



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

A Competência Moral nas Instituições de Acolhimento para Crianças e Adolescentes

Jaqueline Roberta de Souza;
Talita Bueno Salati Lahr

SOUZA, J. R.; LAHR, T. B. S. A Competência Moral nas Instituições de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. *In*: BATAGLIA, P. U. R.; ALVES, C. P.; PARENTE, E. M. P. P. R. **Estudos sobre competência moral: propostas e dilemas para discussão**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 233-264. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-220-8.p233-264>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

A COMPETÊNCIA MORAL NAS INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Jaqueline Roberta de Souza

Talita Bueno Salati Lahr

[...] mas se minha mãe adotiva não tivesse me entregado para um abrigo, eu não teria descoberto o que é solidariedade e o que é partilha; eu não teria a coisa mais valiosa do mundo – a vivência –, pois centenas de pessoas partilharam suas histórias de vida comigo; a maioria crianças ainda na primeira infância. E com elas descobri que minhas feridas podiam, sim, doer muito em mim, mas que existem feridas muito maiores para serem curadas, e que eu poderia ajudar a curar se parasse de cutucar as minhas próprias; a minha cura veio da cura alheia.¹

¹ Depoimento de Camila Luz, de 20 anos, descrito no livro *Esta é nossa história*, do Instituto Fazendo História, publicado em 2013.

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-220-8.p233-264>

Introdução

A história de Camila, e de tantas outras crianças e adolescentes que em algum momento de suas vidas passaram a viver em abrigos (serviços de acolhimento institucional²), traz vivências de violência, sofrimento e abandono, mas também de esperança, confiança, novas vinculações e superação das violências sofridas.

As instituições que acolhem crianças e adolescentes em situação de violência podem ser promotoras do desenvolvimento e de resiliência na vida dos acolhidos ou na vida de mais um autor e perpetuador da violência sofrida. O caminho a ser percorrido e o trabalho a ser desenvolvido dependerão, principalmente, da formação e das competências da equipe de trabalho da instituição.

O capítulo a seguir traz uma análise sobre a importância do trabalho voltado ao desenvolvimento da competência moral, dentro dos Serviços de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes. Discutiremos os conceitos de respeito, justiça, autorregulação e democracia com base na teoria construtivista e nos teóricos Jean Piaget, Lawrence Kohlberg e Georg Lind, e faremos propostas de intervenção para estas instituições, por meio da convivência, das relações interpessoais, de atividades com as crianças e adolescentes e da formação dos profissionais através da discussão de situações que abordam a problemática do cotidiano da instituição e um dilema moral.

² Medida de proteção prevista no Art. 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990).

Os Serviços de Acolhimento e a Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes

O último levantamento publicado pelo Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (CNJ, 2020) indica que há um total de 59.902 crianças e adolescentes no Sistema de Acolhimento brasileiro, sendo que 32.791 encontram-se em processo de acompanhamento e sem uma decisão definitiva sobre seu futuro.

Conhecidos como os antigos *orfanatos*, os Serviços de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes³ passaram por mudanças significativas no decorrer das últimas décadas. A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 227, reconhece a criança e o adolescente como *sujeitos de direitos*, com *prioridade absoluta*, responsabilizando, também, a sociedade, pela proteção destes. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) organiza e reforça estes princípios por meio da Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. O Estatuto tem por objetivo, também, retratar a história de discriminação e exclusão de crianças negras e pobres, enfatizando – conforme Parágrafo único, Art. 3º - que o direito de todas as crianças e adolescentes deve ser garantido da seguinte forma:

[...] sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região

³ O acolhimento institucional de crianças e adolescentes pode ocorrer em 3 modalidades: abrigo, casa lar e acolhimento familiar (BRASIL, 2009). Aqui trataremos das duas primeiras realidades, as quais contam com a presença de educadores e cuidadores que convivem com os acolhidos todo o tempo, e são responsáveis por seus cuidados básicos e seu processo educativo.

e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.

O documento retira o termo *menor* de seus artigos e busca desconstruir a ideia da existência de instituições que recolham crianças e adolescentes - como meio de punição por seus comportamentos ou com o objetivo de educá-las (domesticá-las), por sua condição de pobreza e falta de oportunidades. Isso geralmente ocorria com o uso da força e de ameaças, e em instituições que se baseavam no conceito de poder e da caridade.

A promulgação do ECA é considerada um grande avanço nas leis de proteção à infância e consequência de discussões internacionais em relação ao tema. Conforme o Art. 6º, ao considerar crianças e adolescentes como “seres em condição peculiar de desenvolvimento” (BRASIL, 1990), a legislação passa a exigir que instituições educativas, família, sociedade e poder público os tratem de acordo com as especificidades e necessidades de cada faixa etária.

Concomitante às discussões relacionadas à proteção da infância, a Política de Assistência Social caminha para sua consolidação e organização. Em 1993, a Lei Orgânica da Assistência Social (Lei Nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993) é criada a fim de organizar a Assistência Social como uma Política Pública que tenha como objetivos a defesa de direitos e a garantia de atendimento à população brasileira, especialmente “a quem dela precisar” (BRASIL, 1988). Dá-se prosseguimento a uma batalha para que essa assistência deixe de ser vista como *caridade* e passe a ser, de fato, um direito constitucional.

Em 2004, com a elaboração da Política Nacional da Assistência Social e Norma Operacional Básica (NOB-SUAS), a Política Pública de Assistência Social passa a buscar, também, a profissionalização de suas

ações. Ressalta-se no documento aspectos como a informação, o monitoramento e a avaliação; especificando-se a necessidade de que as instituições que atuam na Assistência Social tenham profissionais contratados e capacitados para a função, e não apenas voluntários que, apesar de boa vontade, nem sempre possuem conhecimentos técnicos acerca do trabalho com o público alvo. Destaca-se, também, a necessidade de capacitação continuada e do empoderamento dos profissionais do SUAS para lidarem, de forma cada vez mais eficiente e profissional, com as demandas sociais.

No mesmo ano inicia-se o trabalho da Comissão Pró-Convivência Familiar, grupo que passou a estudar e a buscar referenciais para organizar as instituições, outrora chamadas de *orfanatos*. Com números exorbitantes de crianças e adolescentes retirados de suas famílias pela condição de pobreza, o objetivo passou a ser organizar o Sistema de Acolhimento, de forma que prevalecesse o direito à convivência na família e que o Estado, de fato, se responsabilizasse por garantir condições dignas de sobrevivência e acesso aos direitos fundamentais de toda a população, deixando, assim, de institucionalizar aqueles cuja condição financeira fosse desfavorável.

A partir dos trabalhos desta comissão, em 2006, foi lançado o Plano Nacional Pró Convivência Familiar e Comunitária (BRASIL, 2006) e em 2009 o documento intitulado *Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento* (BRASIL, 2009), visando, assim, à reorganização dos serviços.

Com esse último documento, o olhar para os Serviços de Acolhimento se reflete em um local que deve acolher, acompanhar, individualizar e promover a convivência saudável de crianças e adolescentes que ali vivem. As grandes instituições - com centenas de crianças e adolescentes, separadas por sexo e idade, com poucos profissionais e quase nenhum trabalho efetivo com a família de origem - passam a dar espaço a

pequenas casas, comuns à comunidade local, sem identificação e fechadas para visitação. Os acolhidos passam a ter sua identidade garantida, suas próprias roupas, seus armários, seus brinquedos e seu espaço. Grupos de irmãos não podem mais ser separados em decorrência da idade ou do sexo, e a convivência familiar passa a ser uma prioridade. As orientações técnicas também preveem uma avaliação minuciosa realizada pela rede de atendimento antes de acontecer o acolhimento e o rompimento de vínculos familiares, buscando evitar, assim, separações desnecessárias ou em decorrência da pobreza e da discriminação. Ao observar as instituições atuantes, é perceptível que ainda há muito para se caminhar em sua organização, entretanto, não há como negar avanços significativos no trabalho e nas discussões em torno desse serviço.

O Guia de Orientações Técnicas prevê, também, a construção de um Projeto Político Pedagógico (BRASIL, 2009) com a estruturação de atividades e intervenções técnicas suficientes para capacitar os profissionais que ali atuam e para desenvolver a autonomia destes e das crianças e adolescentes que, temporariamente, moram na instituição. Entretanto, apesar de tais considerações já terem completado 10 anos, o que se vê são abrigos ainda não organizados conforme a legislação; sem acompanhamento adequado das famílias; sem um trabalho efetivo de desenvolvimento da autonomia e individualização de crianças e adolescentes, e, não poucas vezes, reproduzindo as situações de violência vividas pelos acolhidos em suas famílias.

Montoya, França e Bataglia (2016) elaboraram um programa de diagnóstico e intervenção - desenvolvido por aproximadamente três anos em uma instituição de acolhimento - e tiveram o objetivo de contribuir para a construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento moral das crianças e adolescentes acolhidos. O diagnóstico pôde apontar que, apesar

dos desejos de desenvolvimento da autonomia e de uma personalidade ética presentes nas intenções dos educadores/cuidadores que lá atuavam, o ambiente sociomoral da instituição era predominantemente coercitivo; as relações eram pautadas no respeito unilateral e havia constantemente a imposição de regras e sanções, o que favorecia a formação de pessoas acrílicas e obedientes. Alguns profissionais não compreendiam que seus comportamentos e ações para com os acolhidos não ensinavam valores, pelo contrário, geravam insegurança, sentimento de injustiça e mais problemas de indisciplina. A pesquisa realizada por essas autoras também apontou que, ao haver divergências entre os funcionários, ou funcionários e a diretoria, as crianças e adolescentes acabavam por sentir o mal-estar da instituição, e o clima negativo interferia nos conflitos e nos relacionamentos entre eles. As pesquisadoras chegaram a presenciar cenas de desacato entre crianças e adolescentes e os educadores/cuidadores, indicando que o clima de desequilíbrio entre os funcionários gerava também indisciplina e desafeto, assim como relações de competição e intolerância entre os adultos, o que não favorecia as relações de cooperação e solidariedade entre os acolhidos.

É fato, também, que crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional apresentam demandas e necessidades peculiares, a começar pelo fato de terem seu direito à convivência familiar violado, o que acarreta grande sofrimento - proveniente dessa ruptura e de vinculações fragilizadas - no decorrer de suas vidas. O sofrimento gerado, em decorrência da dor da separação e da insegurança do futuro, demanda um trabalho especializado com profissionais capacitados para que, além do cuidado diário, sejam capazes de oferecer um ambiente suficientemente bom (WINNICOTT, 2012[1987]) e de promover relações afetivas voltadas ao respeito, à empatia e à justiça.

Educadores/cuidadores, técnicos, diretores dos serviços e até mesmo a rede de atendimento apresentam grande dificuldade em lidar com as manifestações comportamentais que surgem em decorrência da própria história de vida dos acolhidos. Isso gera ações contraditórias ao tão desejado desenvolvimento da autonomia moral. Conseqüentemente, aumentam-se as queixas de que a convivência dentro do serviço tem se tornado um grande problema, e, assim, agressões físicas e verbais, furtos, desobediência às normas, provocações, indisciplina e incivildades passam a fazer parte do cotidiano das instituições de acolhimento, gerando angústia e dúvidas sobre o que fazer nestas situações.

Surge, então, o questionamento: como transformar as relações estabelecidas neste contexto em relações de cooperação e respeito mútuo, a fim de favorecer o desenvolvimento da autonomia moral e uma convivência que seja ética?

Com base na história destas instituições, na história da proteção à infância em nosso país - que, até então, tem como base o controle e a disciplina - e nas relações interpessoais percebidas dentro do Serviço de Acolhimento, este capítulo busca discutir como o desenvolvimento de competências morais em profissionais que atuam nesses serviços pode ser crucial para o desenvolvimento da autonomia moral de crianças e adolescentes.

O Desenvolvimento da Competência Sociomoral

O conceito de *competência sociomoral* foi desenvolvido por Georg Lind, com base na teoria construtivista e nos estudos anteriores de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg. A descrição da perspectiva psicogenética não será detalhada neste capítulo, por compor outras seções deste livro. Porém, cabe ressaltar a importância da interação do sujeito com o meio para a construção do conhecimento, inclusive de conteúdo moral (PIAGET, 1932-1994), e retomar que a essência de toda a moralidade está no respeito que os indivíduos têm pelas regras e no porquê as cumprem, mas não apenas no ato de obedecer em si.

Piaget (1932-1994) compreendia a existência de duas tendências morais: a *heteronomia* e a *autonomia*. Na primeira, o sujeito respeita a regra em decorrência de uma autoridade, de alguém ou algo que está fora dele. Já na *autonomia*, a obediência se dá por meio de valores construídos e envolve o respeito a si e ao outro. Associado ao conceito de *heteronomia* e *autonomia*, encontramos as relações sociais de coação e de cooperação, que podem ser relacionadas a dois tipos de respeito: o unilateral e o mútuo. O respeito unilateral pode ser definido como resultado do sentimento de dever em decorrência da pressão de outrem que vise a obediência e está fora do sujeito, enquanto o respeito mútuo advém do sentimento do bem, interior a consciência e que vê o outro como alguém de valor, tanto quanto a si mesmo. Estando, então, o primeiro relacionado à heteronomia e às relações de coação, e o segundo à autonomia moral e às relações de cooperação.

Lawrence Kohlberg, psicólogo estadunidense, inspirado pelos trabalhos de Piaget, passou a estudar as respostas que crianças e adolescentes davam aos chamados *dilemas morais*, situações que obrigam

posicionamentos opostos a situações conflitantes. O autor enfatizou os aspectos cognitivos do juízo moral e formulou sua teoria pautando-se na justiça, valor visto por ele como universal. A partir de seus estudos, estabeleceu três níveis de julgamento moral: o pré-convencional, o convencional e o pós-convencional (KOHLBERG, 1992). Tais estágios refletem a forma de raciocinar de um determinado sujeito em certas situações e trazem consigo razões específicas que justificam seu julgamento (BIAGGIO, 2002). Ou seja, para avaliar o juízo moral é preciso considerar os argumentos utilizados para justificar uma escolha, e não apenas a opinião do sujeito em relação à ação.

Georg Lind (2000) inicia suas pesquisas com base em instrumentos de mensuração do juízo moral construídos por Kohlberg, e questiona o fato do autor não ter enfatizado o conceito de competência moral e os aspectos afetivos envolvidos na construção da autonomia.

Lind (2000) propõe uma teoria que contempla estes os dois aspectos envolvidos na moralidade, e tem, em seu *modelo dual*, um modelo de comportamento moral que tem como propriedades o pensamento e o sentimento. O autor define as competências morais como elo para as intenções e o comportamento moral em si, integrando os aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais envolvidos na ação.

O autor defende que todas as pessoas têm ideias ou princípios morais, mas para que estas sejam de fato aplicadas, ou seja, concretizadas em suas ações, torna-se necessário o desenvolvimento de capacidades morais que requerem ajuda, formação, fomento e até mesmo treino, por parte de outrem. Tal aprendizagem pode ser favorecida por meio do diálogo e de discussões que envolvam escolhas e dilemas morais, promovendo, assim, habilidades em resolver conflitos e problemas de forma respeitosa (LIND, 2007).

Camila Luz, uma personagem real dos Serviços de Acolhimento, ao contar um pouco sobre sua vida, fala de forma sucinta e bela sobre os problemas de comunicação nas instituições de acolhimento e com seus familiares: “Tem coisas ditas superficialmente que parecem corriqueiras, mas quando saem da boca de uma pessoa amada podem gerar a terceira guerra mundial” (INSTITUTO, 2013, p. 20). A fala dessa jovem, tão vivida apesar da idade, enfatiza a importância de se trabalhar a linguagem, o diálogo e as formas de se expressar sem ofender ou menosprezar o que o outro está sentindo. Reconhecer os medos, as angústias e as necessidades do outro diante de um comportamento ou de uma escolha perante um conflito não é o mesmo que concordar com seu ponto de vista, mas pode favorecer um espaço respeitoso de escuta, diálogo e aprendizado.

O respeito mútuo, a justiça e a autorregulação

Piaget (1932-1994) explica que o desenvolvimento da moral se dá em fases desde a anomia moral até a autonomia. No início, a criança pode não entender o porquê de seguir regras estabelecidas pelo meio, mas, com o passar do tempo e com auxílio dos adultos, ela poderá desenvolver sua moral de forma autônoma. Quando pequenos, o respeito pelo indivíduo que define as regras é o que gera a obediência, e não a regra em si, nos remetendo aos conceitos de *respeito unilateral* e *respeito mútuo*.

O *respeito unilateral* se caracteriza por ser vertical, da autoridade para o sujeito, o qual deve simplesmente obedecer. Já o respeito mútuo é horizontal e opõe-se ao primeiro.

O *respeito* é conceituado, segundo o Dicionário terminológico de Jean Piaget, como *respeito místico pela regra moral* e *respeito moral mútuo*

(BATTRO, 1979). O *respeito místico à regra moral* traz a concepção de que as regras colocadas por uma autoridade são eternas e não podem ser alteradas, enquanto o *respeito moral mútuo* envolve a admiração por uma personalidade, na medida em que essa se submete às regras e é, de certo modo, a forma de equilíbrio para o qual tende o respeito unilateral quando se apagam as diferenças entre a criança e o adulto. Da mesma forma, a cooperação constitui a forma de equilíbrio para a qual tende a coerção nas mesmas circunstâncias, sendo estas formas de equilíbrio não só limitadas, mas ideais (BATTRO, 1978; PIAGET, 1932-1994).

Assim, para que se estabeleça relações de respeito mútuo na convivência nas Instituições de Acolhimento, o adulto precisa adentrar ao mundo da criança e do adolescente em suas peculiaridades; olhar de forma empática para sua condição histórica e cultural e desenvolver relações pautadas na equidade e na admiração, abandonando a ideia de que o adulto precisa ser respeitado exclusivamente pelo fato de ser mais velho. O respeito mútuo estabelecido nas relações tornará possível o desenvolvimento da autonomia moral e de relações mais respeitadas, na medida em que o acolhido sinta que é visto como alguém de valor e que, ao respeitar, também é respeitado. Além disso, é necessária a mediação nas relações entre as crianças e adolescentes, não de forma controladora, mas a fim de que construam relações de respeito por meio do diálogo, da compreensão sobre as diferenças entre eles e sobre as diferentes formas de demonstrar o sofrimento.

A justiça traz consigo discussões e ambivalentes interpretações. Nas palavras de Comte-Sponville (2001), há uma dualidade entre justiça e legalidade, visto que seguir a lei não necessariamente é ser justo ou, ao ser justo, não necessariamente seguimos a lei, se esta for injusta. Ou seja, sendo a lei elaborada por alguém que contém o poder e que nem sempre é justo,

a justiça enquanto valor não poderá se limitar à simples obediência à lei (COMTE-SPONVILLE, 2001).

Logo, o que seria a ideia de justiça como um valor? Nas palavras de Comte, entende-se que é “a liberdade de todos, a dignidade de cada um, e os direitos do outro” (COMTE-SPONVILLI, 2001, p. 74). O autor nos remete, então, ao fato de que, para seguir uma obrigação moral é preciso ser justo, seguindo a lei, ou não.

Ao voltarmos ao contexto do Serviço de Acolhimento, observamos que nem todas as regras estabelecidas são justas, o que muitas vezes se torna motivo de transgressão por parte dos acolhidos.

Em análise ao desenvolvimento da justiça e do respeito na criança, torna-se necessário nos atentarmos à existência, ou não, da autorregulação no indivíduo, cujo conceito envolve a conservação dos valores de forma que o autocontrole - ou o desejo em cumprir um dever - passa a ser interno e não imposto por alguém exterior (Piaget, 1932-1994).

Kant *apud* Freitas (2003) esclarece em que proporção o indivíduo age por dever. Segundo Kant, agir moralmente é agir *por dever*. Já o agir para obter benefício; livrar-se de punição; ser reconhecido ou obter prazer seria o *dever pelo dever*, ou seja, uma ação que se justifica puramente pelo dever. Agir *por dever*, portanto, é reconhecer a necessidade de uma ação pela lei moral que nos rege - lei moral que o indivíduo coloca em si mesmo -, é a subordinação da própria vontade à lei, sem influências para que isso ocorra. Deste modo, a capacidade de colocar leis para si próprio se relaciona ao que Piaget chama de *autorregulação*.

Assim, é evidente que o profissional atuante dentro da instituição de acolhimento deve ser um facilitador da autonomia dos acolhidos. Para tanto, será necessário que tenha ele mesmo incorporado em si as regras e

os valores, para que os acolhidos - que possivelmente não tiveram antes a experiência de viver em valores desejáveis - a tenham agora e construam isso para a vida pós acolhimento. Aqui, novamente, entram em conflito valores desejáveis ou não, mas incorporados. Será preciso reflexão e decisão, tanto por parte dos profissionais, quanto dos acolhidos. Entra em campo a competência moral.

As relações democráticas

Com o objetivo de melhor compreender o contexto que favorece o desenvolvimento das capacidades de ações morais - a competência moral -, descreveremos brevemente o contexto democrático libertário (FREIRE, 1996).

Do grego, a palavra *Demokratia* significa *regras do povo*, ou seja, para que o espaço seja democrático de fato é preciso haver participação das pessoas na elaboração das normas. Entretanto, vivemos em um sistema social que por vezes limita e aniquila a participação do indivíduo. Para que vivamos em um espaço democrático, é preciso compreender espaços, ainda que mínimos, que possibilitem agir por meio da participação. Para Lalande (1978), o estado democrático se define como “Estado político no qual a soberania pertence à totalidade dos cidadãos, sem distinção de nascimento, fortuna ou capacidade”.

Lind (2016) traz a necessidade de se considerar a democracia como um valor, e não apenas como um sistema de governo (MCFAUL, 2004, p. 152). O autor ressalta que a democracia não pode ser reduzida ao *voto da maioria*, mas precisa ser analisada enquanto valor moral.

Dewey (1959) apresenta que democracia é mais do que uma forma de governo ou de governança; é, acima de tudo, uma forma de vida associativa, de uma experiência humana construída em conjunto.

Chauí (1999) reafirma o conceito de democracia como um valor e não apenas como uma forma de política. Ela discute a diferença entre a ideologia democrática e a prática democrática. A primeira seria uma redução de ideais, presentes desde a Grécia Antiga a um formalismo organizacional, ou seja, apesar da universalidade dos direitos do homem estarem declarados, a forma como a sociedade está estruturada impede que estes existam para a maioria, transformando a democracia em algo apenas formal, e não concreto (CHAUÍ, 1999, p. 430). Já na prática democrática, as ideias democráticas consideram a liberdade e a igualdade entre os cidadãos como direito de todos, e não apenas como regulamentação jurídica formal.

Democracia é, portanto, não apenas uma formalização, mas a concretização dos direitos dos cidadãos, e implica na organização e tomada de decisão a partir da participação e colaboração do pensamento e da opinião de todos, o que põe à prova todo uso de poder restrito a uma só pessoa ou a pequenas minorias.

No que se refere à gestão democrática, Singer (2010) faz um levantamento de propostas educacionais pautadas em ideais democráticos e apresenta dois pontos em comum entre elas: a gestão participativa com processos de decisão - que incluem todos os envolvidos - e a participação de todos na tomada de decisão.

Para Luce e Medeiros (2006), há dois tipos de democracia vigentes: a *democracia representativa* e a *democracia participativa popular*. A *democracia representativa* é aquela em que uma elite é eleita pela maioria para governar; é restrita ao campo político e não tem influência social ou

econômica. Já a *democracia participativa* ou *popular* implica em um exercício coletivo e participativo nas decisões públicas; deve reconhecer e incluir as minorias, proporcionando a participação de todos.

De acordo com Bordenave (1994), *democracia participativa* é, então, um estado de participação; é fazer parte, ter parte e tomar parte na construção de uma realidade na qual se vive rompendo com a dualidade em que alguns ordenam e outros executam, acarretando prejuízos, exclusão e marginalização.

Em oposição à democracia, Guimarães e Saravali (2009) esclarecem que o ambiente em que prevalece a superioridade do adulto com a criança - onde não há espaço para o diálogo -, não há construção de conhecimentos, ou seja, não pode ser um ambiente democrático. Neste ambiente, a possibilidade de reflexão e de questionamento é mínima. Os conceitos de um ambiente e de relações democráticas libertárias também podem ser encontrados em Freire (1996) e Piaget (1932-1994).

Esta pedagogia democrática, de fundo humanista, insiste na autonomia do sujeito, na sua autodeterminação. Nesta pedagogia, o papel do educador proporciona o desenvolvimento do desejo do grupo; ele se coloca como estimulador do grupo, guia a aprendizagem e permite que os educandos escolham os conteúdos e o momento da aprendizagem, atuando como gestores de si.

A democracia é o contexto no qual os indivíduos estão e operam de forma igual e equitativa. Sua ação na realidade histórica e cultural possibilita o desenvolvimento e a aprendizagem da autonomia e, conseqüentemente, da autonomia e da competência moral.

Assim, se partirmos dos conceitos de Lind (2000) sobre a moral como um conjunto de regras éticas e sobre a reflexão do sujeito sobre as

regras, cabe a nós refletir sobre como se tem construído relações democráticas na convivência dentro das instituições de acolhimento.

As Instituições de Acolhimento para Crianças e Adolescentes a Luz da Teoria da Competência Moral

Após a discussão realizada em torno do desenvolvimento moral e da competência moral, temos o objetivo de propor um diálogo entre a realidade das instituições e a importância da formação de seus profissionais.

Sabendo da relação entre a construção da moralidade e as relações democráticas, consideramos que as regras, inclusive nos Serviço de Acolhimento, devem ser construídas por todos, por meio de espaços coletivos, reflexivos e passíveis de mudanças e reformulações quando não atenderem às necessidades do grupo, favorecendo o juízo e a ação dos envolvidos, de acordo com seus princípios.

Cabe, então, ao meio educativo proporcionar oportunidades de diálogo, construção coletiva das regras, atividades voltadas ao reconhecimento dos sentimentos e reflexões sobre problemas coletivos referentes à convivência naquele espaço, de forma que apenas por meio do estabelecimento de um ambiente democrático e participativo será possível formar personalidades éticas, ou seja, crianças e adolescentes autônomos, capazes de fazer escolhas pautadas em princípios e valores morais.

Por outro lado, relações autoritárias entre aqueles que são responsáveis pelo cuidado e pela educação de crianças e adolescentes terão, como consequências práticas, resoluções e/ou imposições em relação aos conflitos, pautadas no controle e no autoritarismo, submetendo o outro ao

desejo que é externo e que tem como fim a obediência, e não o desenvolvimento de competências morais.

Ao compreendermos o ambiente democrático como o local no qual as relações são horizontais e as escolhas voluntárias; onde há participação nas decisões coletivas, não havendo coerção ou imposição excessivas; onde há respeito mútuo, autorregulação e justiça expressa pelo princípio da equidade, podemos dizer que este seria um ambiente propício para o desenvolvimento da competência e autonomia moral.

Para que tal ambiente exista, é preciso pessoas e profissionais moralmente competentes, mesmo porque, conforme citado anteriormente, é por respeito à pessoa que se respeita à lei moral, e não o inverso (BOVET *apud* FREITAS, 2003). Daí a importância de existirem profissionais moralmente competentes, autônomos e éticos dentro da instituição de acolhimento.

Ao considerar as dificuldades já conhecidas do trabalho destas instituições, em especial voltando-se aos comportamentos mais difíceis e a crença, ainda existente, de que os adultos precisam *controlar* os acolhidos para que não causem danos ao espaço e a si mesmos, podemos dizer que essa instituição tem como herança cultural o autoritarismo e as relações de respeito unilateral.

A experiência e a história dos Serviços de Acolhimento nos mostram que condutas como chamar a polícia, colocar de castigo, perder coisas de valor e informar o conselho tutelar sobre comportamentos adversos são práticas comuns nestes locais. A transferência da responsabilidade e as sanções expiatórias são frequentes na tentativa de controlar o grupo e impedir ações de violência e delinquência.

Falas como “fazemos com esta criança acolhida o que se faria com qualquer outra criança”; “mas toda criança precisa se comportar com educação”; “esta criança não tem limites, precisamos dar castigos a ela”; “ela tem tudo aqui, mas não dá valor, o que mais ela quer?” são comuns em instituições como estas e carregam não apenas o estigma de que estas crianças e adolescentes precisam ser gratos pelo que a instituição lhes oferece, mas também a ideia de que eles não são dignos de viver em um espaço livre de coerções, ameaças e humilhações.

Pelos julgamentos e comportamentos dos profissionais da instituição, podemos questionar seu senso de justiça igualitária e ressaltar que essa justiça não atende às demandas da instituição nem às necessidades dos acolhidos. Crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional possuem, por si só, vivências que podem vir a comprometer gravemente seu desenvolvimento afetivo, comportamental e intelectual. Portanto, eles precisam ser tratados como a diferença equivalente à condição em que se encontram e da qual vieram, e isso não é uma tarefa fácil para os profissionais atuantes. Esta tarefa exige uma reflexão complexa sobre as diferentes culturas dos sujeitos; sobre o sentimento de rejeição, de dor, de tristeza e de degradação em que essas crianças e adolescentes se encontram. Essa reflexão ou percepção vem contraposta ao que o profissional entende de vida, de cultura, de relações e vivências e o que ele mesmo tem como valores. É neste campo que a competência moral dos colaboradores ganha relevância: na capacidade de enxergar, perceber e sentir além de si mesmos; de ir ao encontro do outro, de se colocar no lugar dele e buscar se sentir como ele. É preciso, muitas vezes, colocar valores à prova. É preciso cuidado para que em uma falsa crença de que se está sendo justo não se cometa ainda mais injustiças.

Ora, mas então, como garantir uma convivência democrática e respeitosa entre os acolhidos e seus cuidadores se esses se sentem, também, impotentes diante da complexidade que este trabalho impõe?

O trabalho desenvolvido por Lind (2016), por meio do *Método Konstanz de Discussão do Dilema (KMDD)*⁴, prevê um processo de formação de profissionais que atuam com crianças, adolescentes e adultos e que pretende favorecer a construção da personalidade e das competências morais. Apresentaremos, a seguir, uma proposta de intervenção por meio deste método.

Uma Proposta de Intervenção: O Uso de Dilemas Morais

Na proposta de Lind (2016) para formação de competências morais, o *dilema moral* tem como objetivo fomentar a reflexão e discussão sobre uma situação conflituosa de difícil decisão, a qual precisa ter como base valores universalizáveis. A discussão de dilemas permite uma reflexão sobre situações diversas que envolvam, impreterivelmente, uma tomada de decisão. Pensar no problema e discuti-lo diante de pessoas que têm opiniões contrárias favorece o diálogo, a empatia e a resolução de problemas de forma respeitosa, evitando, assim, o uso da violência e de imposições autocráticas.

Para a formação de profissionais dos Serviços de Acolhimento Institucional, preparamos duas propostas de intervenção: a primeira com situações para serem discutidas com os educadores/cuidadores responsáveis pelo cuidado e educação das crianças e adolescentes acolhidos referente a

⁴ Para aplicação do método KMDD é preciso formação por meio de Workshops a respeito do tema.

suas práticas; a segunda voltada ao trabalho da Equipe Técnica, que também tem como função o atendimento das famílias dos acolhidos e o encaminhamento de relatórios e avaliações que possam subsidiar as decisões acerca dos atendidos⁵.

De acordo com o *Método Konstanz de Discussão do Dilema* (KMDD), é indicado que os dilemas sejam discutidos em sessões de 90 minutos, e que o grupo seja dividido em dois subgrupos, um que concorda com a decisão tomada pelo nosso personagem principal e outro que não concorda. A escolha dos subgrupos não deve ser aleatória, mas deve ocorrer de forma que os participantes de fato se impliquem e se identifiquem com a decisão escolhida. É preciso haver envolvimento afetivo dos sujeitos nessa discussão, o que só é possível se o *lado da discussão* e os argumentos forem, de fato, escolhidos por eles. Os participantes precisarão lidar com os contra-argumentos do outro grupo, reconhecendo seus sentimentos, procurando ter empatia e compreender sua opinião.

Decidir moralmente de acordo com nossos princípios requer, ao mesmo tempo, abrir mão de outros valores e princípios tão importantes quanto os escolhidos para a decisão. Nisso reside a necessidade da competência moral. Juízo, ação e sentimento entram em jogo no processo de decisão. Quando o sujeito se depara com opiniões diferentes que entram em conflito com suas próprias, ele tem capacidade para debater, dialogar e pelo menos se dispor a olhar, mesmo que de longe, a posição do outro.

Isso posto, cabe enfatizar a importância de se discutir sobre os encaminhamentos em relação aos problemas enfrentados no Serviço de Acolhimento, a fim de favorecer o desenvolvimento da competência

⁵ As situações para discussão encontram-se na sessão “Adicionais” e contam com perguntas norteadoras para favorecer a discussão do grupo. O dilema moral “Em busca de dignidade” encontra-se na parte 2 do livro.

moral, seja dos profissionais ou das crianças e adolescentes. Os problemas enfrentados no dia a dia podem ser colocados em uma discussão ou reunião de equipe para se pensar nas decisões a serem tomadas, e, assim, ao ouvir a opinião de todos e hierarquizar os valores e princípios que estão em jogo, torna-se possível preparar a equipe para decisões futuras que, em sua maioria, não permitem uma discussão prévia e alongada, mas requerem uma decisão rápida, imediatamente após o fato ocorrido.

Piaget, em *O Juízo Moral na Criança*, faz uma reflexão sobre a distância que existe entre o que se fala em uma discussão de dilema, o juízo que se emite e a ação do sujeito diante da situação real (PIAGET, 1932-1994). De acordo com Lind (2016), quando o sujeito é capaz de ajuizar sobre ações de respeito, justiça, liberdade e valor à vida, ele também é capaz de agir dentro destes princípios e no mesmo nível de desenvolvimento moral, mesmo que isso não ocorra de imediato.

A aplicação de um dilema para uma reflexão deve ser compatível com o nível de desenvolvimento dos envolvidos, não pode ser algo óbvio, nem com um grau de dificuldade absoluto em que os sujeitos não terão condições de refletir.

A questão emocional também deve ser levada em consideração. Se determinado sujeito está envolvido emocionalmente na história que o dilema aborda, provavelmente não terá condições de emitir nenhum juízo. Portanto, na aplicação de um dilema, as condições emocionais e os níveis de desenvolvimento dos sujeitos devem ser pré-avaliados ou, ao menos, deve ser dada a possibilidade de escolha em relação à participação deles.

Outras Possíveis Atividades que Favorecem a Construção da Personalidade Ética nas Instituições de Acolhimento para Crianças e Adolescentes

Neste artigo, nos atemos à discussão de dilemas e de situações cotidianas do serviço como uma forma de favorecer a construção da competência moral de crianças, adolescentes e profissionais que atuam nas instituições de acolhimento. Entretanto, cabe salientar que outras propostas de ações podem ser citadas e trabalhadas no contexto do acolhimento institucional, a fim de, também, favorecer o desenvolvimento da autonomia e a construção de personalidades éticas de crianças e adolescentes.

Assim, citaremos algumas possibilidades de atividades dirigidas e momentos que favorecem tal desenvolvimento e seus respectivos referenciais teóricos, nos quais o leitor poderá buscar maiores detalhes e orientações acerca da ação em si.

O trabalho com os sentimentos é de extrema importância em ambientes como o acolhimento institucional. O autoconhecimento e o reconhecimento dos seus sentimentos favorecem o autorrespeito e, conseqüentemente, o respeito ao outro. É preciso que crianças e adolescentes possam saber do que gostam; do que não gostam; porque gostam e como se sentem em relação ao que acontece dentro da instituição e fora dela. Sentir raiva ou tristeza não é um problema, mas reconhecer que uma situação ou a ação de outra pessoa lhe gerou esse sentimento favorece a tomada de consciência e possíveis ações a respeito (TOGNETTA, 2009).

O livro de Luciene R. P. Tognetta⁶, *A formação da personalidade ética: estratégias de trabalho com afetividade na escola* (2009), é uma referência importante sobre o trabalho com sentimentos em instituições. Cabe salientar que, apesar do material ser voltado às escolas, as atividades são totalmente adaptáveis ao acolhimento institucional.

Outra ação fundamental que favorece um ambiente democrático no Serviço de Acolhimento é a assembleia. Por meio desse recurso, os adultos da instituição favorecem a construção das regras em conjunto com os acolhidos e a discussão de problemas de convivência de caráter coletivo, o que permite tanto a expressão de opiniões, quanto o levantamento de soluções para situações que podem ser resolvidas pelas próprias crianças e adolescentes. O livro *Quando a escola é democrática: um olhar sobre as práticas das regras e assembleias na escola*, de Luciene R. P. Tognetta e Telma P. Vinha (2007), traz referenciais importantes sobre o tema e, assim como a referência anterior, precisa ser adaptada à realidade do acolhimento institucional.

Conclusão

De acordo com Lind (2016), falar, discutir e dialogar com os outros é essencial para viver em uma sociedade. Para o autor, o trabalho de discussão de dilemas atua no desenvolvimento da capacidade de pensar e agir moralmente, com autonomia e por meio da democracia.

⁶ Outras atividades que visam o autoconhecimento, a linguagem construtiva e os valores morais podem ser encontrados nas atividades complementares aos livros *Espera, moleque* e *Coragem, moleque*, no site: <<https://www.editoraadonis.com.br/>>

A educação tem a função de proporcionar o diálogo, a discussão e a oportunidade de falar e ouvir o outro em suas práticas. Por meio deste trabalho, visamos ressaltar a necessidade de um meio educativo democrático libertário que permite a voz ativa, a participação, a cooperação, o diálogo e a empatia.

Neste capítulo tratamos especialmente sobre o desenvolvimento da autonomia e da competência moral de crianças, adolescentes e profissionais que atuam em situações de extrema complexidade, em que os pequenos, desde cedo, sentem-se excluídos, marginalizados e são violentados pelas próprias famílias ou pela negligência do Estado. São crianças e adolescentes que trazem consigo histórias de falta de cuidado parental diante de situações diversas, como a miséria, as drogas, o tráfico, o crime e a violência. Assim, a ressignificação dos valores para eles - de forma a proporcionar o seu desenvolvimento moral e autônomo - é uma tarefa que exige, de quem a faz, alto grau de desenvolvimento moral.

Ora, se nestas condições de desamparo em que chegam ao acolhimento se depararem com um contexto que reforça a passividade, a marginalização, a incapacidade e a exclusão - que já viveram fora da instituição -, estas crianças e adolescentes serão gravemente prejudicados em seu desenvolvimento moral e autônomo.

O desafio da instituição e de seus profissionais está em como desenvolver na criança e no adolescente acolhido a capacidade de criticar, em primeira instância, os padrões de vida impostos a ela até o momento do acolhimento. E, posteriormente, em proporcionar condições de duvidar sobre a soberania de tais padrões e passar a enxergar novos valores.

De acordo com a teoria de Lind, o desenvolvimento moral envolve a capacidade de aprender os padrões morais da sociedade e aprender, também, como criticá-los. No caso das crianças e adolescentes destituídos

de suas famílias, a vivência em sociedade impôs, em um primeiro momento, a vivência dos diversos tipos de violência; depois, a perda do contato com a família, e, agora, na ausência de um trabalho adequado visando a autonomia dos acolhidos, um certo grau de aprisionamento dentro da instituição. Neste contexto, as experiências de crianças e adolescentes antes do acolhimento e posteriormente nas instituições podem indicar pouca competência moral ou níveis menos organizados de competência moral, baseada em violência, engano, submissão e mentira. Portanto, a compensação para se chegar à competência moral ideal exige mais dos profissionais no contexto da instituição do que em outros contextos nos quais os sujeitos não vivenciaram tantas experiências contra valores.

Deste modo, a preparação e formação dos profissionais, em primeira mão - para reconhecer os sentimentos, dialogar, construir as regras em conjunto e resolver conflitos por meio da discussão e da reflexão, e não através da violência e da submissão -, é o caminho a ser percorrido para que, em sua atuação, proporcionem o desenvolvimento da competência moral nas crianças acolhidas.

Entretanto, o julgamento de uma situação moral de acordo com valores desejáveis e universais não garante a ação no mesmo sentido. De acordo com Kohlberg, para se avaliar, de fato, a competência moral de uma pessoa, é necessário que ela seja colocada em uma situação de conflito e atue. Para tal, diante da realidade do acolhimento institucional, discussões acerca de situações reais e problemas de convivência comuns às crianças e adolescentes podem ser colocadas em reuniões de equipe e de formação da equipe de cuidados, a fim de favorecer a argumentação e a preparação dos profissionais para situações futuras.

Quais os valores centrais dos profissionais dentro da instituição e sua disposição para a ação frente a uma situação de conflito? É isso que eles vão ensinar para os acolhidos.

Pensemos na situação de seleção e/ou contratação de pessoas para atuar dentro de uma instituição complexa, como a instituição de acolhimento. Torna-se necessário propor uma avaliação que se some às ações já realizadas comumente pelos órgãos que realizam o processo seletivo. Estas ações podem ser compostas por entrevistas, provas e algumas questões relativas à área em que o concorrente irá atuar. Acrescentaríamos, então, uma ação e/ou atividade que avalie a competência moral e democrática do concorrente à vaga de atuação dentro da instituição. Para tal, deve se levar em consideração, diante das teorias abordadas neste texto, o trabalho na instituição de acolhimento, a necessidade, o público alvo do local e suas complexidades de vida e a importância do profissional em saber lidar com problemas comportamentais, diferentes culturas, conflitos relacionais e situações de violência. Defendemos que a avaliação de um dilema moral, ou seja, da competência moral, seja realizada com a pessoa que pretende atuar dentro da instituição de acolhimento antes da contratação. O dilema teria por objetivo aprimorar a seleção destes profissionais e favorecer a contratação de pessoas moralmente e democraticamente competentes.

Mas, de que forma poderia ser realizada essa avaliação? A proposta é que sejam planejadas discussões com base em situações reais, que comumente ocorrem no dia a dia do trabalho, e que envolvam dilemas morais, favorecendo a argumentação dos participantes e possibilitando a avaliação por parte do contratante, de acordo com o MCT - *Moral Competence Test* (LIND, 2016). Uma argumentação sempre alta a favor de sua própria opinião e baixa contra sua própria opinião reflete uma baixa

competência moral e a tentativa de sustentar exclusivamente o seu ponto de vista. O MCT costuma ser realizado em grupo, mas também pode ser aplicado individualmente.

Por meio desta avaliação seria possível avaliar a competência moral do sujeito - sua capacidade de lidar com situações opostas e conflituosas de forma democrática; de entender e respeitar diversas opiniões, mesmo que divergentes da sua, e de utilizar argumentos baseados em valores desejáveis e universalizáveis, ou seja, alegações pautadas na dignidade do outro.

Isso posto, concluímos a importância do trabalho com as competências morais, nos Serviços de Acolhimento Institucional, ser realizado tanto na formação dos profissionais que atuam com crianças e adolescentes, quanto com os próprios acolhidos em atividades diversas. Trabalho este, que além de favorecer o desenvolvimento moral de crianças e adolescentes, visa a uma convivência mais ética e democrática na instituição como um todo, o que, conseqüentemente, envolve um clima institucional mais positivo e permite que o tempo de permanência e de afastamento familiar seja o menos prejudicial possível.

Referências

BATTRO, A. M. **Dicionário terminológico de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1978. 245p.

BIAGGIO, A. M. B. (2002). **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. São Paulo: Moderna.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Diagnóstico sobre o Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento/** Conselho Nacional de

Justiça – Brasília: CNJ, 2020. Disponível em:
https://www.neca.org.br/wp-content/uploads/SNA_Relatorio_Diagnostico-Sistema-Nacional-Adocao-Acolhimento_2020.pdf. Acesso em 29 dez. 2020.

BRASIL. **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Conselho Nacional de Assistência Social. Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/acervosocial/wp-content/uploads/sites/7/2017/08/049.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei N. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**. Lei N. 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e da outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742compilado.htm. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006,p.76-85. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/>

assistencia_social/Cadernos/Plano_Defesa_CriançasAdolescentes%20.pdf
Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004**; Norma Operacional Básica – NOB/Suas. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf . Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. **Resolução Nº 109, de 11 de novembro de 2009**. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf. Acesso em: 26 dez. 2020.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CHAUÍ, M. **Uma Ideologia Perversa**. Folha de São Paulo, São Paulo, Caderno Mais!, p. 3, 1999, 14 de março.

COMTE-SPONVILLE, A. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. **Questões de avaliação educacional**. Campinas, Komedi, 2003.

GUIMARÃES, T.; SARAVALI, E.G.. **A importância atribuída à escola por crianças inseridas em ambiente sócio-moral construtivista e ambiente tradicional:** o desenho como forma de expressão do conhecimento social. *Scheme*, Marília, n., p.242-277, 2009.

Instituto Fazendo História. **Esta é nossa história.** São Paulo: Alaúde Editorial, 2013.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** São Paulo: Abril Cultural, 1974.

KOHLBERG, L. (1992). **Psicologia del desarrollo moral.** Bilbao: Biblioteca de Psicología, Desclée de Brouwer.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico de filosofia.** Civilização Brasileira, 1978.

LIND, G. **O significado e medida da competência moral revisitada:** um modelo do duplo aspecto da competência moral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol.13, nº 3, pp. 399-416, 2000.

LIND, G. **Ist Moral lehrbar?** Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung. [Can morality be taught? Findings from modern moral-psychological research.] Berlin: Logos-Verlag, 2002.

LIND, G. **La moral puede enseñarse:** manual teórico-práctico de la formación moral y democrática. México: Trillas, 2007.

LIND, G. **How to teach morality, Promoting Deliberation and Discussion, reducing Violence and Deceit.** Editora Logos Verlag, Berlin: 2016.

LUCE, M.B.; MEDEIROS, I.L.P. Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências IN: LUCE, M.B.; MEDEIROS, I.L.P. (org.).

Gestão escolar democrática: concepções e vivências. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2006.

MONTOYA, O.A.D; FRANÇA, C.A.P.R.; BATAGLIA, P.U.R. **Abrigo ou casa?** Desenvolvimento moral de crianças e adolescentes abrigados.

Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. 246 p.

PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança.** 3. ed. São Paulo: Summus, 1932-1994.

SEN, A. **Democracia como um valor universal.** Journal of Democracy 10 (3), 3-17, 1999.

SINGER, H. República de Crianças. **Sobre experiências escolares de resistência.** Campinas: Mercado de Letras, 2010.

TOGNETTA, L.R.P. **A formação da personalidade ética:** estratégias de trabalho com afetividade na escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. **Quando a escola é democrática:** um olhar sobre as práticas das regras e assembleias na escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

WINNICOTT, D.W. **Privação e delinquência.** 5ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 1987 [2012].