho, vão conhecendo a rotina da casa, vão começando a fazer as tarefas, vão perguntando o que tem que fazer, vão aprendendo por eles mesmos, vão interiori-*

zando. Quando eles chegam são muito prestativos, depois percebem a malandragem, aquela coisa de adolescente que não quer fazer. Mesmo não estando explícito na fala do cuidador, percebe-se uma relação de reciprocidade entre cuidadores e acolhidos, que talvez possa se assemelhar às relações de amizade espontâneas entre indivíduos que compartilham os mesmos gostos, opiniões e valores. Mas, para que essa simpatia adquira um caráter moral, é preciso que haja uma lei comum, que possibilite ao sujeito valorizar seu parceiro e agir de tal maneira que não seja por ele desvalorizado. Talvez seja nesse ponto que as relações entre cuidadores e acolhidos fiquem tumultuadas, pois agir por reciprocidade exige descentrar-se, superar o egocentrismo e atribuir um valor ao ponto de vista do outro, exige a formação de condutas desinteressadas que caracterizam a moral autônoma.

Para o cuidador I, seguir regras pode ser algo inato: *Eles já vêm com alguns objetivos prontos dentro de si mesmos, tem uma meta dentro deles e isso faz com que eles sigam as normas, as regras, os critérios propostos pelos monitores.* Mas o mesmo cuidador destaca a influencia do meio, das relações interpessoais: *eles percebem no próprio ambiente, na vivencia com o outro, com algum acolhido que não tenha dado certo, que se eles querem ter um futuro melhor eles têm que seguir algumas normas, algumas regras.* Na verdade, o que o cuidador considera como inato decorre, de acordo com Piaget (1965/1973), de relações interindividuais, isto é, elas são fatores constitutivos do desenvolvimento cognitivo e moral. O autor define as relações interindividuais em dois tipos – coação e cooperação –, mas observa que há toda uma série de relações possíveis que se estabelecem entre os indivíduos que formam uma sociedade, podendo haver predominância ora de um, ora de outro dos tipos extremos.

Para Piaget (1964/2007), as sociedades dos adolescentes são sociedades de discussão: seja a dois ou em pequenos grupos, o mundo é reconstruído em comum, e as críticas são uma constante, como se houvesse uma ne-

cessidade de ultrapassar o que já está construído. Posteriormente, com a inserção nos movimentos de grupos (sejam grupos de estudos, esportivos ou religiosos), os ensaios de reorganização se desdobram e o adolescente vai pouco a pouco se transformando de um reformador em um realizador.

### **Conclusões**

Partindo-se do que foi exposto, é possível concluir que o sentimento de respeito é compreendido pelos cuidadores entrevistados como um sentimento interindividual, decorrente de vínculos estabelecidos entre eles e os acolhidos a partir da convivência e de afinidades, sendo esses vínculos regidos por sentimentos primários de simpatia e antipatia. Tais sentimentos levam a uma reciprocidade de atitudes, a mesma que ocorre nas relações de amizade, quando os indivíduos compartilham os mesmos gostos, opiniões e valores. Entretanto, essa reciprocidade, conforme a teoria, está fora da esfera moral. Para que adquira um caráter moral, é preciso que exista uma lei comum, um sistema de regras que propicie coordenar pontos de vista distintos e que permita ao sujeito valorizar seu parceiro e agir de tal maneira que não seja por ele desvalorizado. Isso seria possível por meio de relações interindividuais cooperativas baseadas no respeito mútuo, mas essas relações foram pouco presentes na fala dos cuidadores.

O que se conclui, no NAR analisado, é que os cuidadores se concentram nas relações baseadas nos sentimentos primários de alegria, tristeza, interesse e desinteresse, ligados ao respeito unilateral. Há pouca argumentação que destaque o sentimento de respeito mútuo em uma perspectiva de reciprocidade moral.

Pode-se ainda inferir, a partir dos dados coletados, que a reciprocidade de atitudes, bem como a estruturação da Instituição, gera a moeda de troca, o paternalismo e o assistencialismo. Alguns cuidadores, por sentirem pe-

na de crianças e adolescentes com histórias de vidas tão sofridas, desacreditam nas possibilidades de desenvolvimento dos abrigados. Esses cuidadores investem pouco em relações interindividuais cooperativas e em práticas de educação moral que criem laços de gratidão e solidariedade, propícias para os desenvolvimentos cognitivo, afetivo e moral. Esse aspecto é fundamental, pois, segundo Piaget (1930/1998a), os desenvolvimentos cognitivo, afetivo e moral de uma criança ocorrem paralelamente, isto é, assim como há um processo de construção da afetividade, do raciocínio lógico, existe um processo evolutivo no desenvolvimento da moral e este tem por base o sentimento de respeito por alguém que é significativo na vida do sujeito.

Diante do exposto, pode-se afirmar que, para os cuidadores dos ARs, o que leva um acolhido a seguir as regras e normas e a respeitar determinados cuidadores em detrimento de outros são os sentimentos interindividuais que se estabelecem.

## Referências

ANDRADE, Jakeline Alencar. **Ambiente sócio moral e desenvolvimento da autonomia**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei Federal 8.069 de 13 de Julho de 1990. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em 10 maio 2012.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (org.). **Série proteção integral à criança e ao adolescente: QUE CASA É ESSA? , DELICADA ESCOLHA , DIFERENTES ADOÇÕES , A GENTE VOLTA PRA CASA?**. Ribeirão Preto: USP, 2007- 2009.

FREITAS, Lia. **A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado**. São Paulo: Cortez, 2003.

GALLEGO, Andrea Bonetti. **Adolescência e moralidade: O Professor que faz a diferença**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. **PROEM: vencendo as dificuldades de aprendizagem na escola**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

OLIVEIRA, Ana Paula Granzzoto de. **O Caráter provisório do abrigo e a passagem adolescente: pensando transitoriedades**. 2006. Dissertação (Mestrado de Psicologia) - Instituto de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973. (Original publicada em 1965).

\_\_\_\_\_. **O juízo moral na Criança**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994. (Original publicada em 1932).

\_\_\_\_\_. **Os procedimentos da educação moral**. In.: PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. (Org.). **Jean Piaget**. Sobre a Pedagogia. Textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p.26-58. (Original publicada em 1930).

\_\_\_\_\_. **Observações psicológicas sobre o self-government**. In.: PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. (Org.). **Jean Piaget**. Sobre a Pedagogia. Textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p.26-58. (Original publicada em 1930)

\_\_\_\_\_. **Inteligencia y afectividad**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005. (Original publicada em 1954).

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. (Original publicada em 1964).

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. **Lei nº 11.800 de 28 de Maio de 2002**. Porto Alegre, 2002. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/legiscomp>>. Acesso em: 25 mar. 2011.

RIO GRANDE DO SUL. **Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul**. FPE: cuidado para a reinserção social. 2011. Disponível em: [http://www.fpe.rs.gov.br/portal/index.php?menu=artigo\\_viz&cod\\_noticia=698](http://www.fpe.rs.gov.br/portal/index.php?menu=artigo_viz&cod_noticia=698) . Acesso em: 04 abr. 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Recebido em: 22/04/2013

Aceite em: 09/12/2013