



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA EICOS DE PÓS-GRADUAÇÃO

**“UMA REFLEXÃO SOBRE A FALTA DE LIMITE:  
TEMATIZANDO A ALTERIDADE”**

Francine Marcéli Faria Santos

**Rio de Janeiro**

**2007**

**FOLHA DE ROSTO**

**Mestranda: Francine Marcéli Faria Santos**

**“UMA REFLEXÃO SOBRE A FALTA DE LIMITES: TEMATIZANDO A  
ALTERIDADE”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social.

Local: Rio de Janeiro

2007

**Orientadora: Ruth Machado Barbosa**

**Rio de Janeiro**

**2007**

SANTOS, Francine Marcéli Faria.

**Uma reflexão sobre a falta de limites: tematizando a alteridade.** Dissertação (Mestrado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) – EICOS, Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2007.  
106 f.

Dissertação (mestrado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ,

Orientadora: Ruth Machado Barbosa

1. Limites; 2. Alteridade; 3. Educação Moral; 4. Psicossociologia; 5. Conselho – Teses. I. Barbosa, Ruth Machado. II. Universidade federal do Rio de Janeiro. Programa EICOS/Instituto de Psicologia. III. Título.

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

### **UMA REFLEXÃO SOBRE A FALTA DE LIMITES: TEMATIZANDO A ALTERIDADE.**

Francine Marcéli Faria Santos

Orientadora: Ruth Machado Barbosa

---

(Professora doutora Ruth Machado Barbosa, Programa EICOS, Universidade Federal do Rio de Janeiro)

---

(nome, titulação e instituição a que pertence)

---

(nome, titulação e instituição a que pertence)

**Rio de Janeiro  
2007**

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, com quem primeiramente conheci os limites em minha vida. Que me mostraram que limites são importantes, e que são sinônimo de amor e educação.

Ao Flávio, tio e amigo, com quem posso sempre contar, e que me ensinou a ser otimista, a acreditar sempre no melhor!

À vida! “Viver e não ter a vergonha de ser feliz, cantar e cantar e cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz. Eu sei, eu sei, que a vida podia ser bem melhor, e será! Mas isso não impede que eu repita: é bonita, é bonita e é bonita” (Gonzaguinha).

## **AGRADECIMENTOS**

A minha orientadora, Ruth, a quem admiro, e que me orientou com carinho, dedicação e muita sabedoria. Sempre me respeitando em minhas dificuldades e no meu jeito próprio de escrever e de ser. Uma pessoa que se tornou muito querida em minha vida.

A professora Naumi, que foi muito importante para eu ingressar no mestrado e que me recebeu de modo atencioso.

Ao meu tio Flávio, que me incentivou a tentar ingressar no mestrado. Alguém que tanto amo desde pequena. Que sempre me mostra que posso ir em busca de tudo o que desejo pra mim e que sempre acredita em meu potencial! Amável, generoso e com um coração gigante! Você é lindo pra mim.

A minha terapeuta, Ana Maria, importante em todas as minhas conquistas. Com seu jeito corajoso, otimista, alegre me mostra que posso ser doce e também firme, e que não preciso deixar de sonhar para ver a realidade da vida.

A minha mãe, que sempre me incentiva, que vibra com cada uma de minhas conquistas, que está sempre do meu lado me apoiando, e torcendo pela minha felicidade. Seu jeito amoroso me encanta! Que beleza você é!

Ao meu pai, que se mostra sempre orgulhoso em me ter como filha, que demonstra amar minha companhia. E que me apóia em minhas escolhas, mesmo que às vezes não entenda muito bem o caminho que escolhi para mim. Um paizão, que me faz rir muito com seu jeito único!

Ao meu maninho e meu amigão, Ádjan, que veio trazer mais alegria a minha vida e a nossa casa! Que me ensinou que um segredo pode ser guardado de verdade! E também que podemos amar uma pessoa com todas as suas falhas, do jeito que simplesmente é, pois você age exatamente assim com todos. Por quem sinto um amor profundo.

A minha Vó Guida, muito querida, que me acompanha desde bebê em minha trajetória, que me mima e me enche de beijos e abraços! E sinto que está sempre desejando que eu seja muito feliz!

Tia Zélia, sempre carinhosa comigo, e que me ajuda com sua sabedoria no inglês!

Tio Pedro, alegre e afetuoso! Sempre trazendo muito carinho para minha vida.

Tia Therezinha, sempre presente, sorridente, e com seu jeito excêntrico que gosto muito!

Aos meus amigos do EICOS, que fizeram o mestrado ser ainda melhor! Principalmente, Gisa, Sultane e Maria Fernanda, que ocupam um lugar especial em meu coração.

A todos os meus amigos! Sem eles, a vida não teria a mesma graça, a mesma beleza!  
Alguns nomes especiais:

Lise, nossa amizade me surpreende, e que cada dia se torna mais linda! Um presente que a vida me deu!

Kaka, com seu abraço que ninguém tem igual! Uma graça em minha vida! Seu olhar me mostra tanto carinho! Companhia incrível!

Ci, com seu jeito intenso, verdadeiro e agitado, conquistou minha amizade! Prima-irmã, como costumamos chamar uma a outra, é a melhor palavra para exprimir o que sinto por você!

Bruna, minha amiga mais antiga, e que tenho certeza que nossa amizade vai durar até quando estivermos velhinhas! Alguém que sempre me passou muita confiança e que me respeita em todas as minhas escolhas!

Mila, minha amiga mais fofa, sempre sorrindo, e alegre por estar comigo! Além disso, é amiga pra todas as horas!

Sara, a distância não atrapalha em nada a nossa amizade tão bonita, só faz a saudade bater forte em meu coração. Um amor de pessoa! Dividimos uma amizade tão verdadeira e especial, que até por pensamento já nos comunicamos!

Sofia, que me alegra com seu jeito tão diferente do meu, e com quem adoro conversar!

Fabiana, amiga da faculdade que ficou para sempre, por quem tenho um carinho enorme, e com quem tenho tantas afinidades!

Amanda, amiga de anos, com quem tenho muita história pra contar, divertida e animada!

Marcelo, tão querido, alto astral, afetuoso, que entrou na minha vida e não quero que saia nunquinha!

Adriana, uma amiga que me trata com muito carinho e que tem uma energia incrível! A mais extrovertida de todas as pessoas que já conheci, e com um coração gigante!

Bia, com quem cada dia fica melhor ainda conversar, que me passa serenidade e muita coisa boa!

Carol, que conheci quando ela tinha 2 aninhos, e hoje se tornou uma querida amiga!

Henry, a amiga mais engraçada, que fala as coisas mais inacreditáveis e que tem um abraço doido que me dá muita saudade!

Thays, amiga de longas conversas, por quem tenho um carinho imenso!

## RESUMO

SANTOS, Francine Marcéli Faria. **Uma reflexão sobre a falta de limites: tematizando a alteridade.** Dissertação (Mestrado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) - EICOS, Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2007.

Este trabalho apresenta uma revisão de literatura sobre o fenômeno da falta de limites nos indivíduos na atualidade, e sua articulação com o conceito de alteridade, enquanto encontro com o outro, envolvendo a capacidade de se colocar em seu lugar. Realizado sob a perspectiva da Psicossociologia, na medida em que se verifica que o tema abordado é reflexo do contexto histórico-social, propõe-se a refletir e problematizar sobre as implicações sociais da falta de limites na interação eu-outro. Ancorando-se em teóricos que discutem que a temática não estaria simplesmente ligada ao modo de educar dos pais, tratando-se de uma questão da nossa era. Abordaremos as considerações sobre transformações culturais e na família, apontando como possibilidade o diálogo e a negociação.

Palavras-chave: 1. Limites; 2. Alteridade; 3. Educação Moral; 4. Psicossociologia;



## **ABSTRACT**

This work presents a literature revision about the absence limits in human phenomenon today, and the articulation with the otherness conceit, synonym of meet with another one, taking part in to put in his place. Trought a psychosocial perspective, as soon as verify that the question reflects social-hystoric context, this article intends to meditate and problematizate about social implications of absence limits in interation me-other. Cast anchoring in theoricis that debate the theme wouldn't refers to how parennts educates children in a simple way, but refers to our epoch question. The present article will boardconsiderations about culture and family transformations indicating with possibility dialogue and negotiation.

Keywords: 1. Limits; 2. Otherness; 3. Morality education; 4. Psychosocialigisty;

## **SUMÁRIO:**

<b>PARTE I – APRESENTAÇÃO</b> .....	13
1.1 – Estrutura da dissertação.....	18
1.2 – Meu encontro com o tema.....	19
1.3 – Apresentando definições e conceitos .....	22
<b>PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	
Capítulo 1 – Contextualizando o tema.....	25
Capítulo 2 – Considerações sobre a família.....	29
2.1 – Transformações .....	35
Capítulo 3 – Problematizando a questão do limite: autoridade, autoritarismo, liberdade.....	40
3.1 – Discutindo a Educação Moral .....	51
3.2 – Os modos de educar contemporâneos .....	60
Capítulo 4 – A Alteridade .....	71
<b>PARTE III – LIMITE E ALTERIDADE: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES</b> .....	79
<b>PARTE IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	92
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	98
<b>ANEXO</b> .....	104

*“A realidade humana exprime-se na sua dimensão de ser no mundo. Ser no mundo significa existir para si e para o mundo, não apenas o mundo da natureza, configurado em termos humanos, mas também, é claro, o mundo social em que o ser com os outros assegura a realidade no modo da coexistência.”*

(Monique Augras, 1986, p.21)

## **PARTE I**

### **APRESENTAÇÃO**

## 1. APRESENTAÇÃO

*“O olhar sobre o objeto está condicionado historicamente pela posição social do cientista e pelas correntes de pensamento existentes.”*

(Mirian Goldenberg, 2004, p.79)

Esta dissertação – *“Uma reflexão sobre a falta de limites: tematizando a alteridade”* – é o resultado de inúmeras reflexões sobre uma problemática atual que envolve pais e educadores, motiva pesquisadores, ocupa espaço na mídia. Jovens e crianças apresentam uma crescente dificuldade com os limites em suas interações com os outros de seu convívio. Indagações sobre este tema nasceram a partir da observação de pais e filhos sem limites na clínica particular.

O presente estudo se propõe, então, a estudar o fenômeno da falta de limites nos indivíduos na contemporaneidade, e sua articulação com o conceito de alteridade, enquanto encontro com o outro e a capacidade de se colocar em seu lugar, enfim, o reconhecimento desse outro.

Esta dissertação será realizada através de pesquisa teórica, envolvendo revisão de literatura sobre o tema, buscando uma reflexão diante da perspectiva da psicossociologia. Assim, propõe-se a ultrapassar a dimensão da psicologia individual, e clínica, para problematizar as implicações da falta de limites no âmbito psicossocial. Esse é o intuito principal do trabalho, na medida em que se verifica que falta de limites e alteridade acabam por refletir o contexto histórico-social, numa via de mão-dupla.

O estudo é movido pelo intuito de compreender como se constituem o psíquico e o social, e como atuam sobre o social. Levamos em consideração nesta pesquisa um social que é constituído e constituinte de vínculos entre os indivíduos, de acordo com Nasciutti (1996).

A colocação de limites faz parte da educação de um indivíduo, do seu processo de socialização, pois toda sociedade precisa de normas que devem ser seguidas. Segundo Taille (2003), é notável a existência de crianças e jovens sem limites. Facilmente assistimos à falta de respeito com o outro, no convívio social, e desrespeito a todo tipo de regras.

Interessa-nos compreender que a falta de limites nos indivíduos reflete uma falta de limites presente na sociedade, revelando uma sociedade permissiva, o que pode ser verificado em autores como Lebrun (2004) e Taille (2003). Se os jovens, hoje, carecem de limites, a sociedade em que vivem também deve carecer de limites, pois esses jovens são o reflexo da sociedade em que estão inseridos. Ademais, a dissertação está ancorada em teóricos que discutem que a temática em questão não estaria simplesmente ligada ao modo de educar dos pais, pois se trata de uma questão da nossa era.

Frases como “Essas crianças não têm limites!” ou “Esses pais não colocam limites!”, são freqüentemente utilizadas atualmente. A falta de limites é um assunto recorrente na atualidade. (TAILLE, 2003)

Num mundo que se expande em possibilidades, que evolui velozmente, deparamo-nos com esse nó na educação – a dificuldade de muitos pais em colocar limites para as crianças e jovens, e em dizer não. Deste ponto de vista, podemos evidenciar o dilema dos pais nos dias atuais: como dar limites se o mundo parece não ter limites? Como realizar a tarefa do educador, de

interdição? Como limitar os filhos nesse mundo ilimitado? Esses questionamentos sintetizam a questão que atravessa este estudo.<sup>1</sup>

O tema de estudo faz parte do quadro de intensas mudanças a que assistimos nas sociedades ao redor do mundo. Hoje, estão presentes queixas generalizadas sobre violência, desrespeito ao espaço público, desonestidade, vandalismo, individualismo, etc. São questões sociais, e poderíamos, a partir dessas queixas generalizadas, apontar para uma crise moral, conforme afirmam alguns autores.

O estudo de Yves de La Taille (2003) discute o assunto da moralidade humana e assinala uma crise moral existente na atualidade. Sua visão é a de que o tema ausência de limites está ligado à moralidade. Durkheim (2001) identifica na sociedade um crescente individualismo e uma crise moral.

As famílias de hoje apresentam-se mais abertas, sem os papéis rígidos de antigamente, porém, alguns pais apresentam medo de repetir a educação repressora que receberam e vão para o extremo oposto, passando do *não poder nada* para o *pode tudo* contemporâneo, como discute Weinberg (2001).

O presente estudo busca discutir sobre a Moralidade por ser um ponto fundamental para um aprofundamento no tema *falta de limites com foco na questão da alteridade*. As contribuições de Durkheim (2001), La Taille (2003) sobre o assunto serão abordadas nessa pesquisa no intuito de servir de alicerce. A discussão de Piaget (1954) a respeito da ação moral merece destaque, uma vez que, para o autor, a ação moral implica uma relação com o outro.

Intensas mudanças sociais, e são mudanças velozes, permitem que realizemos uma reflexão sobre as transformações na produção de subjetividade,

---

<sup>1</sup> A questão proposta não se refere a dizer que o mundo está pior. Como se antes existisse um mundo melhor, onde tudo estava em seu lugar. A questão aponta para como se torna mais difícil colocar limites restritivos num contexto mais permissivo.

e nas conseqüências que trazem para os indivíduos. Desse modo, é necessário olharmos com cuidado para os acontecimentos e as intensas mudanças que se sucedem. Não podemos esquecer seus reflexos sobre a subjetividade dos membros das famílias, como por exemplo, as *novas patologias da alma* identificadas por Lebrun (2004). São altos os índices de síndrome do pânico, é cada vez mais alta a produção de depressivos, e também de toxicomanias. E, ainda, o crescimento do individualismo que é facilmente percebido nas famílias.

As mudanças decorrentes de novas invenções e descobertas, que acontecem num ritmo vertiginoso (WEINBERG, 2001), reforçam a idéia de que a falta de limites é algo contemporâneo. Nesse contexto, cabe a nós indagar de que forma pais e filhos são capazes de lidar com tais transformações.

Observamos, então, indivíduos marcados por tudo isso, por exemplo, em um contexto de “*tecnologias muito poderosas e com freqüência incontroladas*” (DUFOUR, 2005, p.25), convivendo com as muitas possibilidades de uma ciência cada vez mais surpreendente.

Vivemos em um mundo com a promessa de que tudo é possível – e cada vez mais – de modo que tal fato contribua para a existência dos indivíduos sem limites. E também para que existam pais com dificuldades em dizer não, em mostrar um caminho em que os filhos devam seguir com limitações necessárias para a vida em sociedade – no sentido da alteridade. Ao indivíduo é oferecido tudo o que ele, muitas vezes, nem seria capaz de imaginar! Trata-se de um sujeito contemporâneo vivendo num contexto de tantas facilidades e possibilidades: existe a mudança de sexo, os bebês gerados artificialmente, os clones, os produtos eletrônicos altamente sofisticados, etc. Um mundo em que tudo é possível e cada vez mais possível!



A temática dos limites e da alteridade reveste-se de importância no que diz respeito à educação de crianças tanto quanto ao envolver as condições de convivência com os adultos. Portanto, a relevância deste estudo está na possibilidade de uma abrangência psicossocial para uma problemática observada à partir da clínica psicológica.

A fundamentação teórica desta dissertação recupera elementos do desenvolvimento psíquico e familiar atualizando-os através de autores que refletem sobre as questões do cotidiano e suas repercussões no social, por se configurar, como diz Demo (2000), em um problema social preocupante.

Segundo Enriquez (2006), “*o mundo atual tende a tornar-se o do crescimento do desprezo, da generalização da desconsideração, do desrespeito, da recusa da diferença a que tem direito todo ser humano*” (p.06). Mesmo compreendendo tal constatação, esta pesquisa vai em busca de alternativas.

## **1.1 – ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO:**

Esta dissertação será apresentada em quatro partes.

A primeira parte se trata desta apresentação – uma introdução expositiva do trabalho como um todo, situando o leitor em relação ao tema, introduzindo a pesquisa. Constam deste capítulo também a estrutura da dissertação, a implicação, ao focar o encontro com o tema e a apresentação de termos frequentes no texto.

A segunda parte se refere a uma fundamentação teórica, em que serão revistos autores, livros, artigos sobre limites e alteridade. Inicialmente, busca-se contextualizar o estudo na perspectiva da Psicossociologia. Segue um panorama sobre desenvolvimento do indivíduo, inserção e transformações da família, para conduzirem as questões ligadas aos limites, como autoridade, educação moral e aos modos de educar contemporâneos.

A revisão sobre alteridade faz o fechamento desta parte que discute o tema, aproximando o leitor de alternativas e possibilidades.

A terceira parte discute perspectivas e possibilidades da inter-relação entre alteridade e limites.

A quarta parte trará as conclusões, apontando diálogo e negociação como caminhos possíveis.

## 1.2 – MEU ENCONTRO COM O TEMA:

*“A marca pessoal do pesquisador é imprescindível”.*  
(Mirian Goldenberg, 2004, p.81)

A preocupação com o tema desta pesquisa surgiu a partir de observações e questionamentos feitos ao longo de minha prática no consultório, como psicóloga clínica.

Atendi pais assustados com a falta de limites dos filhos e sem entender o porquê de tal comportamento apresentado. O relacionamento entre pais e filhos estava abalado, e havia muita incompreensão no discurso desses pais.

Pude perceber que havia uma enorme dificuldade em colocar limites, em dizer não e se opor aos filhos quando necessário, em frustrá-los. Seus filhos não toleravam pequenos desgostos (tudo tinha de ser do modo como desejavam, de acordo com suas próprias vontades, sem importar a vontade do outro), não respeitavam fila, nem colegas da escola, não falavam de modo educado com os adultos, não queriam seguir quaisquer tipos de regras. Surgiam inúmeros problemas na escola, com os vizinhos, com os avós, etc.

As famílias que recebi no consultório causaram-me grande impacto, provocaram inúmeros questionamentos em meu interior, e também motivações que me instigaram no sentido de encontrar saídas, caminhos para aquela situação em que se encontravam, e que era, sobretudo, de sofrimento.

Desde que tudo isso começou a ocorrer, foram surgindo questionamentos: o que ocorre com essas famílias? O que está acontecendo no

mundo? Qual seria um caminho possível para essa problemática? E, então, surgiu o desejo de me aventurar como pesquisadora, no sentido de buscar respostas, caminhos, e um horizonte. E, assim, surgiu o tema deste estudo: limites e alteridade.

Indagações foram nascendo em mim, foram crescendo, e fui refletindo sobre o motivo de tal comportamento dos indivíduos sem limites, e que caminhos possíveis existiriam para essas famílias. Seria uma questão apenas familiar? E uma reflexão de que o contexto social contemporâneo poderia estar diretamente envolvido crescia, pois o ser humano não está desconectado de sua cultura, de seu meio social, mas sim, ele é o reflexo da sociedade em que está imerso.

Indagações a respeito de como essas crianças intolerantes iriam se relacionar com as outras pessoas também cresciam em meu interior. Como indivíduos sem limites podiam interagir com os outros ao seu redor? Além disso, como o mundo iria ficar com a existência de indivíduos como esses que observava e com quem convivia em meu consultório?

De que modo as cenas observadas na clínica se relacionam com a problemática de desrespeito, falta de consideração pelo outro – temas frequentes atualmente? E de que forma se relacionam com um mundo relativista, com a ciência e a tecnologia? O avanço tecnológico colocou na mãos das crianças e jovens equipamentos atraentes, sofisticados que os absorvem, mas que, sem a assistência dos pais, não os educam. Assim, quando não acontece tal assistência, crianças e jovens ficam entregues, sem limites e cuidados, às tecnologias.

O foco na situação observada na clínica pôde ser ampliado e contextualizado por meio desta pesquisa.

O distanciamento e a contribuição de autores que, por várias décadas, debruçaram-se sobre os temas aqui estudados, ajudam a compreender, de modo abrangente, o que ocorre com aquelas famílias. Muitas vezes, respostas e alternativas de intervenções extrapolam os limites da clínica, podendo ser buscadas em contextos mais amplos.

A compreensão de um contexto mais amplo trará contribuições para a prática clínica, na medida em que a problemática em questão mostra alternativas relacionadas não somente ao modo de educar dos pais, a uma situação familiar e ao relacionamento entre pais e filhos, mas sim, e também, a um contexto que propicia a temática da falta de limites.

### 1.3 – APRESENTANDO DEFINIÇÕES E CONCEITOS

Para realizar as tarefas desta dissertação, serão utilizados conceitos fundamentais, apontados inicialmente neste capítulo no intuito de situar o leitor.

O conceito de “limite” aqui abordado, seguindo estudiosos do tema, como Taille (2003), são os limites restritivos, normativos, importantes de existirem no convívio social; limite visto como a metáfora de um domínio que não deve ser invadido.<sup>2</sup>

Em relação ao conceito “falta de limites”, é válido esclarecer que é utilizado o termo “ausência de limites” como sinônimo, bem como o termo “carente de limites”.

Os indivíduos citados na pesquisa, chamados de sem limites, são aqueles intolerantes e intransigentes, onde tudo tem de ser do modo como desejam, e que agem sem respeitar o outro.

Para que possamos refletir sobre o tema alteridade nesta dissertação e tematizar a relação dos indivíduos com os demais, é importante esclarecer que estamos considerando o conceito “alteridade” como o encontro com o outro e reconhecimento desse outro, o saber se colocar em seu lugar, respeitando-o.

---

<sup>2</sup> Taille (2003) compara limite a um domínio, uma fronteira. Como uma fronteira entre dois continentes. Limite não se refere apenas a uma fronteira intransponível. Pois nos remete também à ação de transpor, ultrapassar. Aquilo que hoje limita pode ser ultrapassado amanhã. O limite não pode ser visto somente como fim, ponto extremo, limitação. Por isso o uso da palavra metáfora. Muitas vezes, há convite para se ultrapassar a fronteira! Nem sempre é uma fronteira restritiva. Na moralidade, existem duas possibilidades: transpor a fronteira ou dever não transpor, por respeito. Numa relação de respeito, a pessoa pode transitar nesta metáfora do limite. O proibido e o permitido mesclam nessa relação.

O foco desta dissertação, em princípio, está colocado no limite que restringe e contém. Com o amadurecimento, este mesmo limite revela-se como metáfora, pois se abre à ultrapassagem.

O conceito de “moralidade humana” é fundamental para as reflexões no decorrer desta pesquisa, pois está na base de toda a discussão que aqui se inicia. A moral é vista neste estudo como os deveres relacionados à necessidade de respeitar as pessoas, nos seus direitos e na sua dignidade. A pergunta capaz de mostrar o sentido da palavra moral na vida do indivíduo é: Como devo agir com os outros de meu convívio?

O conceito da “moral humana”, através de Piaget (1932), mostra que a moralidade humana está diretamente ligada ao respeito pelo outro. Para o autor, não há sentimento de obrigação a não ser em uma relação de respeito. O autor expõe também o conceito de “respeito mútuo” que tem destaque nesta pesquisa. Existe respeito mútuo quando as pessoas se atribuem, reciprocamente, um valor pessoal equivalente. Neste modo de se relacionar, em que há respeito mútuo entre os indivíduos, cada um se responsabiliza por se colocar no lugar do outro.

Outro conceito em destaque nesta dissertação é a “conduta ética”, que se caracteriza pela satisfação indefinida de outrem, no sentido de que o esforço para satisfazer o outro não é determinado pelo próprio interesse do indivíduo, mas sim pelas possibilidades de satisfazer o outro, ou seja, a satisfação de outrem se torna um fim, deixando de ser um meio. (FREITAS, 1999)

O “diálogo” aparece ao final da dissertação entendido como algo que se dá através da fala, com respeito, e que, através dele, pode surgir um entendimento entre os indivíduos, levando a um acordo, uma “negociação”, e, a partir desta, os indivíduos podem chegar a um consenso.

## **PARTE II**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**



## CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZANDO O TEMA

*“Uma coisa é termos ouvido ou lido algo, isto é, termos tomado conhecimento disso, outra é conhecermos, isto é, reflectirmos (bedenken) sobre o que ouvimos e lemos”.*  
(Heidegger, 1959, p.21)

A partir da constatação da complexidade do ser humano, na abordagem da falta de limites e alteridade, é necessário compreender como se constitui o social e como este atua sobre os indivíduos, levando-se em conta as estruturas psíquicas e as sociais.

Não podemos deixar de sublinhar aqui um social que pré-existe ao sujeito e que influencia na construção de seus valores, hábitos, modelos, e também em seus relacionamentos. (NASCIUTTI, 1996)

Ressaltamos que, segundo a Psicossociologia, os processos sociais em relação ao indivíduo são anteriores, indivíduo este que somente existe dentro de uma sociedade e de uma cultura dadas, e determinantes de sua conduta. (AZEVEDO, BRAGA e SÁ 2002) *“O ser humano por sua própria condição humana vive e age em situação social.”* (GOERGEN, 2005, p.18) *“Partindo do princípio de que o homem é um ser social, qualquer fenômeno humano não deve ser apenas visto de forma isolada, mas contextualizado histórica e culturalmente, para a sua compreensão mais ampla”.* (FERREIRA e SOUZA FILHO, 2007, p.54)

Retomando a afirmação de Dias (2005), a interconexão entre as dimensões individual e social está diretamente relacionada ao agir humano.

Para Caballo (1996), a interação entre indivíduo e ambiente social está na base da construção das relações sociais.

O social é fundamental para o estudo em desenvolvimento nesta pesquisa. Segundo Souza (1998), “*o estudo do sistema moral requer uma análise da relação do indivíduo com a sociedade*” (p.60). O sistema moral é pela autora definido como um requerimento, uma exigência da vida social, uma tentativa de conciliar as demandas conflitantes da autonomia individual e da solidariedade social, ou seja, tentar fazê-las entrar harmonia.

Ademais, a linguagem e a forma de pensar do indivíduo são decorrentes da história de suas relações – com a natureza e com os outros indivíduos -, no contexto de sua convivência. (GOERGEN, 2005)

Desenvolvendo ainda mais o assunto deste presente capítulo, tomemos a análise de Nasciutti (1996) sobre o social, ao mostrar que ele não atua simplesmente sobre o comportamento individual, porém faz parte dele, e registra-se no psiquismo mais profundo, inscreve-se na representação que o indivíduo faz de si próprio e dos outros, nas relações mantidas com o mundo exterior. Souza (2003) chama a atenção para a análise psicossocial levando em conta a centralidade do conceito de cultura, tendo em vista o seu papel constitutivo de todas as dimensões da vida social.

Por cultura entende-se aqui um conjunto complexo e multidimensional de tudo o que constitui a vida em comum nos grupos sociais. É ainda um conjunto de modos de pensar, de sentir e de agir mais ou menos formalizados, os quais, tendo sido aprendidos e sendo partilhados por uma pluralidade de pessoas, servem, de maneira, ao mesmo tempo objetiva e simbólica, para integrar estas pessoas em uma coletividade que as distingue de outras. (MACEDO et al, 2004, p.71)

A partir dessas constatações, podemos sublinhar a complexidade do ser humano estudado nesta pesquisa, e as inúmeras questões que o integram como indivíduo social. Não é objetivo deste estudo a análise psicossocial, nem tampouco examinar grupos e instituições. O recorte feito se dá no sentido de ilustrar de que maneira estão interligados o psíquico e o social.

É fundamental destacarmos a complexidade do indivíduo em seu meio, o que mostra a importância de estudarmos por mais de um ângulo, não somente a sua individualidade, seu psiquismo, como também os seus determinismos sociais que atuam em suas relações, a maneira como estas se estruturam e os efeitos causados pelas mesmas no indivíduo, que é membro de uma cultura e também sujeito psíquico, individual. (NASCIUTTI, 1996)

Bock, Furtado e Teixeira (1993) discutem a importância de se pensar o homem não de forma deslocada de sua realidade social (como ocorre na idéia de natureza humana), mas sim, pensar numa realidade social que o constitui e lhe dá sentido.

Ora, o tema de estudo abordado se refere a todas essas questões. Estamos falando de um indivíduo com falta de limites, questão fundamental para a vida em sociedade, para o seu convívio com os demais.

Os atores sociais, com seus desejos e vontades, agem sobre o mundo e o transformam ao mesmo tempo em que esse mundo também age sobre os atores sociais, transformando-os. (ENRIQUEZ, 1983) Levamos em conta “*o movimento de um sujeito no mundo, que produz, nesse mesmo movimento, indivíduo e meio*”. (PEDRO e AMARAL, 1996, p.69) “*O social se apresenta então como constituído e constituinte de vínculos entre os indivíduos,*

*organizador das representações que dão sentido à vida comum*". (NASCIUTTI, 1996, p.53)

*"Os processos psicossociais ultrapassam a problemática do sujeito, embora dela oriundos"*. (NASCIUTTI, 1996, p.52) Desse modo, ressaltamos o olhar psicossociológico do estudo que aqui desenvolvemos.

Chamamos atenção para a necessidade de se levar em conta tanto os aspectos psíquicos quanto os sociais, no intuito de compreender como se constitui o social e a sua atuação sobre os indivíduos.

Com esta discussão inicial, situando o tema de estudo, seguiremos para um olhar sobre a família e suas transformações no próximo capítulo.

Para estudar a falta de limites nas interações sociais, devemos olhar o modo como os limites chegam à vida dos indivíduos.

## CAPÍTULO 2 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA

*“A observação imediata de si está longe de ser suficiente para aprender a se conhecer: precisamos de história, pois o passado continua a correr em nós em cem ondas; nós próprios nada somos senão aquilo que sentimos dessa correnteza a cada instante. Até mesmo aqui, se quisermos entrar no rio de nosso ser aparentemente mais próprio e mais pessoal, vale a proposição de Heráclito: não se entra duas vezes no mesmo rio”.*  
(Nietzsche, 1978, p.138-139)

Nesta dissertação pensa-se a família como reflexo da cultura em que está inserida, que se constrói à medida que a sociedade se constrói, que se modifica à medida que a sociedade se modifica. *“Melhor seria falar de um processo de construção mútua, pois indivíduo e mundo, organismo e meio coexistem necessariamente”*, e, no caso, família e sociedade *“atualizam-se ao mesmo tempo”*. (AUGRAS, 1986, p.11)

A família, enquanto um produto do sistema social, reflete todas as transformações sócio-culturais da atualidade que são intensas e velozes! *“A família é produto do sistema social e refletirá o estado de cultura desse sistema”*, já dizia Engels (2002, p.98).

A família é um sistema que se intercomunica, onde o comportamento de um indivíduo somente pode ser entendido a partir do contexto de todo sistema grupal e do meio onde está inserido.

O sistema da família nuclear participa de um processo de influência recíproca com outros sistemas humanos (a família extensa, trabalho, escola, subculturas religiosas, raciais, etc.) e

pode ser considerado como subsistema de um supra-sistema (comunidade). (CALIL, 1987, p.21)

A realidade social na qual se encontra a família marca seus membros, suas maneiras de viver em sociedade, seus hábitos, enfim, marca cada indivíduo e o grupo familiar como um todo. Então, não posso estudar a família deslocada de sua realidade social.

Estamos de acordo com Cavalcanti & Franco (2001) quando defendem uma “*posição que coloca o ser humano como construtor e constituído pela sua história e pela história da sua sociedade*”. (p.53)

A família é entendida como um conjunto de relações, um sistema ou grupo formado por pessoas que se relacionam entre si, por parentesco e/ou por se considerarem pertencentes àquele contexto. Tais relações se caracterizam por influência recíproca direta, intensa e duradoura (Laing, 1983).

Para Castells (1999), a família é a parte essencial do mecanismo de socialização, segundo Este autor fala da família patriarcal e da família nuclear (composta por pai, mãe, os irmãos e as irmãs).

Na concepção tradicional, a família é constituída de um grupo de pais e filhos, ou, em um sentido mais abrangente, incluindo também parentes próximos. Esse conceito corresponde à noção de família nuclear ou família extensiva, mas a compreensão da família altera-se principalmente na década de 1990. (MACHADO, 2005, p.320)

A família é o palco em que o indivíduo vive e aprende as primeiras cenas de sua vida, na medida em que vai interagindo com seus membros. Na perspectiva sistêmica, cada indivíduo apenas pode ser entendido no seu contexto familiar, tendo como ponto de vista que qualquer transformação dentro da família influencia todo o sistema. (WAGNER et al, 1997) “*A família é o*

*primeiro microsistema com o qual a pessoa em desenvolvimento interage*". (SIQUEIRA e DELL'AGLIO, 2006, p.64) A visão das autoras sobre a família é a de um sistema dinâmico e em interação.

Importante também é pensar em cada membro da família como um ser que percebe o mundo e a cultura individualmente, ocorrendo, assim, as trocas entre seus membros. Como já dito anteriormente, a família é um sistema que se intercomunica., referimo-nos a seres que se constroem a partir de suas vivências nesse mundo e suas percepções individuais. "*Seres pensantes, somos o lugar (...) onde se revela aquilo que é, em nosso pensamento objetivo, em nossa ação e nossa criação, em cada modalidade de nossa experiência*". (JASPERS, 1968, p.30)

Para haver construção, também é necessária a criação. "*A criação não é um ato realizado uma vez por todas. É um processo contínuo de lutas e reconstruções*". (AUGRAS, 1986, p.90) Criar também se refere à ação de transformar. E, assim como a sociedade vem sofrendo transformações, respectivamente sofrem transformações o indivíduo e a família. Existir é transformar-se. Ainda mais que o ser humano é um ser social que está no mundo se relacionando, convivendo com os outros, recebendo influências. "*O indivíduo se constrói na liberdade do seu espaço existencial.*" (AUGRAS, 1986, p.52)

Reconhecemos a complexidade das questões acima. Desafiador se torna tentar entender os processos que se referem à vida em sociedade e à família inserida no contexto social contemporâneo.

A família é o primeiro agente socializante, como constata Britto (2001). Vale sublinhar que a família veio a se tornar lentamente, como expõe Àriès

(1978), o lugar privilegiado de exercício das sociabilidades. Segundo Elias (1994), tratou-se de um longo processo que começou na formação do Estado Moderno, e que levou a família a sua reclusão de uma vida privada.

É somente em fins do século XVIII e início do século XIX que a criança passa a assumir um lugar central dentro da família, o que não ocorria antes de então. (ARIÈS, 1978) *“O conceito de criança como indivíduo em desenvolvimento e com necessidades específicas surge em torno do século XVIII”*. (OUTEIRAL, 2001, p.19) De acordo com Sarmiento (2005), *“a infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade”* . (p.365)

Ariès (1978) assinala em seu estudo que, até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É oportuno esclarecer que quando aqui é apresentada a afirmação de que o sentimento de infância na sociedade medieval não existia, não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças. O sentimento de infância a que Ariès (1978) se refere é essa particularidade infantil que distingue essencialmente a criança do adulto. Então, por esse motivo – na era medieval – assim que a criança não dependia mais totalmente da mãe, não mais solicitava a mãe constantemente, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes, e sim confundia-se com eles.

Antes do século XV, as crianças participavam da vida dos adultos e iam aprendendo os ofícios, não ficavam segregadas. As escolas eram para os clérigos. A partir deste século, essa realidade vai se transformar profunda e



lentamente. A aprendizagem vai ser substituída pela escola, o que aproxima a família da criança e mostra a sua segregação. Trata-se de uma evolução até chegar na família sentimental moderna, como descreve Áries (1978).

No século XVIII, continua o autor, a família começou a manter a sociedade à distância, a confiná-la a um espaço limitado devido a uma nova preocupação de defesa contra o mundo. Então, a casa era organizada nesse sentido de se proteger do mundo - cômodos independentes passam a existir, não havia mais camas por toda parte. Surgiu uma necessidade nova de isolamento. A família moderna separa-se do mundo e fica solitária com seus membros: pais e filhos. E toda a energia é voltada para as crianças, e cada vez mais a reorganização da casa e dos costumes remete a uma família reduzida a seus membros, da qual se excluía os criados, os clientes e os amigos. A família moderna não é mais a família do século XVII, aberta aos amigos, invasores, servidores, clientes, e sim, um grupo de pais e filhos felizes com seu isolamento, vivendo sua intimidade. Antes disso, não havia uma demarcação entre vida pública e privada, era tudo misturado – a família ficava misturada nas ruas e as portas das moradias totalmente abertas.

Para Narvas e Koller (2006), a família foi inventada ao longo dos tempos, ela é uma construção humana:

A família não é algo biológico, algo natural ou dado, mas produto de formas históricas de organização entre os humanos. Premidos pelas necessidades materiais de sobrevivência e de reprodução da espécie, os humanos *inventaram* diferentes formas de relação com a natureza e entre si. As diferentes formas de organização familiar foram, portanto, *inventadas* ao longo da história. (p.51)

Com as sociedades industriais, surge o novo lugar da criança como central dentro da família, que passa a se organizar em função dos filhos. A criança, assim, sai do anonimato de antes, e se torna preciso reduzir o seu número para se cuidar melhor delas e protegê-las. (ARIÈS, 1978)

Nos séculos XVI e XVII, a família não possuía ainda a função principal da construção e manutenção da socialização e da vida afetiva dos seus membros, de acordo com Bruschini (1990), e pouco valor era atribuído à privacidade, aos cuidados maternos e às relações íntimas com as crianças. As crianças ficavam misturadas com os adultos, e partilhavam de seus trabalhos, não havia o sentimento de infância, a preocupação com seus estudos, o que não significa que não houvesse afeição pelas crianças, mas não havia o sentimento de infância que surge com as sociedades industriais. (ARIÈS, 1978) Hoje em dia, conforme afirmam Paggi e Guareschi (2004):

A família continua sendo a forma predominante de vida em grupo na maior parte das sociedades ocidentais. A ela, atualmente, cabe ser o agente de socialização primária, responsável pela determinação das práticas de educação da prole, bem como da forma e dos limites da interação de seus membros com a sociedade (p. 60).

Costa (1979) nos permite olhar para os primórdios de construções a respeito do casamento, da paternidade e da maternidade, e da família. No século XIX, surge uma nova concepção de casamento, com o surgimento do casal voltado para a defesa da propriedade e para a proteção da infância, na perspectiva de que o conceito de família foi construído.

Este autor escreve sobre a família brasileira, e discute o tema desde a época colonial, onde os casamentos se davam por interesses familiares, tendo em vista os benefícios econômicos e sociais do grupo familiar. Os motivos afetivos

raramente pesavam na determinação de uma união conjugal, que era imposta pelo responsável ao dependente. Sendo assim, quer mostrar que o amor não era um pressuposto necessário à ligação conjugal. Existiam, no período colonial, os preconceitos raciais, os interesses sociais e econômicos que sufocavam a vertente sentimental do casamento. Inclusive, eram comuns casamentos consanguíneos. O aspecto afetivo não era levado em conta para a união conjugal.

Somente no século XIX ocorre a mudança neste sentido, passando a existir a questão afetiva na escolha do casamento, com a cultura dos médicos higienistas imperando. Os higienistas enalteciam o amor, e assim, buscavam a responsabilidade do casal para com o casamento. Ao Estado interessava a família fecunda e responsável, pois, com a família amorosa, diminuiria a mortalidade infantil, o abandono de crianças, características essas existentes no período colonial. Então, surgiu o casamento construído em função do amor, e com os pais voltados para seus filhos, para a proteção e educação dos mesmos.

## **2.1 – TRANSFORMAÇÕES**

Como vemos, a família vem sofrendo transformações na história da humanidade. “*A família é uma instituição social que se modifica de acordo com as transformações sociais mais amplas*”. (DIAS e LOPES, 2003, p.67) E, especificamente, nas sociedades altamente tecnológicas, as famílias recebem enorme influência deste contexto. A família convive com a necessidade de se adaptar ao contexto social em que está inserida. Os pais se deparam com a

necessidade de orientar os filhos nesse mundo que se transforma cada vez mais, e num ritmo acelerado, vertiginoso, altamente tecnológico e especializado. (MCGOLDRICK e CARTER, 1995)

As mudanças apresentadas por essas autoras afinam-se com a perspectiva de Wagner, et al (2005):

Importantes fenômenos e movimentos sociais, tais como, a entrada das mulheres no mercado de trabalho e sua maior participação no sistema financeiro familiar acabaram por imprimir um novo perfil à família. Em contraponto à estrutura familiar tradicional, com o pai como único provedor e a mãe como única responsável pelas tarefas domésticas e cuidado dos filhos, o que vêm ocorrendo na maioria das famílias brasileiras de nível sócio-econômico médio é um processo de transição. Atualmente, em muitas famílias já se percebe uma relativa divisão de tarefas, na qual pais e mães compartilham aspectos referentes às tarefas educativas e organização do dia-a-dia da família. (p.278)

São autores que indicam inúmeras mudanças que vem ocorrendo nas famílias, a partir do século XX mais especificamente, por exemplo, com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, a entrada do homem nos afazeres domésticos, a presença de famílias totalmente chefiadas por mulheres (em que não há presença do homem em casa), famílias em que, mesmo havendo a figura masculina, o sustento é responsabilidade da mulher, as famílias recasadas, etc.

É um quadro de famílias cada vez mais comum. *“As mudanças nas relações entre pais e filhos decorrentes das transformações pelas quais a família vem passando têm levado a um crescente questionamento sobre o papel dos pais na educação de seus filhos”*. (COSTA, TEIXEIRA e GOMES, 2000, p.02)

A construção e evolução da família até os dias de hoje começa a focalizar a competência dos pais na educação de seus filhos.

À guisa de conclusão, percebe-se que a noção de família envolve atualmente uma complexidade, na medida em que diferentes formas coexistem na mesma cultura, representando uma composição diferenciada da família nuclear tradicional e patriarcal, tanto pelos seus integrantes e pela redefinição de papéis familiares como pela nova distribuição de poder. (MACHADO, 2005, p.322)

Nas últimas três décadas, as famílias vem se transformando vertiginosamente, tanto em sua configuração, quanto em seu funcionamento. Cada dia mais, deparamo-nos com os diferentes tipos de famílias, como as famílias recasadas, ou reconstituídas: pai + esposa / madrasta + filhos; mãe + esposo / padrasto + filhos; as famílias descasadas: mãe + filhos ou pai + filhos, o que se distancia do modelo nuclear/tradicional: mãe + pai + filhos. Mudar de um modelo familiar para outro exige dos membros uma adaptação às transformações da estrutura da família, bem como às mudanças no relacionamento e nos papéis. (WAGNER et al, 1999) Segundo Machado (2005), a noção de família é complexa atualmente, na medida em que diversas formas coexistem numa única cultura, e que a família se mostra como diferente da nuclear tradicional, não somente pelos seus membros, mas também pela redefinição de papéis familiares e distribuição de poder.

Como vemos, diversos autores estão em consonância quanto às transformações pelas quais passa a família.

Família, no Ocidente, é um conceito não-estável, que se apresenta de maneiras diferentes em culturas e *ethos* diversos. Apesar disso, o modelo de família nuclear tem sido privilegiado e tem ocupado um lugar pregnante na idéia que construímos, historicamente, sobre o grupo familiar. (BRAGA e AMAZONAS, 2005, p.12)

As autoras acrescentam ainda que vários fatores vêm contribuindo, ao longo dos tempos, para o declínio do modelo tradicional familiar, tais como: a ascensão profissional da mulher e o divórcio. Além disso, *“a família do presente e do futuro é, e deve ser, permanentemente reconstruída”*. (BRAGA e AMAZONAS, 2005, p.16)

Conforme já dito, segundo Narvas e Koller (2006), as famílias foram inventadas ao longo da história da humanidade. As autoras apontam como exemplo uma das diferentes formas de organização familiar inventada ao longo da história: a centrada na figura masculina, que se caracteriza pela família patriarcal, tema abordado por Castells (1999). Para este autor, a grande mudança que está acontecendo nas famílias se dá por causa do fim do patriarcalismo, que *“caracteriza-se pela autoridade, imposta institucionalmente, do homem sobre mulher e filhos no âmbito familiar”* (p.169). Segundo o autor, o patriarcalismo permanece enraizado nas famílias, e na sociedade, e perdeu seu espaço, principalmente, pela inserção da mulher no mercado de trabalho –que foi crescendo a partir da década de 1980 – e pela conseqüente emancipação feminina. Além disso, o autor assinala, como mais um fator, o avanço tecnológico, e todas as transformações causadas a partir dele.

A família é fundamental na formação do indivíduo. Para Ferreira e Souza Filho (2007), a influência da família na formação do indivíduo é indiscutível. Concordamos com Dessen e Brito (1999) no sentido de que a família é importante para a promoção do desenvolvimento da criança, enfatizando as relações sociais desenvolvidas dentro do universo familiar, o que influenciará nas relações futuras deste indivíduo que cresce no seio de uma determinada família.

Vale acrescentar que a saúde de uma família não se refere ao fato de ela ser recasada ou não, ou seja, a saúde de uma família independe desta ser fruto de um primeiro casamento ou de um recasamento. O que determina a saúde num contexto familiar está na possibilidade que o sistema familiar tem de encontrar alternativas para a solução de seus problemas e conflitos, e em que os membros deste sistema possam expressar tanto raiva, agressividade, como ternura, afeto, enfim, um contexto em que permita e favoreça que seus membros expressem todos esses sentimentos. Que possam discutir, discordar, e também serem carinhosos e afetuosos, ou seja, que haja espaço para que possam se expressar e se relacionar de forma plena, inteira. (FERES-CARNEIRO, 1992)

Pudemos, então, olhar para a família e discutir sobre a sua construção ao longo da história, bem como as transformações que ela vem sofrendo. Por ser na família que o indivíduo desenvolve suas primeiras interações, é no seio familiar que primeiramente vive a alteridade. Sendo assim, a temática dos limites tem seu início nas interações familiares. Partamos agora para a problematização da questão dos limites no capítulo que se segue.

### **CAPÍTULO 3 - PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO DOS LIMITES: autoridade, autoritarismo, liberdade.**

*“Lembremos, porém, um fato importante e nunca suficientemente enfatizado: os jovens são reflexo da sociedade em que vivem, e não uma tribo de alienígenas misteriosamente desembarcada em nosso mundo, com costumes bárbaros adquiridos não se sabe de onde. Se é verdade que eles carecem do que chamamos de limites, é porque a sociedade como um todo deve estar privada deles”.*

(Yves de La Taille, 2003, p.11)

Por que os limites se tornaram uma problemática atual? Por que observamos pais desorientados em relação à educação de seus filhos? Por que é crescente o número de queixas em relação a crianças intolerantes, intransigentes, que não são capazes de obedecer a regras?

Vivemos hoje num mundo sem fronteiras, onde basta um clic no mouse para entrarmos em lugares jamais imaginados ou sabermos notícias do outro lado do globo. E isso tudo em questão de instantes. A ciência também parece não ter limites: as novidades em biotecnologia, que vão da modificação genética de plantas, até a possibilidade de construir clones de animais, são surpreendentes. O ser humano busca a superação de seus limites a cada dia. Nesse contexto, como não reconhecer que a questão dos limites é a questão central da nossa era? (Paggi e Guareschi, 2004:18)

Algumas modificações sociais contemporâneas, como os excessos da tecnologia, o crescimento do individualismo, o aumento da violência, entre outras, são citadas por Lebrun (2004), referindo-se também às *novas patologias da alma*, como vimos na apresentação da pesquisa.



Ninguém contestará que nosso social está, atualmente, profundamente modificado: ademais, sua evolução se dá de modo tão rápido que com frequência nos sentimos impotentes quanto a identificar as articulações de onde procedem todas as mudanças a que assistimos. (LEBRUN, 2004, p.13)

*"Nosso mundo está rapidamente privatizado e individualizado, e se globaliza velozmente"*. (BAUMAN, 2003, p.20) Já Dufour (2001) assinala fenômenos fundamentalmente ligados à transformação da condição do sujeito que acontece nas nossas "democracias de mercado", afirmando que o sujeito contemporâneo é alvo fácil para o mercado tão poderoso, e presa fácil de tudo o que parecer poder preencher suas necessidades imediatas.

Idealmente, o Mercado é o que deve fornecer, a qualquer um, em todos os lugares e a todo instante, todos os produtos que são supostos corresponder aos desejos, estranhamente compreendidos como desejos instantâneos e possíveis de satisfazer sem demora. (DUFOUR, 2001, p.183)

Os processos de destituição subjetiva, aos quais Dufour (2001) se refere, indicam um sujeito com dificuldade em ser si mesmo, solitário e carente do outro. Além disso, observamos indivíduos marcados por um contexto de tantas facilidades tecnológicas – *"tecnologias muito poderosas e com frequência incontroladas"* (DUFOUR, 2005, p.25) –, convivendo com as muitas possibilidades de uma ciência cada vez mais surpreendente.

Vivemos na era em que a sociedade *"envolve seus membros primariamente em sua condição de consumidores"*. (BAUMAN, 2001, p.90)

Sobre a vida organizada sob o aspecto do consumo, o autor afirma que:

Ela é orientada pela sedução, por desejos sempre crescentes e querereres voláteis – não mais por regulação normativa. Nenhum vizinho em particular oferece um ponto de sucesso; uma

sociedade de consumidores se baseia na comparação universal  
– e o céu é o limite. (p.90)

Convém chamar a atenção para os novos valores dos jovens contemporâneos: geração *fast*, cultura do descartável, estética, de acordo com Outeiral (2001), que faz uma reflexão sobre os jovens de hoje e seus modos de viver. Acrescentando à discussão, cabe assinalar a visão antropológica da cultura como uma lente da qual o indivíduo vê o mundo.

O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura. (LARAIA, 2006, p.68)

São notáveis as vantagens das facilidades contemporâneas, da evolução da ciência e da tecnologia. Como reconhece Lebrun (2004), “*não há necessidade de nos queixarmos da ciência, já que ela nos proporciona consideráveis vantagens*” (p.213). No entanto, esta pesquisa está voltada para as relações dos indivíduos num mundo em que tudo se torna possível. Mundo que proporciona um contexto para que possam aparecer indivíduos sem limites.

Desse modo, como pais e filhos convivem com o paradoxo de colocar limites – o que é necessário – num mundo em que tudo é possível, um mundo que se expande em possibilidades?

O mundo cheio de possibilidades é como uma mesa de bufê com tantos pratos deliciosos que nem o mais dedicado comensal poderia esperar provar de todos. Os comensais são consumidores, e a mais custosa e irritante das tarefas que se pode pôr diante de um consumidor é a necessidade de estabelecer prioridades: a necessidade de dispensar algumas opções inexploradas e abandoná-las. A infelicidade dos consumidores deriva do excesso e não da falta de escolha. (BAUMAN, 2001, p.75)

Então, vivemos num mundo de excesso, de possibilidades e novidades que se expandem cada dia mais. Bauman (2001) relata que as oportunidades do mundo em que vivemos são *“cada uma mais apetitosa e atraente que a anterior”* (p.74).

Para vivermos em sociedade são necessárias restrições, limites, fronteiras, normas – importantes para a vida em sociedade, para o bem-estar social e o desenvolvimento da humanidade. Há nas sociedades limites normativos, que todo cidadão deve seguir, que nos remetem à dimensão do proibido. A física permite ouvirmos música alta de madrugada, mas a lei não permite, há uma norma social que todos os cidadãos devem seguir. (TAILLE, 2003) *“Os limites físicos colocam a dimensão do impossível, e os normativos colocam a dimensão do proibido”*. (p.52)

A colocação de limites faz parte da educação de uma criança, do processo civilizador, uma vez que ela convive com outras pessoas, dentro de uma sociedade. Limite no sentido restrito do termo é fundamental ser mostrado na vida de uma criança. É notável a existência de crianças e jovens carentes de limites na contemporaneidade. Facilmente assistimos a falta de respeito com o outro, uma falta de limite no convívio com os demais, e desrespeito a todo tipo de regras, incluindo as simples – como uma fila, por exemplo. (TAILLE, 2003)

No discurso social atual, cada vez mais escutamos que as crianças estão sem limites, estão exigentes, não toleram esperar, chegando a apresentar dificuldades de convivência social. (PAGGI e GUARESCHI, 2004)

Um modo de ver o limite se refere à noção de fronteira, *“de linha que separa territórios. Se existe um limite, é porque há pelo menos dois continentes,*

*concretos ou abstratos, separados por essa fronteira*”. (Taille, 2003, p.12) O autor acrescenta:

Limite significa também aquilo que pode ou deve ser transposto. Toda fronteira, todo limite, separa dois lados. O problema reside em saber se o limite é um convite a passar para outro lado ou, pelo contrário, uma ordem para permanecer de um lado só. Ora, na vida ou na moralidade, as duas possibilidades existem: o dever transpor e o dever não transpor. (p.12)

O que a presente pesquisa se propõe a estudar é esse limite restritivo, essa metáfora da fronteira que não deve ser transposta, a metáfora da demarcação de um domínio que não deve ser invadido. *“Os limites restritivos que levantam sérias questões políticas, éticas, existenciais, são os normativos, aqueles que a sociedade resolve criar e impor”*. (TAILLE, 2003, p.52) O autor discute que a colocação de limites no sentido restrito do termo é peça central do processo civilizador, fazendo parte da educação de um indivíduo.

Destaca-se aqui a constatação de Taille (2003) de que, se os jovens contemporâneos carecem de limites, a sociedade em que vivem também deve carecer, uma vez que afirma que os jovens são o reflexo da sociedade em que estão imersos. Sendo assim, necessário é analisar o contexto social e histórico em que vivemos. Paggi e Guareschi (2004) refletem se a questão dos limites estaria simplesmente ligada ao modo de educar dos pais, e analisam o contexto social e histórico atual. Assim, os autores assinalam que o problema dos limites é uma questão da nossa era.

Quando se estuda a família, é fundamental que se leve em conta o contexto social, econômico e político e seu impacto sobre as famílias – que

fazem parte de cada momento da história. Tal contexto não pode ser ignorado de modo algum. (CARTER e MCGOLDRICK, 1995)

Sublinhamos o dilema dos pais contemporâneos, destacado no estudo de Taille (2003): como dar liberdade aos filhos sem ser ausente? Como poupá-los de limitações incessantes, intensas, sem deixar de exercer o papel de adulto, de orientador, guia? Como colocar limites sem ser castrador e injusto com os filhos?

Decerto, podemos verificar nos pais um medo de serem autoritários. Taille (2002) destaca que o medo de ser autoritário é um sentimento importante, e acrescenta que o autoritarismo é impor regras injustas, arbitrárias, negando ao indivíduo, que deve obedecê-las, a possibilidade de compreender seu sentido e sua origem. Exercer autoridade tem outro sentido, pois, as regras colocadas devem ser justas e também explicadas. Sendo assim, enfatizamos aqui a importância da autoridade dos pais em relação aos filhos, o que é diferente de autoritarismo.

Um bom exemplo de relação com autoridade é a relação que temos com um médico: seguimos suas prescrições porque o consideramos como representante de um conhecimento legítimo, inteligível (por mais difícil que seja) e que pode nos fazer algum bem. A relação de autoridade, seja na família, seja na sala de aula, deve seguir essa mesma lógica: os pais ou os professores devem ser reconhecidos como pessoas que detêm conhecimentos legítimos e necessários ao pleno desenvolvimento das novas gerações. (TAILLE, 2002, p.03)

De fato, a colocação de limites claros para uma criança é fundamental. Não se trata de uma apologia ao passado, de dizer que a educação de pais antigos e tradicionais era melhor que a contemporânea, com as inúmeras imposições de limites, algo severo, inflexível, com pouca possibilidade de

escolha para seus filhos. Porém, saber a medida disso se torna difícil para muitos pais na atualidade. Taille (2003) problematiza: até que ponto deixar os filhos escolherem, e até que ponto limitá-los. Já Paggi e Guareschi (2004) assinalam como dilema dos pais atuais:

O ocorre na sociedade atual não é a falta de normas e modelos de como ser e fazer, mas o excesso. A grande dúvida que atormenta os pais e mães é: em quem confiar? Nas regras tradicionais, aprendidas de nossos antepassados? No que diz a mídia? No que diz a ciência? (p.106)

Esses autores examinam que a tarefa de educar hoje tem um fator complicador devido a essa pluralidade de posturas e valores, ou seja, esse excesso mencionado acima. Nesse contexto, o que constitui o maior problema para os pais é definir as regras morais a serem seguidas, o que pode ser considerado correto e incorreto na educação de seus filhos. Os autores se referem a um relativismo presente na atualidade, onde *“não há nada definido e tudo é variável. Esse relativismo que paralisa pais e mães é responsável por grande parte dos problemas educativos, especialmente ‘o problema dos limites’”*. (PAGGI e GUARESCHI, 2004, p.111)

Algumas idéias tradicionais podem ser resgatadas aqui, como a teoria de Durkheim (1974), que destaca a necessidade de que os pais e educadores em geral coloquem limites. O autor descreve a disciplina como um fator *sui generis* da educação, uma vez que regula condutas e prescreve ações.

... toda disciplina tem um duplo objetivo: realizar uma certa regulação nas condutas dos indivíduos, colocar-lhes fins determinados que limitem seus horizontes. A disciplina impõem hábitos às vontades e lhes impõe freios. Ela regula e contém. (DURKHEIM, 1974, p.41)

Observamos no estudo de Durkheim (1974) a ênfase na necessidade de restrição, limitação das condutas humanas na educação. O autor defende uma educação que impõe disciplina, que limita as condutas infantis, e que forme cidadãos conscientes de seus deveres e possuidores de uma consciência de que há limites morais. Sua teoria aponta como estratégia pedagógica a punição, através da censura (castigo moral), ou seja, a crítica severa feita à criança, uma reprovação enérgica, uma censura ostensiva ao ato cometido, para que ela possa perceber que violou uma regra social, e se colocou à margem da sociedade.

Diante desta posição, a teoria de Piaget é sempre associada a uma educação libertária, segundo expõe Taille (2003), pois se trata de uma teoria em que se opõe a uma educação essencialmente disciplinadora – direcionada a alcançar uma obediência silenciosa das crianças –, buscando ir além disso, como será exposto mais a frente, no capítulo *Discutindo a educação moral*.

Nesta pesquisa, acreditamos que não somente a educação libertária indique caminhos para a questão da ausência de limites em indivíduos contemporâneos. É preciso olhar para as contribuições tradicionais de teorias como a de Durkheim (sociólogo francês), que enriquece nosso campo de visão e reflexão, no intuito de que, ao final dessa pesquisa, possamos fazer conclusões acerca do tema e apontar caminhos.

Todas estas reflexões aqui expostas nos conduzem à colocação de limites que faz parte do desenvolvimento e da educação de uma criança, e que serão examinadas, especialmente, através da contribuição dos psicanalistas Winnicott e Bion.

Winnicott (1982) examina a importância de que a criança cresça com limites firmes, que são necessários para dar significado e controle à espontaneidade. Para o autor, à medida que vai crescendo, o indivíduo desenvolve um sistema interno de limite e espaço “*assimilado ao indivíduo como os ossos de seu corpo*” (p.182). O autor também nos permite refletir sobre o sentimento de segurança dentro da família, explicando que, na saúde, as crianças desenvolvem uma crença suficiente nelas próprias e também nas outras pessoas. Inicialmente, é a relação mãe-bebê que permite existir essa crença, é a primeira relação de confiança a que a criança tem acesso.

Nesse mesmo sentido, Bion (1962) identifica que o sentimento de segurança surge na relação mãe-bebê, quando a mãe responde às suas necessidades, permitindo-lhe o manejo da turbulência emocional. O autor enfatiza a importância da qualidade dessa relação, com a noção de continente-contido, em que a mãe se oferece como continente para seu filho, havendo trocas e comunicação entre eles, uma vez que a contenção torna possível a significação da experiência emocional vivenciada. (FRANÇA, 1997)

A família é o “*contexto primário do desenvolvimento humano*”. (CARTER E MCGOLDRICK, 1995, p.08), como discutido no capítulo sobre a família. Para Winnicott (1982), a existência de boas condições nas fases iniciais da vida da criança leva a um senso de segurança e este leva ao autocontrole. No crescimento, o indivíduo chega a um senso adulto de responsabilidade.

A partir do estudo de Winnicott (1982), refletimos sobre o que ocorre no caso de filhos sem limites. Seu estudo sugere que houve uma falha nesse senso de segurança e posteriormente de responsabilidade. Faltaram limites firmes.



Dar liberdade aos filhos com responsabilidade é o caminho que Taille (2003) considera melhor – como o exemplo da mesada dada aos filhos. O autor acha importante marcar os limites, mostrando aos filhos que suas decisões e escolhas têm conseqüências, assim como Winnicot (1982) discute a questão do senso de responsabilidade que a criança adquire a partir do senso de segurança que desenvolve na relação com os pais – relação base de todo ser humano.

O senso social maduro é derivado de um equilíbrio entre limite e espaço dentro da realidade interna do indivíduo, pois, já houve no indivíduo uma elaboração do conflito entre impulso e controle internamente, sendo ele capaz de ver os conflitos na realidade compartilhada (externa). Então, há um equilíbrio entre limite e espaço na realidade interna, o que permite que o indivíduo possua um senso social maduro, no seu convívio com os demais. (WINNICOTT, 1982) Para Rogge (2006), *“os limites formam espaços e tempos, dão segurança e confiança, são pontos de orientação”*. (p.10) e as crianças necessitam deles. *“Quem não os coloca torna-se incapaz de agir, vira um escravo condescendente que as crianças não respeitam nem obedecem”*. (p.11)

Os adolescentes testam todas as medidas de segurança e de regras, regulamentos, disciplinas, isso é típico dessa fase da vida. Há uma necessidade de irromper, de ir além. Para Winnicott (1982), as crianças saudáveis efetivamente precisam que os adultos comandem, porém, a disciplina deve ser fornecida por pessoas que possam ser amadas e odiadas, desafiadas, e das quais se pode depender; e o medo é um bom motivo para a submissão. O autor acrescenta que o campo de ação que é necessário ao crescimento do indivíduo sempre exige uma relação viva entre pessoas. E o crescimento é gradativo, leva

tempo. A criança ou o adolescente chega ao senso de responsabilidade no decorrer da vida, gradualmente.

Continuando a discussão, constatamos que a questão dos limites está ligada à questão moral, que será discutida no próximo capítulo. Segundo Paggi e Guareschi (2004), “*o problema dos limites é o problema das regras morais e de convivência social. É o problema do reconhecimento do outro e dos direitos deste outro, seja ele criança, seja adulto*”. (p.70-71) E acrescentam:

No discurso social atual ouvimos, cada vez mais, que as crianças estão ‘sem limites’, exigem coisas, não toleram esperar, chegando às vezes a apresentarem dificuldades de convivência social. Os pais sentem-se vítimas e não sabem como conduzir as situações que envolvem o estabelecimento de regras morais. (p.71)

Os autores discutem também sobre a questão do consumismo e suas implicações na educação de crianças. Analisam que, nos dias atuais, a questão do consumismo é uma das principais arenas de luta entre pais e filhos. A solicitação constante de objetos de consumo pelos filhos se torna preocupante para os pais, não somente em função dos limites financeiros, mas também por temerem que os filhos não desenvolvam limites materiais e morais.

Partamos, portanto, para a discussão da questão moral a seguir, no sentido de realizar uma discussão a respeito da educação moral na contemporaneidade – assunto que se refere também ao respeito, que é necessário na relação entre as pessoas.

Como se pode perceber, alteridade e limites – temas centrais desta dissertação – estão entrelaçados.

### 3.1 – DISCUTINDO A EDUCAÇÃO MORAL

*“Moral é o conjunto de deveres derivados da necessidade de respeitar as pessoas, nos seus direitos e na sua dignidade”.*

(Yves de La Taille, 2002, p.01)

A moralidade humana está na base das discussões e reflexões deste estudo. Sobretudo, porque o que buscamos discutir, refere-se à vida em sociedade, às relações dos indivíduos na contemporaneidade. Indivíduos que, cada vez mais, apresentam uma crescente dificuldade com os limites em suas interações com os outros de seu convívio.

E, como apresenta Pereira (1991), a palavra moral tem sua origem no latim *mos/mores*, que quer dizer costume. Sua definição para moral é de que é tudo aquilo – ato, comportamento, fato – que realiza o indivíduo, que o enraíza em si mesmo, e ganha sentido humano. A partir de tal definição, temos, segundo o autor, imoral como tudo aquilo que desrealiza o indivíduo, na dimensão de sua liberdade responsável, tudo aquilo que pode destruir seu projeto humano rumo à felicidade.

A educação moral tem sido vista tradicionalmente segundo, pelo menos, duas perspectivas diferentes:

1) como um processo de transmissão cultural, através do qual o indivíduo introjeta hábitos, costumes, normas e regras culturais aceitas como válidas por um grupo ou sociedade; ou, 2) como um processo que auxilia a pessoa a discernir e a esclarecer os valores que lhe são significativos, condicionando suas decisões morais às circunstâncias ou situações vividas por cada indivíduo em contextos específicos. (DIAS, 2005, p.01)

A autora afirma que um exame cuidadoso dos dois sentidos da moral, antagônicos aparentemente, indica que ambos pertencem ao mesmo terreno em torno do qual a moral floresce. Para Dias (2005), o agir humano se refere a uma interconexão entre as dimensões individual e social. Comportamo-nos moralmente em um ambiente social em que os problemas morais são forjados no contexto das regras, das leis sociais, e os conflitos morais, envolvidos na resolução desses problemas, exigem uma resposta moral que leve em conta tanto o conhecimento das causas externas da ação – códigos e regras presentes no ambiente em que se vive e que pertencem a sua realidade – quanto os motivos internos – discriminação dos sentimentos experimentados como significativos e das razões trazidas à consciência. A autora acrescenta que a escolha moral envolve a reflexão a respeito dos juízos éticos e os princípios referentes à escolha efetuada.

Tomemos aqui as considerações de Taille (2002) sobre a dimensão da moralidade humana, apresentando duas definições para moral e ética:

Entre as alternativas de definição e diferenciação entre os dois conceitos, eu tenho empregado estas: moral é o conjunto de deveres derivados da necessidade de respeitar as pessoas, nos seus direitos e na sua dignidade. Logo, a moral pertence à dimensão da obrigatoriedade, da restrição de liberdade, e a pergunta que a resume é: ‘Como devo agir?’. Ética é a reflexão sobre a felicidade e sua busca, a procura de viver uma vida significativa, uma ‘boa vida’. Assim definida, a pergunta que a resume é: ‘Que vida quero viver?’. É importante atentar para o fato de essa pergunta implicar outra: ‘Quem eu quero ser?’. Do ponto de vista psicológico, moral e ética, assim definidas, são complementares. (p. 01)

Temos, então, dois termos complementares. Todo indivíduo é submetido, ao mesmo tempo, às influências da dimensão da regra em sociedade e sua busca

por uma vida boa de ser vivida – a vida que quer ter, o que podemos chamar aqui de felicidade, segundo Taille (2003).

Assim, temos um ponto alto na temática deste estudo: ser feliz e respeitar o outro. Esse respeito pode impor limites à felicidade individual, assim como a busca da felicidade pode afetar o outro, invadi-lo.

Fundamental pensarmos nessas questões no sentido de contextualizar a moralidade humana na presente pesquisa, uma vez que *“a moral está intrínseca e necessariamente vinculada ao trinômio cultura/história, sociedade e natureza humana”*. (PEREIRA, 1991, p.14)

Retomemos a teoria de Piaget (1932) que nos dá alicerce para discutir o tema moralidade humana, e aponta dois tipos de moral: a heterônoma e a autônoma. A primeira se refere àquela cujas regras são legitimadas a partir de uma autoridade (uma instância superior); já na moral autônoma, as regras ganham legitimidade, pois nascem de acordos entre pessoas iguais e livres, e a razão de ser de uma regra deve ser analisada, avaliada para se poder legitimá-la.

Essa discussão sobre os dois tipos de moral nos parece que é o pano de fundo para a questão do limite. Podemos refletir sobre como os filhos introjetam a moral de seus pais – pais autoritários ou mais próximos – o que permite que pensemos, sobretudo, sobre o desenvolvimento da moral nas crianças.

Em seus estudos, Piaget (1932) assinala que a criança entra no mundo da moral através da heteronomia, e só a partir do seu desenvolvimento, ela poderá chegar à autonomia. No autor, aparece a idéia de que a moralidade está enraizada nas ligações afetivas que se estabelecem entre os indivíduos: *“... a condição primeira da vida moral é a necessidade de afeição recíproca”*. (PIAGET, 1932, p.138) Todavia, não se pode falar em moral sem a existência de

normas: *"toda moral consiste em um sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser buscada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras"*. (p.01) É próprio de uma norma ou regra ser sentida como obrigatória pelo sujeito, independentemente do fato de que ele a cumpra ou a viole.

Para que uma regra seja sentida como obrigatória, é preciso que exista um sentimento de respeito entre os indivíduos. O respeito é a expressão de um valor que se atribui à pessoa (e não apenas às suas ações ou serviços), e o valor, uma ligação ou troca afetiva entre o sujeito e o objeto. (PIAGET, 1954)

A primeira forma de respeito que aparece no desenvolvimento do indivíduo é o respeito unilateral, assim chamado porque faz a ligação entre um inferior a um superior considerado como tal, que tem sua fonte no sentimento do dever, engendrando na criança pequena uma moral da obediência. (PIAGET e INHELDER, 1974) Do mesmo modo, é possível afirmar que o respeito unilateral tem sua origem nas relações coativas. Coação social é considerada *"... toda relação entre dois ou n indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio"*. (PIAGET, 1965, p.225) A relação estabelecida entre a criança e os adultos (particularmente, os seus pais) é o protótipo das relações coativas. A obediência nasce dessas relações, aparecendo a primeira forma de controle normativo de que a criança é capaz. As normas e as opiniões de seus pais têm um valor absoluto para a criança: ela busca imitá-los, segue os seus pontos de vista e adota a sua escala de valores. A criança segue o que eles dizem porque os respeita.(FREITAS, 1999)

Por exemplo, quando uma criança, num acesso de raiva para com seu irmão, diz "odeio meu irmão", isso não lhe faz mal, porque é moralmente digno, e mesmo com um sentimento de raiva, decide não agredi-lo. Segundo Taille

(2003) são os limites morais restritivos, necessários na vida de um indivíduo, que o impedem de agir. No mesmo sentido que o autor, entendemos que um sentimento é moralmente digno, porque é um direito seu senti-lo como ser humano.

Destacamos o sentimento de obrigatoriedade que faz com que a pessoa respeite os limites – respeito esse essencial à moralidade. Taille (2003) expõe uma interiorização de limites que foram anteriormente colocados ao indivíduo. Cabe à educação colocar disciplina na criança, impor freios, hábitos, limitando seus desejos e ações.

A colocação do autor nos leva a retomar a indagação que atravessa esse texto: como colocar limites num mundo sem limites?

Voltando à moral, para que possamos ser sujeitos, é preciso que nossa ação dê origem, de algum modo, a nossa sensibilidade e que se apresente a nós como algo desejável. Assim, o interesse do indivíduo é fundamental na questão da moral – diretamente ligada à sociedade. Encontramos o início da consciência moral quando se tem o início da adesão a um grupo. (DURKHEIM, 1994) “*O verdadeiro objeto da moral é fazer o indivíduo sentir que não é o todo, e sim parte do todo, e avaliar o quanto é insignificante quando comparado ao meio que o envolve*”. (DURKHEIM, 2003, p.98)

A sociedade ao mesmo tempo em que é algo que o indivíduo deseja, é também algo que lhe impõe regras, algo da ordem da autoridade. Existe essa dualidade no campo da moralidade. (DURKHEIM, 2003)

Na verdade, o homem não é humano senão porque vive em sociedade. [...] É a sociedade que nos lança fora de nós mesmos, que nos obriga a considerar outros interesses que não os nossos, que nos ensina a dominar as paixões, os instintos, e

dar-lhes lei, ensinando-nos o sacrifício, a privação, a subordinação dos nossos fins individuais a outros mais elevados. Todo o sistema de representação que mantém em nós a idéia e o sentimento da lei, da disciplina interna ou externa, é instituído pela sociedade. (DURKHEIM, 1978, p.45)

A Psicossociologia vem mostrar o quanto indivíduo e sociedade vão se constituindo, o que vai em direção da fala de Taille (2003) quando afirma que jovens sem limites refletem uma sociedade sem limites.

Outro ponto oportuno a esta discussão é que, com o tempo, o respeito muda de natureza. Mais uma vez, os estudos de Piaget (1932) mostram que, na medida em que as trocas sociais se dão com outras crianças e não mais somente com adultos, e a criança passa, assim, a vê-los como iguais e não mais como superiores, é que se desenvolve uma outra forma de relação: a cooperação - "*... toda relação entre dois ou n indivíduos iguais ou que se percebem como iguais, ou seja, toda relação social na qual não intervém nenhum elemento de autoridade ou de prestígio*" (PIAGET, 1932, p.226), surgindo assim o respeito mútuo. A noção do autor é de que a moralidade está arraigada nas ligações afetivas estabelecidas entre os indivíduos, sendo a necessidade de afeição recíproca a primeira condição da vida moral.

Existe respeito mútuo quando os indivíduos se atribuem, reciprocamente, um valor pessoal equivalente. A cooperação, ao contrário da coação social (caracterizada pelo respeito unilateral), não determina o conteúdo das normas e dos valores que devem ser observados; uma relação de respeito mútuo não impõe senão a norma da própria reciprocidade, que responsabiliza cada um a se colocar no ponto de vista do outro. (PIAGET, 1932) Conforme expõem Piaget e Inhelder (1974), o respeito mútuo se distingue do unilateral porque está fundado



na reciprocidade da estimacão. Segundo Rogge (2006), “*colocar limites e manter a coerência começa com o respeito mútuo*”. (p.56)

Entretanto, se a reciprocidade fosse possível apenas entre indivíduos que compartilham os mesmos valores e opiniões, o indivíduo estaria confinado aos círculos restritos de seu convívio, que são as classes de *co-valorisants*, que Piaget (1965) denominou de todo conjunto de indivíduos que trocam valores segundo uma escala comum: grupo de amigos, indivíduos de uma mesma classe social, de uma mesma cultura, etc. A partir disso, o autor assinalou a distino entre a reciprocidade espontânea e a reciprocidade normativa.

Quando ocorre uma reciprocidade (troca) espontânea de valores, o indivíduo presta um serviço ou faz um favor para o outro tendo por fim o seu sucesso (ser reconhecido, etc.). A satisfao do outro  apenas um meio para atingir esse fim de ser valorizado, reconhecido, etc. Pelo contrário, a ao moral (ou conduta tica) caracteriza-se pela satisfao indefinida de outrem – no sentido de que o esforço para satisfazer o outro não  determinado pelo próprio interesse do indivíduo, mas sim pelas possibilidades de satisfazer o outro, ou seja, a satisfao de outrem se torna um fim, deixando de ser um meio. Por outro lado, o indivíduo alvo dessa ao, aquele que recebe o favor, não a julga em funo de sua satisfao pessoal: o resultado obtido não  valorizado segundo a sua escala de valores, mas segundo a inteno do sujeito que presta o favor (que age). Essas duas condies – a satisfao indefinida de outrem e a avaliao da ao segundo a sua inteno – constituem a condio que define a reciprocidade normativa de ordem moral que Piaget (1965) denominou substituio dos pontos de vista, ou substituio recíproca dos meios e dos fins. (FREITAS, 1999)

Em função destas considerações, respeitar uma pessoa significa, então, reconhecer a legitimidade de seu ponto de vista. É o reconhecimento do indivíduo de que os valores e convicções de outrem são tão válidos quanto os seus próprios. A reciprocidade é uma tendência espontânea do indivíduo nas relações de amizade, já nas trocas morais, uma obrigação. (PIAGET, 1954) O autor esclarece porque a reciprocidade normativa é sentida como obrigatória pelo indivíduo:

O respeito mútuo implica a necessidade de não contradição moral: não se pode ao mesmo tempo valorizar o seu parceiro e agir de maneira a ser desvalorizado por ele. Tal é, pelo menos, a norma, da qual a moralidade de fato pode, evidentemente, afastar-se, da mesma forma que o pensamento comum pode afastar-se das regras de não contradição lógica. (p.535)

Há, na relação de respeito mútuo, algo fundamental para a socialização e a conduta ética, pois é na relação de respeito mútuo entre indivíduos autônomos que é possível, simultaneamente, a diversidade e a igualdade. Para Piaget (1954), apenas um indivíduo que tenha uma personalidade autônoma – afirmando ser o produto mais refinado da socialização – é capaz de ação moral (ou conduta ética). Segundo o autor, não há sentimento de obrigação a não ser em uma relação de respeito. A obrigação moral implica uma relação de respeito mútuo. *“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, p.172)

Vale ainda acrescentar que o produto essencial da reciprocidade e do respeito mútuo é o sentimento da justiça. (PIAGET e INHELDER, 1974)

O que observamos, nas crianças e jovens contemporâneos com ausência de limites, é a falta desse respeito mútuo.

Respeito mútuo e ação moral são fundamentais para discutirmos o tema: limites e alteridade. Ora, sem relação com um outro, não existe necessidade moral.

### 3.2 – OS MODOS DE EDUCAR CONTEMPORÂNEOS

*“O problema dos limites é o grande nó da educação nos dias de hoje”.*

(Karina Pagui e Pedrinho Guareschi, 2004, p.140)

Passemos agora à análise de alguns modos de educar utilizados por pais na atualidade. Depois da compreensão teórica sobre a moralidade humana, passemos agora para um tópico mais prático.

A partir da constatação da família nuclear como agente socializante principal, conforme exposto anteriormente no capítulo I, partimos para o tema deste capítulo, assinalando que é notável que as famílias atuais apresentam-se mais abertas, sem os papéis rígidos de antigamente, como discute Weinberg (2001). No entanto, alguns pais, com medo de repetir com seus filhos a educação repressora que receberam, acabam indo para o extremo oposto: *“passam do ‘não poder nada’ de antes para o ‘pode tudo’ de hoje”*. (WEINBERG, 2001, p.10) Esta constatação do autor se assemelha à análise de pais extremamente permissivos de Winnicott (1984), mencionada no capítulo *Problematizando a questão dos limites*.

Partimos da idéia de que *“a educação das crianças é antes de tudo uma prática social, profundamente influenciada pelo contexto sócio-histórico de cada época”*. (PAGGI e GUARESCHI, 2004, p.28) Os autores enfatizam que, nos dias de hoje, parece que algumas dificuldades por parte dos pais têm se intensificado. *“Parece haver uma grande incerteza sobre qual seria o modo*

*correto de educar. Pais e mães encontram-se divididos quanto à decisão do que permitir e o que negar aos filhos”.* (p.17)

Podemos acrescentar a perspectiva de Bauman (2000) ao discutir a condição social a que chama de modernidade líquida, questionando o que é hoje uma família, com os poderes de pai e mãe se desintegrando. Padrões, valores e regras, reconhecidos balizadores de condutas, estão ausentes.

Taille (2003), em seu livro *Limites: três dimensões educacionais*, apresenta e analisa três tipos de educação moral presente nas famílias contemporâneas, que vamos resumir: educação autoritária, educação por ameaça e educação elucidativa.

A educação autoritária *“se traduz na imposição de regras, acompanhada da afirmação de sua legitimidade com frases como ‘Obedeça porque sou seu pai (ou sua mãe)’, ‘Faça isso porque mandei’”.* (TAILLE, 2003, p.95) Então, essa educação destaca um lugar de autoridade (com sabedoria) e que não pode ser contestada, nem questionada, e sim obedecida. O filho faz o que o pai mandou e ponto, porque o pai é o sábio, é a autoridade.

A educação por ameaça de retirada de amor apresenta a estratégia pedagógica em que a criança sinta que, desobedecendo aos pais, ela mostra-se egoísta e não amorosa em relação a eles. Os pais usam as expressões: ‘Vou ficar tão magoado se você não fizer o que eu quero’, ‘Quando você grita com sua irmã eu fico muito triste’. E podem ser expressões não-verbais – lágrimas que caem, olhar triste, ombros caídos. (TAILLE, 2003)

A educação elucidativa é aquela em que toda vez que a criança sofre uma repreensão, em seguida, recebe uma explicação para tal. A repreensão se sustenta numa explicação e os pais mostram a ela as conseqüências de seus atos.

Exemplo: ‘Se você mentir ninguém vai mais acreditar em você’, ou ‘Você não pode bater no seu primo porque lhe faz mal’, ou ‘Não pode mexer nisso porque é de cristal e vai quebrar’. (TAILLE, 2003)

Os três tipos colocam limites, porém, o terceiro revela pais que desejam que seus filhos legitimem intimamente os valores e regras morais e tenham autonomia em relação a eles. O primeiro coloca limites de forma autoritária, o segundo fazendo apelo para a afetividade, e o terceiro baseando-se em explicações. Na educação autoritária, o medo da punição ocorre, e existe o reconhecimento da autoridade, e superioridade; acaba dificultando a criança a refletir, e até promove indivíduos com uma incapacidade de reflexão, questionamentos, dificultando seu desenvolvimento para a autonomia. Geralmente, são pais dogmáticos. (TAILLE, 2003)

O segundo tipo apresenta a questão da moralidade num outro sentido, o medo muda de objeto: medo do abandono dos pais, que deixam de ser autoridades, tornam-se semelhantes, pois os pais ficam tristes, chateados quando os filhos desobedecem. Na educação autoritária, há um distanciamento e uma superioridade por parte dos pais. No entanto, filhos que recebem essa educação são mais sensíveis aos sentimentos alheios, algo fundamental no campo da moral – a humanização das relações pessoais. E, além disso, outro ponto interessante nesse tipo de educação é que as crianças podem ver que os adultos também choram e sofrem, enfim, são semelhantes. Os pais se tornam mais próximos, não são tão superiores. E mais ainda: sabendo que podem causar mágoa em seus pais, percebem que seus atos têm conseqüências. Porém, essa educação, utilizada de modo sistemático, apresenta elementos negativos, como a

pesada carga de afetividade, com constantes ameaças de ruptura afetiva. (TAILLE, 2003)

Os pais que optam por uma educação elucidativa colocam limites, e não silenciam em relação ao que é permitido e proibido, uma vez que os limites são claramente colocados de acordo com uma explicação, ou seja, a razão da limitação é explicitada. A colocação de limites não é legitimada em função da força e prestígio de quem o coloca. (TAILLE, 2003)

Um ponto positivo na educação elucidativa é destacado pelo autor: os pais, explicitando as razões de suas ordens, justificando suas ações para com a criança quando colocam disciplina, quando negam algo, quando limitam, significa que têm respeito por ela. Outro ponto virtuoso, segundo Taille (2003), é que esse tipo de educação possibilita a explicitação de sentimentos envolvidos nas questões morais, como a pena, a tristeza, o sofrimento sentido pelas vítimas de agressões, etc.

Esse tipo de educação é a que melhor prepara a criança para a conquista da autonomia, segundo o autor, uma vez que coloca a base para uma apropriação racional dos valores e das regras, e também oferece os primeiros sinais da igualdade possível e desejada pelos indivíduos. E, recebendo esse tipo de educação por seus responsáveis, serve de alicerce para que a criança entre no universo moral, e desenvolva o sentimento de respeito, caminhando para a autonomia. No entanto, para alcançar a autonomia, é preciso que a criança a vivencie, o que é alcançado através da cooperação – no sentido de co-operar, operar junto. De modo que a criança opere junto com seus pais, algo diferente de hierarquia, pois há respeito mútuo entre eles. A criança experimenta uma interação com o outro como co-participante, uma interação social com base no

respeito, inclusive, a construção de regras entre eles é feita respeitosamente. (TAILLE, 2003)

Sublinhamos aqui o que Taille (2003) expõe sobre a cooperação, afirmando que ela está longe de apagar limites, pois os coloca claramente, existindo respeito mútuo e compromisso. Cooperação se refere a diálogo, compromisso, respeito; e autonomia é respeito pelo outro e exigência de ser respeitado. Portanto, um limite claro.

Podemos também chamar a atenção, nessa discussão sobre os modos de educar contemporâneos, para os seguintes temas: *práticas educativas e estilos parentais*. Segundo Cecconello, Antoni e Koller (2003), inúmeros estudos em Psicologia têm sublinhado esses temas, enfatizando a importância da interação parental e das práticas educativas utilizadas pelos pais e suas influências sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes.

As práticas educativas, discutidas nesses estudos, referem-se às estratégias utilizadas pelos pais para alcançar objetivos específicos em diferentes aspectos – acadêmico, social, afetivo – sob determinados contextos e circunstâncias. A utilização de explicações, de punições ou de recompensas constitui exemplo dessas práticas. O estilo parental refere-se ao padrão de características da interação parental com os filhos em diferentes situações, que concebem um clima emocional. A expressão do procedimento parental, ou seja, do modo dos pais se comportarem, pode apresentar afetividade, responsividade e autoridade. (CECCONELLO, ANTONI e KOLLER, 2003)

Segundo Darling e Steinberg (1993), estilo parental é o conjunto de atitudes parentais para com a criança, que designa o clima emocional em que se expressam as inúmeras práticas parentais; já as práticas parentais se referem a



comportamentos socializadores como apoio, disciplina, e interação com os filhos. Tais práticas variam de acordo com as circunstâncias e situações. Por outro lado, os estilos parentais parecem não variar de acordo com o contexto, pois são relativamente “*independentes de um contexto específico de socialização e se evidenciam numa ampla variedade de interações entre pais e filhos*”. (KEITH e CHRISTENSEN, 1997, p.559)

Até mesmo ao usar uma medida restritiva no comportamento de uma criança, os pais podem demonstrar afeto e cuidado, e também estimular o exercício da autonomia responsável, afirmam Cecconello, Antoni e Koller (2003). Tais constatações nos levam a refletir sobre os pais de filhos sem limites, que apresentam dificuldades em usar essas medidas restritivas, o que não é a mesma coisa que medida punitiva. Esses autores descrevem que a medida punitiva se revela sempre pela imposição, o que identifica um estilo de pais autoritários. E muitos outros estudiosos do assunto apontam a punição física (com o intuito de disciplinar os filhos) como sendo prejudicial ao seu desenvolvimento, pois, para os teóricos do tema, tal prática baseia-se na utilização abusiva do poder parental sobre os filhos.

Então, pais com dificuldade em aplicar medidas restritivas e em mostrar limites aos filhos são o oposto do estilo de pais autoritários, que abusam da posição de poder sobre os seus filhos, e, segundo Cecconello, Antoni e Koller (2003), acabam prejudicando seu desenvolvimento. No entanto, isso é algo que pode ser apresentado como comum entre os estilos de pais autoritários e pais que não colocam limites, ou seja, o efeito prejudicial que causam nos filhos é algo similar.

Pensemos agora na questão do poder dos pais sobre os filhos, na relação de poder construída entre eles. Estes autores recorrem a Hoffman (1960 *apud* CECCONELLO, ANTONI E KOLLER, 2003) que “*define o poder como o potencial que uma pessoa tem para compelir a outra a agir de maneira contrária à sua própria vontade*”. (p.04) A relação entre pais e filhos é um exemplo claro de um contexto em que existe uma concentração de poder na figura dos pais, onde os mesmos ficam numa posição privilegiada de poder. Sendo assim, há duas maneiras de uso de poder pelos pais com o intuito de conseguir alterar o comportamento dos filhos: “*a primeira, através de uma disciplina indutiva, que objetiva uma modificação voluntária no comportamento da criança; e a segunda, através de técnicas que reforçam e reafirmam o poder parental, como práticas coercitivas*”. (p.04)

Verificamos, através destes estudiosos, dois tipos de estratégias educativas: a disciplina indutiva e a coercitiva. A estratégia disciplinar indutiva se revela num direcionamento da atenção da criança para as conseqüências de seu comportamento para com os demais e para as demandas lógicas da situação vivida. O que significa que os pais comunicam ao filho seu desejo de que modifique seu comportamento, induzindo-o para tal procedimento, através de explicações sobre as conseqüências de seus comportamentos no mundo, sobre regras, valores, advertências morais, apelos ao orgulho dos filhos e ao amor que sentem pelos pais, explicações sobre as causas maléficas de determinadas ações em relação a pessoas e a si mesmo. Já a estratégia disciplinar coercitiva aponta para práticas parentais com a utilização da força e do poder dos pais sobre seus filhos, o que pode ser verificado através de ameaças, punição física e privação de privilégios, obrigando o filho a adequar seu comportamento às reações

punitivas de seus pais, dificultando a internalização moral. Estas práticas podem levar a sentimentos intensos, como hostilidade, ansiedade e medo. (CECCONELLO, ANTONI e KOLLER, 2003)

As formas de punição podem ser divididas em dois tipos: a coerção e a ameaça de rompimento de vínculo afetivo entre a criança e os pais, conforme identificam Grusec e Lytton (1988). Os autores assinalam que o segundo modo de punição perturba o sentimento de segurança da criança com relação aos sentimentos parentais, levando à ansiedade. No entanto, assinalam também que uma medida restritiva, como o emprego de uma punição, pode ser usada como decorrência natural de um comportamento inadequado do filho, devendo vir seguida de uma explicação lógica e estar de acordo com a situação vivida.

A partir destas considerações, podemos fazer um paralelo com o senso de segurança de Winnicott já exposto nessa pesquisa, ou seja, o sentimento de segurança dentro da família por parte da criança. O sentimento de segurança se refere ao desenvolvimento de uma crença suficiente nela própria e nas outras pessoas, sendo a relação mãe-bebê a primeira relação de confiança estabelecida em sua vida. A existência de condições adequadas nas fases iniciais da vida da criança confere um senso de segurança e leva ao autocontrole. No crescimento, o indivíduo adquire um senso de responsabilidade. Tais considerações sugerem, no caso de filhos carentes de limites, que houve uma falha nesse sentido, que faltaram limites definidos e firmes.

Refletiremos agora sobre quatro estilos parentais: o autoritativo, o autoritário, o indulgente e o negligente, analisados por Ceconello, Antoni e Koller (2003), baseando-se em conceitos como exigência e responsividade. O primeiro conceito se destina aos comportamentos parentais que requerem

supervisão e disciplina, enquanto que a responsividade refere-se aos comportamentos de apoio e consentimento, que favorecem a individualidade e a auto-afirmação dos filhos.

O estilo autoritativo é apresentado por Cecconello, Antoni e Koller (2003) como o resultado da combinação entre exigência e responsividade em altos níveis. As regras estabelecidas por esse estilo de pais são enfatizadas de forma consistente e constante, monitorando as atitudes dos filhos, reforçando condutas positivas (gratificando-os) e corrigindo as negativas, e com altas expectativas em relação à responsabilidade e maturidade dos filhos, existindo uma clara comunicação entre eles, com base no respeito mútuo. E a disciplina é colocada pelos pais de modo indutivo.

Esses autores acrescentam que o estilo autoritário se designa pela combinação do controle em alto nível e da responsividade em baixo nível. Há uma rigidez na postura desses pais, com altos níveis de exigência, tendendo a enfatizar a obediência através do respeito à autoridade e à ordem, e impondo regras sem contar com a participação do filho. Além disso, utilizam a punição freqüentemente, sem valorizar a diálogo e a autonomia.

Esses mesmos autores acrescentam ainda que o estilo indulgente se trata do resultado da combinação entre baixo controle e responsividade em alto nível. Os pais não estabelecem regras nem limites para os filhos, estabelecendo poucas demandas de responsabilidade e maturidade. Apresentam tolerância em excesso, permitindo que a própria criança monitore seu comportamento. Além disso, esse estilo de pais tende a satisfazer qualquer demanda que a criança demonstre, tratando-se assim, de pais afetivos. É um estilo oposto ao autoritário.

Quanto ao estilo negligente, esses autores afirmam que é o estilo que resulta da combinação entre responsividade e controle em baixos níveis. Nesse estilo, temos pais que não são nem afetivos nem exigentes, que não monitoram o comportamento dos filhos, e que demonstram pouco empenho em socializar a criança. Tendem a ficar distante dos filhos, atuando junto aos mesmos somente nas necessidades básicas.

Semelhante ao estilo negligente, é o estilo parental permissivo analisado por Baumrind (1971), que é definido pelo autor como o estilo de pais que apresentam tanto a falta de controle sobre os filhos como dificuldade a respeito de expectativas sobre a maturidade do filho (expectativas sobre condutas maduras na criança).

Várias pesquisas têm revelado que o estilo autoritativo exerce uma influência positiva sobre o desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes, conforme assinalam Cecconello, Antoni e Koller (2003). Por exemplo, em adolescentes, este estilo encontra-se associado com melhores níveis de adaptação psicológica, competência social, auto-estima, desempenho acadêmico, e autoconfiança. Para Baumrind (1966), este estilo parental se refere à assertividade, competência social, e comportamento independente de crianças. Já os estilos autoritário, indulgente e negligente parecem estar relacionados com uma maior incidência de resultados negativos no desenvolvimento de crianças e adolescentes, como por exemplo, problemas de comportamento, fracasso escolar, baixa auto-estima, uso de drogas. (CECCONELLO, ANTONI e KOLLER, 2003)

Podemos verificar aqui que os estilos parentais indulgente, negligente e permissivo estão relacionados ao estilo de pais de filhos sem limites, tema dessa pesquisa.

Castells (1999) expõe que cada vez mais os filhos estão negligenciados com a transição cultural, e a solução não está na volta da família patriarcal, obsoleta e opressiva, mas na família que compartilha responsabilidade. O autor frisa que:

Embora grandes progressos tenham sido conquistados nesse sentido, a paternidade e a maternidade em termos iguais ainda têm longo caminho a percorrer e seu ritmo é mais lento do que o crescimento do separatismo, tanto para homens quanto para mulheres. (p.270)

Em seu estudo, Castells (1999) examina o patriarcalismo, caracterizado pela autoridade imposta institucionalmente do homem sobre a mulher e filhos na dimensão familiar, e afirma que ele é uma das estruturas sobre as quais se assentam todas as sociedades contemporâneas. O autor expõe que o patriarcalismo se encontra enraizado na estrutura familiar, e que não existe família patriarcal sem sociedade patriarcal. Sugere como caminho para os pais a responsabilidade pelos filhos totalmente compartilhada, através da renegociação do contrato da família – onde o homem compartilhe também o trabalho doméstico e exista uma parceria econômica.

O estudo das relações entre as pessoas, na convivência social, é alterado pela educação de crianças e jovens quando não se sujeitam às regras sociais. A problematização da alteridade aparece no capítulo seguinte por exigência de uma organização mais didática do trabalho, pois o texto já vem sendo atravessado por ela. No cotidiano, estas questões estão interligadas.

## CAPÍTULO 4 – A ALTERIDADE

*“Creio que à medida que começo a pensar o ser humano a partir das relações, uma nova dimensão surge na minha prática: a dimensão da alteridade. Damo-nos conta de que o outro é alguém essencial em nossa existência, no nosso próprio agir. Ele se torna alguém necessário, alguém imprescindível para a própria compreensão de mim mesmo”.*

(Pedrinho Guareschi, 1998, p.160-161)

A discussão da alteridade tem seu fundamento na antropologia. Problematizando o lugar do outro, encaramos esse outro como constitutivo do sujeito e da vida social. (ARRUDA, 2002) Na antropologia encontramos a afirmação de que a construção do outro e do mesmo são indissociáveis. (JODELET, 2002)

É possível verificar que o conceito de alteridade tem aparecido com frequência em espaços de discussão da psicologia. Jodelet (2002) constata que a temática da alteridade vem sendo tratada há muito tempo por uma diversidade de espaços intelectuais que vão desde a filosofia às ciências ditas humanas e sociais. Jovchelivitch (2005) enfatiza o fato de que a consciência do outro em sua alteridade, levando em conta a diferença, é uma questão de dimensões históricas e de permanente importância na vida de grupos e comunidades. Portanto, a questão da alteridade está longe de ser uma questão recente.

Na antropologia, descobrimos que a consciência da diferença foi fundada nos séculos XVII, XVIII, quando o que era estranho e excêntrico passou a exercer certo fascínio nas mentes européias, com o descobrimento de outros

povos e suas culturas. Na cultura ocidental, foi lento e progressivo o aparecimento da capacidade de reconhecimento da alteridade de outros indivíduos ou grupos da mesma espécie como fazendo parte de um mesmo universo humano. Somente com o cristianismo e o ideário individualista da modernidade é que foram criadas as condições culturais capazes de levar a uma visão universalista do ser humano. (FERREIRA, 1999)

De acordo com este autor, a alteridade é vista como “*tecida na rede do outro*”. (p.67) Para o autor, a percepção do diferente não garante em si uma relação eu - outro. O autor afirma que:

...é preciso que se instaure uma alteridade onde as intensidades sejam avaliadas, para sabermos que ambos somos outros, concomitante e simultaneamente, e que podemos coabitar um mesmo espaço, sem que os valores de um diminuam ou eliminem o outro. (p.67)

Chama a atenção para a construção de uma realidade compartilhada e um mundo coabitável, através do enfrentamento da estranheza; interconectando nossa escuta a escuta do outro; olhando em seu olhar, construindo assim uma possibilidade dialógica, que permita produzir essa realidade compartilhada e esse mundo coabitável. O autor também se refere ao outro como limite, afirmando que “*a experiência da estranheza é resultante de uma indiferenciação, quando o eu vê seus limites se esvanecerem frente ao outro*”. (FERREIRA, 1999, p.146)

São as relações sociais que ensinam às crianças as regras de convivência e o respeito ao outro, permitindo, assim, a construção da noção de alteridade. (PAGGI e GUARESCHI, 2004) “*É na relação com os pais que se inaugura a*



*noção de alteridade, isto é, a capacidade de se colocar no lugar do outro”.*

(p.169)

Concordamos com Sarmiento (2005) no sentido de que nos referimos às crianças e sua alteridade, e no tocante à responsabilidade disto:

Responsabilidade esta tanto maior quanto sabemos que, ao falarmos de crianças, não estamos verdadeiramente apenas a considerar as gerações mais novas, mas a considerar a sociedade na sua multiplicidade, aí onde as crianças nascem, se constituem como sujeitos e se afirmam como atores sociais, na sua diversidade e na sua alteridade diante dos adultos. (p.12)

É no contexto da convivência que as possibilidades surgem para o ser humano, e, ao mesmo tempo, impõem-se a ele limites e normas, uma vez que é da sua própria condição humana agir e viver em situação social. (GOERGEN, 2005)

Contribuindo para esta discussão, Rolnik (1992), dialogando com a física, e identificando a alteridade enquanto encontro com o outro, define-a como:

O plano das forças e das relações, onde se dá o inelutável encontro dos seres, encontro no qual cada um afeta e é afetado, o que tem por efeito uma instabilização da forma que constitui cada um destes seres, produzindo transformações irreversíveis. (p.01)

Além disso, importante se torna sublinhar aqui, o que Jodelet (2002) identifica como necessário na análise da temática da alteridade: compreender tanto os níveis interpessoal e intergrupar, *“isso porque a alteridade convoca a noção de identidade tanto quanto a de pluralidade”*. (p.49) Segundo a autora, os estudos psicológicos do assunto de um modo geral designam um conceito de alteridade assinalada como um contraponto: não-eu de um eu, outro de um

mesmo. A autora sugere uma abordagem psicossocial tanto na definição de alteridade como na relação que se mantém com a mesma, levantando a hipótese de que se deve ir mais longe, com um tratamento da relação social que atinja de forma unitária os níveis interpessoal e intergrupais. Justamente porque o mesmo e o outro só podem opor-se no quadro de um “nós”.

Interessante é observar a considerável diferença que a mesma autora expõe – no seu texto intitulado *A alteridade como produto e processo psicossocial* – entre “outrem”, que se refere ao “próximo” e que supõe uma proximidade social, e “outro” se referindo ao “alter”, o que sugere uma diferença, uma distância social. (JODELET, 2002)

Sendo assim, a autora aponta para uma dupla dimensão da temática alteridade, no sentido de podermos superar uma definição puramente negativa de uma alteridade que coloca o outro como diferente de um mesmo, para que possamos estudar a alteridade como forma específica de relação social.

Levantando a perspectiva de Vygotski (1987) sobre o assunto, que contribui bastante para aprofundarmos a nossa reflexão, encontramos uma dimensão da relação com um outro que é fundante do próprio sujeito. Sendo assim, o que o autor nos mostra é que só existe um indivíduo, mesmo que singular, através das relações sociais, e sempre marcado pelos muitos outros que caracterizam a cultura. O autor continua o assunto assinalando que o sujeito, ainda que “*a sós consigo mesmo, este segue funcionando em comunicação*”. (p.162)

Interessa-nos verificar aqui que a alteridade é a base desse encontro que:

... se funda na utilização dos signos como ferramentas mediadoras da atividade caracteristicamente humana.

Produzidos socialmente, estes comportam inexoravelmente tanto uma dimensão coletiva quanto privada, são porta-vozes tanto da história social humana quanto das histórias dos sujeitos que os utilizam. (ZANELLA, 2005)

O desenvolvimento do vínculo social, bem como das capacidades afetivas e intelectuais, inicia quando o indivíduo é capaz de perceber que o outro possui uma significação no seu próprio mundo interior. (MOSCOVICI, 2002)

Isso é fundamental neste estudo sobre a falta de limites nos indivíduos contemporâneos, pois o outro é o limite, quando o reconheço enquanto outro, quando levo em conta sua singularidade, nessa relação existente entre nós.

Como enfatiza Augras (2000):

No reconhecimento interpessoal, os limites da identificação são assegurados pela revelação da alteridade. A delimitação do eu apóia-se ao esbarrar com o não-eu. Mas como reconhecer o outro como tal, sem encontrar, dentro de si, a presença da alteridade? A cisão confirma-se como condição de conhecimento. (p.21)

O indivíduo coexiste, seu mundo “*é essencialmente mundo da coexistência. O homem define-se como ser social e o crescimento individual depende, em todos os aspectos, do encontro com os demais*”. (AUGRAS, 2000, p.55)

Continuando sua exposição, Augras (2000) assinala que a compreensão de si mesmo é fundamentada nesse reconhecimento de coexistir, ao mesmo tempo em que constitui-se como ponto de partida para compreender o outro, afirmando que a estranheza marca a situação do indivíduo como ser social. Sendo assim, coexistência é co-estranheza, onde o outro fornece um modelo para construir a imagem de si mesmo. No entanto, por ser outro, ele também demonstra que a imagem de si comporta uma parte igual de alteridade. “*Para*

*perceber o outro em sua multiplicidade, é preciso aceitar-se como outro*".  
(p.69)

Oportuno para esta discussão acerca da alteridade se torna ressaltar o outro como *distinto*, e não como diferente. O "outro" é o "dis-tinto". *Dis* quer dizer negação, divisão; *tinto* quer dizer tingir. Distinto, então, refere-se a separado, porém, possuindo sua identidade e estabelecendo com o "mesmo" relações de diálogo. Seria, assim, a verdadeira alteridade. Já na palavra "diferente", *ferre* quer dizer levar com violência, arrastar; nesse sentido, o diferente é arrastado desde a identidade original e fica como oposto. (GUARESCHI, 2002) O autor nos mostra a importância de reconhecer o outro como distinto. Sua discussão se refere a um outro que converge no encontro.<sup>3</sup>

Esta definição de alteridade discutida aqui ressalta o que Jodelet (2002) identifica como necessário na análise dessa temática: compreender tanto os níveis interpessoal e intergrupais.

Segundo a análise de Zanella (2005), a existência de um indivíduo só se torna possível a partir de suas relações sociais, e mesmo que singular, ele é sempre e necessariamente marcado pelo encontro contínuo com os demais indivíduos que caracterizam a cultura.

Então, só há sujeito porque ele se constitui em contextos sociais, que, por sua vez, resultam das ações humanas contínuas, de indivíduos que vão organizando coletivamente a vida em sociedade. (ZANELLA, 2005)

O indivíduo com falta de limites para com o outro é um ser que se funda nas suas relações sociais, vivendo numa cultura e marcado pela mesma,

---

<sup>3</sup> A discussão acerca da palavra distinto, mesmo que bastante interessante e rica, aparece como ilustração da discussão do autor. Neste trabalho, distinto não se articula com diferença. A palavra diferente será, então, mantida, por ser usada nas demais referências consultadas.

possuidor de sua individualidade e representante da história da humanidade de seu tempo. No entanto, não respeita o outro, não o reconhece e também não se reconhece como outro. Que perspectivas podem surgir a partir desta constatação? Então, passemos à discussão a seguir.

### **PARTE III**

**LIMITE E ALTERIDADE: PERSPECTIVAS E  
POSSIBILIDADES**

## **LIMITE E ALTERIDADE: perspectivas e possibilidades**

*“A compreensão de si fundamenta-se no reconhecimento da coexistência, e ao mesmo tempo constitui-se como ponto de partida para a compreensão do outro”.*  
(Monique Augras, 1986, p.56)

Na discussão acerca da alteridade vimos que o outro é estruturante do indivíduo, pois é ele que o constitui e também a vida social. (ARRUDA, 2002) Sem o outro não há existência, pois ela somente se torna possível a partir de suas relações sociais, como bem destaca Zanella (2005). Impõe-se aqui uma reflexão: quais as implicações disso na sociedade, no caso de indivíduos carentes de limites? Se o outro é o que limita o indivíduo, e também o constitui, então como fica essa relação eu -outro neste caso aqui em questão nesta pesquisa? Como se torna a vida em sociedade? Que conseqüências isso traz para a questão da alteridade?

As reflexões sobre o tema alteridade de acordo com Guareschi (2002) assinalam a necessidade de reconhecer a alteridade, pensando na vida em sociedade, de se encarar o outro como distinto, e não diferente. Podemos a partir desta discussão, refletir que indivíduos sem limites não veriam o outro como distinto, mas sim como diferente – lugar de oposto. Esses indivíduos sem limites não reconheceriam a verdadeira alteridade apontada pelo autor. Pois, tendo o outro como distinto, e que possui assim uma identidade, é possível estabelecer diálogo, e construir um relacionamento em que haja respeito. Já os indivíduos sem limites agem sem considerar o outro.

Para Paggi e Guareschi (2004), a importância de uma ética da alteridade, que parte do princípio de que o início de toda verdadeira ética é o outro – um outro que deve ser encarado não somente como diferente de nós, o que construímos a partir de nós mesmos, mas aquele que é reconhecido a partir dele próprio, o *distinto*, que nos complementa e nos constrói.

Se o outro é o que limita, de acordo com Arruda (2002), e se o indivíduo carente de limites desrespeita o outro, então a alteridade – enquanto encontro com esse outro – fica prejudicada. É como se o outro fosse anulado. O outro não importa para o indivíduo com ausência de limites em suas relações sociais. De acordo com Rogge (2006), “*os limites significam que a criança deve considerar e respeitar os limites do outro*”. (p.240) Para o autor, isso é importante ser aprendido pelo indivíduo, ainda criança, pois sem consideração e respeito mútuos o convívio em sociedade se torna inviável.

No convívio social, encontra-se a necessidade de se considerar o outro, e também compreendê-lo. Segundo Augras (1986), “*a compreensão de si fundamenta-se no reconhecimento da coexistência, e ao mesmo tempo constitui-se como ponto de partida para a compreensão do outro*”. (p.56)

A criança, no seio de sua família, precisa entrar em contato com as questões aqui expostas. “*O contexto familiar, o envolvimento e o desempenho dos pais são fundamentais para o estabelecimento de relações educativas que efetivamente promovam o desenvolvimento social dos filhos*”. (CIA et al, 2006, p.03)

Articula-se a esta discussão a constatação de que se os jovens são reflexo da sociedade na qual vivem, e se muitos deles carecem de limites, a sociedade em que vivem deve também estar privada destes limites, de acordo com a visão



de Taille (2003). Esta constatação permite que pensemos na sociedade contemporânea, nos excessos – tecnológicos, de consumo, de informação.

Deparamo-nos com muitos pais que não conseguem dar assistência aos filhos, no sentido do uso de aparelhos tecnológicos, que indiscutivelmente enriquecem a vida dos seres humanos, e trazem grandes avanços à humanidade, mas que é necessário ter limitações, como em tudo na vida. Longe de vermos a tecnologia como um problema, apontamos que há dificuldade em muitos pais em saber até que ponto permitir até que ponto limitar. Inclusive, há pais que deixam os filhos entregues às tecnologias. Existem, por exemplo, jogos eletrônicos em que pessoas idosas, e mulheres com seus carros de bebês são alvos de armas de tiro, e acumulam na pontuação para o jogador vencer. Essa é uma questão para refletirmos, no sentido dos educadores terem essa consciência e esse cuidado com seus filhos.

O discurso científico na atualidade é o de que tudo é possível, e se ainda não é, no futuro o será, conforme analisam Paggi e Guareschi (2004). Convivemos com uma ciência que oferece todas as possibilidades de realização ao indivíduo. Segundo os autores, este discurso da ciência se choca com a função parental que é justamente da interdição, do reconhecimento do lugar do outro, da alteridade. *“Contra uma ciência que se oferece como sem limites, luta uma educação que, em direção contrária, tem como função mostrar os limites e promover o reconhecimento da alteridade”*. (p.115) Segundo os autores, muitos pais, seguindo o discurso da ciência, acabam adotando uma prática educativa permissiva, o que faz surgir o problema dos limites na educação.

Os autores não negam a importância do desenvolvimento científico, que trouxe, inclusive, a cura de várias doenças. Além disso, afirmam que ter

conhecimento científico sobre o desenvolvimento infantil é proveitoso, no entanto, consideram que depender disso pra agir eticamente com a criança trata-se de um engano coletivo. *“Agir corretamente com uma criança depende, muito antes do que um conhecimento científico, de humanidade, reconhecimento da alteridade, fraternidade, abertura para o diálogo com o outro, seja ele adulto ou criança”*. (p.115)

As reflexões sobre a moral humana realizadas através de Piaget (1932) mostram que a moralidade está diretamente ligada ao respeito pelo outro. O autor destaca que o indivíduo que respeita o outro, tem uma obrigação moral para com esse outro. São notáveis na contemporaneidade jovens e crianças que agem sem considerar o outro – o outro não importa, somente sua vontade própria. Onde estaria o respeito mútuo discutido por Piaget? Impõe-se aqui este questionamento. Segundo Paggi e Guareschi (2004), a formação ético-moral é o aprendizado das regras de convivência social. Ética é sempre uma relação, sendo assim, não se pode ser ético sozinho. *“A ética implica a alteridade”*. (p.158)

Podemos refletir aqui sobre *“a importância do diálogo respeitoso com o filho, e a importância da construção da noção de alteridade na relação pais e filhos, noção imprescindível para a vida em comunidade”*. (GUARESCHI e PAGGI, 2004, p.172)

Observamos também, na atualidade, um crescente número de pais que não monitoram o comportamento dos filhos, com pouco desempenho em socializá-los, como analisam Ceconello, Antoni e Koller (2003), chamando-os de pais negligentes. Os autores assinalam também um crescente número de pais que não estabelecem regras nem limites para os filhos, estabelecendo poucas demandas de responsabilidade e maturidade. Apresentam tolerância em excesso,

permitindo que a própria criança monitore seu comportamento, chamados de pais indulgentes.

A partir das observações de Ceconello, Antoni e Koller (2003), sublinhamos a questão da alteridade. Esses jovens e crianças, criados por pais desses dois estilos, crescem sem limites, sem estar acostumados com regras, sem alguém que monitore seu comportamento, o que prejudica o seu relacionamento com os demais, levando a uma falta de respeito e de limites para com o outro. E assim, encontramos ao nosso redor tantos deles desrespeitando idosos, zeladores de colégios, praticando vandalismos, brigando nas ruas e discotecas, agindo no mundo sem se importar com o outro, fazendo valer somente seu desejo, desrespeitando regras sociais, etc.

Podemos apontar nesta dissertação duas tendências complementares observadas nas famílias contemporâneas, uma vez que os pais são confrontados com as exigências de um mundo capitalista, de acordo com Paggi e Guareschi (2004):

De um lado a família contemporânea em nosso meio é afetiva, privada, e os laços entre pais e filhos são estreitos, com clara valorização da criança. De outro, essa valorização está relacionada ao cultivo da subjetividade e ao desenvolvimento de habilidades individuais que denunciam que a família atual privilegia os valores individualistas em detrimento dos valores comunitários. (p. 67)

Os autores identificam essas tendências nas famílias atuais, expondo que essa configuração começa a nos levar à explicação da crise dos limites, uma vez que, na medida em que os indivíduos tendem a criar valores individualistas e se distanciar dos comunitários, que consideram o outro e a sociedade, o narcisismo prevalece, o que dificulta desenvolverem a capacidade de se colocar no lugar do

outro, bem como se preocupar com ele – “*elementos fundamentais para o respeito e a boa convivência social*”. (PAGGI e GUARESCHI, 2004, p.67)

Os autores chamam a atenção para o fato de que “*o problema dos limites é o problema das regras morais e de convivência social. É o problema do reconhecimento do outro e dos direitos deste outro, seja ele criança, seja adulto*”. (p.70-71) Então, eis o tema alteridade. E, refletindo sobre o modo de vida capitalista, cabe a seguinte indagação: “*estamos formando uma geração para ser competitiva ou cooperativa? Para reconhecer seus limites e os direitos do outro ou para atropelar o outro?*” (p.97)

Os autores acrescentam a discussão sobre a igualdade entre pais e filhos, pois afirmam que os pais de hoje consideram que a criança deve ter seus direitos respeitados, da mesma maneira que os adultos, o que leva a uma ambivalência diante de como agir com seus filhos – incentivando, assim, o individualismo nos filhos na atualidade.

O individualismo, que considera que cada ser é um, separado do outro, e o liberalismo, que prega um tipo de relação em que cada um se guia por si mesmo, sem depender dos outros, ao fundamentar os valores familiares na atualidade e atravessar as relações entre pais e filhos, produz importantes conseqüências. Deixa os pais e mães ambivalentes na hora de se relacionar com seus filhos. Essa problemática surge na atualidade justamente porque a ética da Modernidade, e principalmente da Pós-Modernidade, é a ética do liberar, tendo o valor do individualismo como base. (p.154)

Esta discussão dos autores mostra o contexto atual e suas conseqüências – uma delas é a temática dos limites.

A falta de limites na alteridade pode trazer conseqüências drásticas, fatos que assustam as sociedades e são observados em noticiários, jornais e revistas. Nesse ano de 2007, na cidade do Rio de Janeiro – Brasil, a doméstica Sirlei Dias

foi espancada num ponto de ônibus por cinco jovens de classe média, de “boa família”, como diz a reportagem da Revista Época, de 02 de julho de 2007, em anexo ao final da pesquisa. A psicanalista entrevistada, Junia de Vilhena (2007), da Universidade Católica do Rio de Janeiro, explica que o comportamento dos jovens ocorreu devido à falta de limites e valores na família, onde os pais permitem tudo, não colocam regras, não dão freio aos filhos. Segundo ela, são crianças que crescem podendo fazer tudo o que desejam e sem sofrer as conseqüências de seus atos. Vilhena (2007) afirma, ainda, que são pais que agem como se fossem amigos dos filhos, o que é prejudicial na educação.

A reportagem também se refere a outros acontecimentos drásticos, como o ocorrido há uma década, em 1997, em Brasília – DF – Brasil, que também causou impacto e indignação à sociedade brasileira, quando um grupo de jovens rapazes ateou fogo a um índio, que dormia em um ponto de ônibus, e morreu com 95% do corpo queimado.

Essas são conseqüências drásticas da falta de limites na alteridade, quando indivíduos crescem sem freios, sem regras, sem adultos que os orientem, que sirvam de guia e que lhe imponham normas morais, enfim, que coloquem limitações. Esses fatos mostram que rumo a falta de limites pode tomar – atos criminosos e impactantes. Esta pesquisa acredita em saídas, e, desde o começo, teve o intuito de encontrar possibilidades para a questão de estudo. Encontrar luz, caminhos para a problemática atual.

Então, para ao final desta pesquisa apontar caminhos, retomamos Castells (1999) que sugere a renegociação familiar e o compartilhamento total da responsabilidade sobre os filhos.

A fuga em direção a uma sociedade aberta e em rede levará à ansiedade individual e à violência social, até que novas formas de coexistência e responsabilidade compartilhada sejam encontradas, unindo homens, mulheres e crianças na família reconstruída, isto é, uma família formada em condições de igualdade. (Castells, 1999, p.277)

Cia e vários autores (2006) assinalam que nas famílias de hoje existe uma nova divisão de tarefas, com os pais unidos numa responsabilidade conjunta nas atribuições familiares, o que acarreta, inclusive, num bom relacionamento entre pais e filhos, numa boa qualidade de interação entre eles. Assim, esses pais também preparam seus filhos para suas interações sociais em geral.

Baumam (2000) também aponta como possibilidade o diálogo e a negociação, o que implica no reconhecimento da diversidade. O autor assinala que todas as vozes podem e merecem ser ouvidas, ressaltando que *“cada diferença existente é digna de ser perpetuada justamente por ser uma diferença”* (op.cit:123). Bauman (2003) aponta como caminho o compartilhamento e o cuidado mútuo, onde haja *“interesse e responsabilidade em relação aos direitos iguais de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos”*. (p.134)

Paggi e Gareschi (2004) assinalam que o caminho é o *“da comunicação, do discurso, do diálogo, da fala. Mas que discurso? Pois é: um discurso onde todos podem e devem participar, em igualdade de posições, onde cada um fala livremente o que pensa, e escuta com respeito o que o outro diz”*. (p.162) Através da fala, pode surgir um entendimento entre os indivíduos, o que leva a um acordo, uma negociação, e, a partir desta, os indivíduos podem chegar a um consenso, ao menos temporário – onde haja respeito pelas opiniões

contraditórias. Para os autores, afirmam, por conseguinte, que a palavra-chave é o diálogo:

Mas o diálogo supõe igualdade de posições; ou seja, que todos sabemos alguma coisa, isto é, não há um que sabe mais ou menos: sabemos coisas diferentes, mas todas têm valor. Por isso, no diálogo, eu preciso prestar atenção no que o outro diz, com respeito. (p.164)

Para os autores, este é o núcleo da questão. Para desamarrar ‘nós’, a melhor estratégia ocorre através “*da ação comunicativa que nos leva, com respeito e em pé de igualdade, a estabelecer um diálogo onde se negociam as maneiras como as coisas devem ser*”. (PAGGI e GUARESCHI, 2004, p.164) O problema dos limites se refere, principalmente, a quando os pais não conseguem assumir sua autoridade, sem perceber que ela pode ser uma autoridade justa, no sentido de ter o compromisso de levar a criança a evoluir nas suas relações sociais e comunitárias. Os pais poderiam adotar uma postura de diálogo respeitoso com o filho, deixando de lado o medo de interferir na individualidade do filho e de ser autoritário.

Carter e Mc Goldrick (1995) avançam no mesmo sentido, afirmam ser importante a autoridade diante dos filhos e a responsabilidade pelos mesmos:

Assim como é importante aprender a viver cooperativamente com os iguais (isto é, os irmãos), também é importante viver com alguma outra pessoa com autoridade e ter responsabilidade por alguém menos capaz. De fato, a infância é uma designação incorreta se uma criança não tem um progenitor responsável. (p.216)

Goergen (2005) destaca a importância do modelo de quem educa, na produção de um sujeito capaz de tomar suas próprias decisões, sabendo conciliar aspectos sociais e individuais.

A possibilidade de convívio social diante da moralidade humana contém sempre uma tensão entre o individual e o social. A satisfação de um indivíduo pode esbarrar na busca de satisfação dos demais:

No interesse de todos é preciso encontrar formas de entendimento (consensos) sobre como se portar para garantir condições de vida e liberdade para todos. Caso contrário, valeria apenas a lei do mais forte, instalar-se-ia a guerra de todos contra todos. (GOERGEN, 2005, p.19)

Georgen (2005) sugere “o agir comunicativo”, onde o diálogo esteja voltado para um consenso, e que se amenize diferenças. O autor sugere “*buscar uma sociedade na qual haja as melhores condições possíveis de participação de todos no agir comunicativo, fundamento da moral e da própria organização social*”. (p.15) O autor se refere a uma educação que motive o educando “*para que, de maneira gradual, assuma responsabilidade social e sua autonomia pessoal*”. (p.16)

O ser humano só é ou só pode ser um sujeito moral na medida em que é indeterminado e livre. Se fôssemos programados como os animais, não poderíamos falar de moralidade. De outra parte, a liberdade implica a capacidade de refletir sobre o processo de aprendizagem e a capacidade de dar a este processo a orientação que desejamos. Quando nos encontramos diante da decisão de como desejamos viver, que atitudes tomar ante os conflitos vitais, como nos relacionar com o meio e com os outros, estamos diante da condição humana que denominamos moralidade. É o jogo entre a determinação e a possibilidade de decidir a respeito da orientação que queremos dar à nossa vida. Disso já é possível extrair uma primeira elucidação do que é educação moral: a busca de um caminho pessoal para uma vida consciente, livre e responsável. Do ponto de vista do educador, pode-se dizer que sua influência



educativa deve contribuir para um sujeito consciente e autônomo, capaz de decidir que atitudes tomar que, na busca da felicidade, preservem tanto interesses individuais quanto sociais. (p.18-19)

No campo da pesquisa em Ciências Sociais, Goldenberg (2004) também defende a necessidade “*de um diálogo e de uma negociação de pontos de vista, do pesquisador e pesquisados*” (p.24). O remédio proposto é um só: diálogo e negociação. Parece haver um consenso entre os autores de diversas áreas, da necessidade de comunicação entre as partes, não apenas na esfera doméstica, mas social, científica e política para mediar conflitos e buscar um entendimento.

Segundo a visão de Enriquez (2006), podemos crer na construção de um novo paradigma social e humano. Esse paradigma implicaria em ter-se maior consideração pelos outros. Nos dias de hoje, indagamo-nos no que consiste a dignidade do ser humano, e o que é o respeito pelo mesmo. “*A renovação da ética, a emergência de um desejo de reencontrar a alegria em trabalhar e em viver junto, o desejo de amizade, de convívio pode reconstruir o tecido social*”. (ENRIQUEZ, 2006, p.10)

O autor enfatiza que é necessário pensar não apenas na liberdade e na igualdade. A fraternidade, a camaradagem e a solidariedade são também essenciais neste novo paradigma, que o autor mostra como horizonte para o homem do século XXI, que vive num mundo em que tende a crescer o desprezo, a desconsideração, o desrespeito, a recusa da diferença – a que todo indivíduo tem direito.

Esta dissertação buscou mostrar o contexto contemporâneo em que surge a problemática da falta de limites na alteridade. Constatou-se que se trata de uma problemática da nossa era. No entanto, além disso, buscou apontar caminhos, possibilidades, e assinalar que há uma luz, pois a temática deste estudo não se

encontra sem saída. Houve o intuito de não somente fazer tal constatação, mas, sobretudo, mostrar um horizonte.

**PARTE IV**

**CONSIDERAÇÕES**

**FINAIS**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS:

*“Limites e bordas nos rondam todo o tempo, na verdade nos dão forma e consistência”.*  
(Braga e Amazonas, 2005, p.16)

A problemática desta dissertação surgiu a partir de questionamentos feitos em minha prática no consultório, atendendo, ouvindo e observando pais assustados com a falta de limites dos seus filhos. Os pais que recebi em meu consultório encontravam-se desorientados, sem saber como lidar com seus filhos. Por conseguinte, indagações foram crescendo sobre o motivo de tal comportamento, e que caminhos possíveis existiriam para essas famílias. Seria uma questão apenas familiar? E surgiu uma reflexão de que o contexto social contemporâneo estaria diretamente envolvido nesta problemática. Uma vez que o ser humano não está desconectado de sua cultura e de seu meio social, ademais, ele é um ser social, que modifica seu meio e é modificado por ele.

Recebendo essas famílias em meu consultório, ocorria-me a indagação: como essas crianças vão se relacionar com as outras pessoas? Como indivíduos sem limites podem interagir com os outros? A questão da alteridade aparecia, assim, com ênfase em meus questionamentos.

No decorrer deste estudo, foi possível analisar o contexto atual, e, a partir desta ampliação, destacar uma questão crucial: como colocar limites num mundo sem limites? Pois vivemos num mundo sem fronteiras, ilimitado. Ao mesmo tempo, o limite é necessário à formação psíquica e à convivência com o outro.

Se a tecnologia e a ciência avançaram tremendamente, perdemos o referencial de valores e regras.

O desenvolvimento da criança, do útero ao colo, precisa ser acompanhado por uma contenção que lhe dê segurança. No convívio social, essa contenção é feita através do verbal, de regras e valores que balizam e norteiam o convívio e as interações sociais. A família é a primeira instância de socialização a que a criança tem acesso, e onde ela inaugura a noção de alteridade, e aprende a se colocar no lugar do outro.

A discussão acerca da educação moral permite examinar que o respeito mútuo é fundamental para uma boa convivência social e para a alteridade. Quando se respeita uma pessoa, existe uma obrigação moral para com ela, um reconhecimento de sua dignidade e de seu ponto de vista. No entanto, a falta de limites anula o outro.

A moral funciona como norteador! Através da moral, é possível dar orientação às nossas vidas, nesse mundo coabitável no qual vivemos. As perguntas “Como eu devo agir?”, “Que vida eu quero seguir?” e “Que pessoa eu quero ser?” são fundamentais para as relações dos indivíduos com os demais. Portanto, é de fundamental importância que os pais possam nortear seus filhos, orientá-los neste aspecto da moralidade humana articulada à alteridade.

Os pais enfrentam o dilema de até que ponto dar liberdade aos filhos, até que ponto limitá-los; em que medida ser permissivo num mundo em que se valoriza o relativismo, a flexibilidade, a expansão cada vez maior de possibilidades – sejam elas tecnológicas, biológicas, etc. – um mundo em que cada vez mais se priorizam os valores individuais ao invés dos coletivos.

O estudo foi permitindo a ultrapassagem de uma visão, de uma leitura psicológica e familiar para uma contextualização mais ampla, por uma imersão da problemática no contexto sócio-cultural.

O estudo permeou a perspectiva da Psicossociologia, onde moral, ética e regras deságuam. Questões pertinentes e fundamentais para um aprofundamento no tema limites e alteridade.

Se tudo é relativo, e se tudo é possível, como limitar? Como nortear a vida dos filhos? E, assim, deparamo-nos com pais desorientados, perdidos, frustrados, como observei no meu consultório. Pais que não sabem como agir, nem que caminho seguir. Pais que não conseguem dizer não, pais que não “bancam” uma postura de autoridade. E assim, assistimos a famílias procurando o psicólogo com a queixa de que seus filhos não obedecem a nenhum tipo de regra, e que tudo tem que ser do modo que desejam. Enfim, filhos intolerantes, que apresentam dificuldades de convívio, seja na escola, seja com os vizinhos, seja com os familiares em geral.

Importante também, nas famílias, torna-se o cuidado com o individualismo. Segundo os autores discutem, vivemos num mundo que privilegia os valores individuais e os incentiva, motivando a competição entre os indivíduos. Seria importante os pais estarem conscientes disso.

Muitas vezes, são pais que não percebem o quanto o que estão vivendo está relacionado com a macro organização da vida no mundo, envolvendo toda ordem de transformações sociais, políticas, econômicas, com repercussão no cotidiano das famílias e nas interações entre pessoas e, conseqüentemente, entre nações. Seria bom que pudessem compreender que o problema não é só deles e

que vai além do âmbito familiar, mesmo que expressem dificuldades com a autoridade e em oferecer limites aos filhos.

Na parte mais prática da dissertação, foi apontada a educação elucidativa como a mais indicada para os pais exercerem. Um modo de educar que prepara o indivíduo para a autonomia. Onde os pais mostram regras e valores com respeito. Os limites também são colocados com respeito e diálogo, por pais que possuem uma postura de autoridade.

Os autores apontam o diálogo como caminho para o relacionamento de pais e filhos. Um diálogo respeitoso, em que esteja valorizada a alteridade, a cooperação, os direitos individuais e coletivos. Lembram também que é necessário que haja negociação e que os pais possam compartilhar responsabilidades na relação com seus filhos, no sentido de educá-los e orientá-los nesse mundo cheio de possibilidades.

Além disso, neste diálogo respeitoso, é preciso que os pais assumam uma postura de autoridade diante dos filhos, sem ter medo de ser autoritário e arbitrário. Uma autoridade necessária e importante nesta relação entre pais e filhos. Trata-se de uma autoridade justa, no sentido de ter o compromisso de levar seu filho a crescer em sua vida social.

Diálogo e negociação – caminhos propostos nesta dissertação – não são atos simples, muito pelo contrário, pois exigem escuta, respeito mútuo, consenso, colocar-se no lugar do outro.

A partir de revisão bibliográfica foi possível apontar como alternativas o diálogo e a negociação de regras e limites. Por se tratar de uma pesquisa teórica e não exaustiva, é necessário ter cuidado com generalizações. Trata-se, também, de um estudo provisório que aponta para futuras pesquisas que, partindo de

situações cotidianas, possam contribuir para uma mudança mais consistente na esfera social e global.

O assunto falta de limites focalizando a alteridade traz algumas respostas e reflexões, ajuda as pessoas a compreender o que estão vivendo. O tema deste estudo abre possibilidades de novas pesquisas na área das interações familiares e instituições escolares. São possibilidades de estudos que podem contribuir na produção de conhecimentos acerca desses impasses na relação interpessoal, quem sabe instrumentalizando metodologias educacionais e de apoio às famílias que vivenciam dificuldades na interação com seus filhos. Então, novas pesquisas podem e devem ser feitas acerca do tema, no sentido de tentar clarear os questionamentos sobre essa problemática atual, cada vez mais notável e presente, no sentido de poder apontar caminhos para a mesma e realizar descobertas sobre o assunto.

Sendo assim, diante do paradoxo da necessidade de limites num mundo sem limites, diante das implicações acerca da alteridade, de interação eu - outro, o caminho apontado é o diálogo e a negociação. Temos, então, um horizonte.



## **REFERÊNCIAS**

## REFERÊNCIAS:

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- ARRUDA, Ângela (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- AUGRAS, Monique. **O ser da compreensão: fenomenologia da situação de psicodiagnóstico**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- AZEVEDO, C. S., BRAGA, F. C., SÁ, M. de C. **Indivíduo e a mudança nas organizações de saúde: contribuições da psicossociologia**. Cad. Saúde Pública, vol.18, no.1. Rio de Janeiro: Janeiro/Fevereiro, 2002.
- BAUMAN, Z. **Ética pós-moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- BAUMRIND, D. **Current patterns of parental authority**. Developmental Psychology Monograph, 4 1-32, 1971.
- BION, W.R. **Os elementos da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.
- BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. **Psicologias**. São Paulo: Saraiva, 1993.
- BRAGA, Maria da G. R. e AMAZONAS, Maria C. L. de A. **Família: maternidade e procriação assistida**. Psicologia em estudo, vol.10, no.1, p.11-18, Abril, 2005.
- BRITTO, M. S. da Rocha. **A terceirização da maternagem**. IN: Org: Weinberg, Cybelle. **Geração delivery: adolescer no mundo atual**. São Paulo: Sá, 2001.
- BRUSCHINI, C. **Mulher, casa e família**. São Paulo: Vértice, 1990.
- CALIL, Vera L. L. **Terapia familiar e de casal: introdução às abordagens sistêmica e psicanalítica**. São Paulo: Summus editorial, 1987.

- CABALLO, V. E. **O Treinamento em habilidades sociais**. IN: V. E. Caballo (Org.), **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento** (pp. 361-398). São Paulo: Santos, 1996.
- CAVALCANTI, E. L. Souza; & FRANCO, S. T. da Costa. IN: FAGUNDES, Tereza C. P (org). **Ensaio sobre gênero e educação**. Salvador: UFBA, 2001.
- CASTELLS, M. **O poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CECCONELLO, A. M., ANTONI, C. De, & KOLLER, S. H. **Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar**. Psicologia em estudo, vol.8, nº esp., Maringá, 2003.
- CIA, F., et al. **Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho**. Psicologia em Estudo, vol.11, n.1, Maringá, Janeiro/Abril, 2006.
- COSTA, Jurandir F. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979.
- COSTA, F. T. Da, TEIXEIRA. M. A. P., e GOMES, W. B. **Responsividade e Exigência: Duas Escalas para Avaliar Estilos Parentais**. Psicologia Reflexão e Crítica, vol.13, n.3, Porto Alegre, 2000.
- DARLIM, N. & STEINBERG, L. **Parenting style as context: an integrative model**. Psychological Bulletin, 113, 487-496, 1993.
- DIAS, Adelaide A. **Educação moral e autonomia na educação infantil: o que pensam os professores**. Psicologia Reflexão e Crítica, vol.18, no.3, Porto Alegre: Set./Dez. 2005.
- DIAS, Ana C. G. e LOPES, Rita de C. S. **Representações de maternidade de mães jovens e suas mães**. Psicologia em estudo, vol.8, nº especial, p.63-73, 2003.
- DEMO, Pedro. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2000.
- DESSEN, Maria A. e BRITO, Angela M. W. De. **Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral**. Psicologia: Reflexão e Crítica, vol.12, nº 2, p.429-445, 1999.
- DUFOUR, Dany-Robert. **A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.
- \_\_\_\_\_. **As angústias do indivíduo-sujeito**. Le Monde diplomatique. Edição brasileira, ano 2, nº 13, Fevereiro de 2001.
- DURKHEIM, Émile. **L'éducation morale**. Paris: PUF, 1974.
- \_\_\_\_\_. **Sociologia e Filosofia**. São Paulo: Ícone, 1994.

- \_\_\_\_\_ . **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- DURKHEIM, Émile (et al). **Introdução ao pensamento sociológico**. São Paulo: Centauro, 2001.
- \_\_\_\_\_ . **Ética e sociologia da moral**. São Paulo: Ed. Landy, 2003.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Centauro, 2002.
- ENRIQUEZ, E. **Eloge de la Psychosociologie**. In Connexions (EPI), n °42, Paris. 1983.
- \_\_\_\_\_ . **O homem do século XXI: sujeito autônomo ou indivíduo descartável**. ERA-Eletronica, v. 5, n° 1, art 10, janeiro/junho, Université Paris VII, 2006.
- FAGUNDES, Tereza C. P. Carvalho (org). *Ensaio sobre gênero e educação*. Salvador: UFBA – Pró-reitoria de extensão, 2001.
- FÉRES-CARNEIRO, T. **Família e saúde mental**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, n. 8, 485-493, 1992.
- FERREIRA, A. Pacelli. **O migrante na rede do outro – ensaios sobre alteridade e subjetividade**. Rio de Janeiro: TeCorá Editora, 1990.
- FERREIRA, Violeta M. e SOUZA FILHO, Edson A. de. **Maconha e contexto familiar: um estudo psicossocial entre universitários do Rio de Janeiro**. Psicologia e Sociedade, vol.19, no.1, p.52-60, Porto Alegre: Abril, 2007.
- FRANÇA, M. O. DE A. F. (org). **Bion em São Paulo - ressonâncias**. Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo. São Paulo: Imprensa oficial do Estado: 1997.
- FREITAS, L. B de Lucca. **Do mundo amoral à possibilidade de ação moral**. Porto Alegre: Psicologia: Reflexão e Crítica, vol.12, n°.2, 1999.
- GRUSEC, J. E. & LYTTON, H. **Social development: history, theory and research**. New York, Springer-Verlag, 1988.
- HART, C. H., LADD, G. W. & BURLESON, B. R. **Children's expectations of the outcomes of social strategies: relations with sociometric status and maternal disciplinary styles**. Child Development, 61, 127-137, 1990.
- GOERGEN, Pedro. **Educação e valores no mundo contemporâneo**. Campinas: Educação & Sociedade, vol.26, n° 92, 2005.

- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
  
- GUARESCHI, Pedrinho. **Alteridade e relação: uma perspectiva crítica**. IN: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 2002.
  
- HEIDEGGER, Martin. **Serenidade**. IN: *Coleção Pensamento e Filosofia*. Lisboa: Piaget, 1959.
  
- JASPERS, K. **Initiation `a la méthode philosophique**. Paris : Payot, 1968.
  
- JODELET, Denise. **A alteridade como produto e processo psicossocial**. IN: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
  
- JOVCHELIVITCH, Sandra. **Re(des)cobrando o outro**. IN: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
  
- KEITH, P. B. & CHRISTENSEN, S. L. *Parenting styles*. IN BEAR G.G., MINKE, K. M. & THOMAS, A. (Orgs.), **Children's needs II: Development, problems and alternatives** (p.559-566). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, 1997.
  
- LAING, R. D. **A política da família**. (2ª edição). São Paulo: Martins Fontes, 1983.
  
- LARAIA, R. de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.
  
- LEBRUN, Jean-Pierre. **Um mundo sem limite: ensaio para uma clínica psicanalítica do social**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2004.
  
- MACÊDO, Kátia B. et al. **O processo sucessório em organizações familiares e a exclusão da mulher**. *Psicologia e Sociedade*, vol.16, n°.3, p.69-81, Porto Alegre: Dezembro, 2004.
  
- MACHADO, Hilka V. **Reflexões sobre concepções de família e empresas familiares**. *Psicologia em estudo*, vol.10, n°.2, p.317-323, Agosto, 2005
  
- MCGOLDRICK, M. e CARTER, B. **As mudanças no ciclo familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
  
- MOSCOVICI, Serge. IN: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 2002.
  
- NARVAS, Martha G. e KOLLER, Sílvia H. **Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa**. *Psicologia e Sociedade*, vol.18, n°.1, p.49-55, Porto Alegre: Abril, 2006.

- NASCIUTTI, Jacyara C. R. **Reflexões sobre o espaço da Psicossociologia.** Série Documenta, Mestrado em Psicologia de Comunidades e Ecologia Social, ano IV, nº 7, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A questão do poder ideológico nas instituições: uma análise psicossocial clínica.** Série Documenta, Mestrado em Psicologia de Comunidades e Ecologia Social, anoIII, nº 6, 1995.
- NIETZSCHE, Friedrich W. **Obras incompletas.** (Os pensadores) São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- OUTEIRAL, José. **Adolescência: modernidade e pós-modernidade.** IN: WEINBERG, C. (Org.). **Geração delivery: adolecer no mundo atual.** São Paulo: Sá, 2001.
- PAGGI, Karina P. e GUARESCHI, Pedrinho A. **O desafio dos limites – um enfoque psicossocial na educação dos filhos.** Petrópolis - RJ: Vozes, 2004.
- PASSOS, E. S. **Palcos e platéias.** IN: FAGUNDES, Tereza C. P. Carvalho. **Ensaio sobre gênero e educação.** Salvador: UFBA – Pró-reitoria de extensão, 2001.
- PEDRO, R. M. L. R. e AMARAL. M. Tavares d'. **O Tempo: entre a ciência, a cultura e a história.** Série Documenta, Mestrado em Psicologia de Comunidades e Ecologia Social, ano IV, nº 7, 1996.
- PEREIRA, Otaviano. **O que é moral.** São Paulo: Brasiliense, 1991.
- PIAGET, J. **O julgamento moral na criança.** São Paulo: Mestre Jou, 1932.
- \_\_\_\_\_. **Les relations entre l'intelligence et l'affectivité dans le développement de l'enfant.** Bulletin de Psychologie, VII, 143-150, 346-361, 522-535, 699-701, 1954.
- \_\_\_\_\_. **Sagesse et illusions de la philosophie.** Paris: PUF, 1965.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. **A psicologia da criança.** São Paulo: Difel, 1974.
- ROGGE, Jan-Uwe. **Crianças precisam de limites – e elas esperam isso de você.** São Paulo: Editora Gente, 2006.
- ROLNIK, S. **Diálogo e alteridade.** Boletim de Novidades, 5 (44), 35-44, 1992.
- SARMENTO, M. J. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Educação & Sociedade, vol.26, nº.91, p.361-378, Campinas , Agosto, 2005.

- SIQUEIRA, Aline C. e DELL'AGLIO, Débora D. **O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura.** *Psicologia e Sociedade* vol.18, no.1, p.71-80. Porto Alegre: Abril, 2006.
- SOUZA, Cecília de M. e. **A ética das relações sociais no Rio de Janeiro: uma abordagem psicossocial.** Série Documenta, Mestrado em Psicologia de Comunidades e Ecologia Social, ano VI, nº 9, 1998.
- \_\_\_\_\_. **O conceito de cultura e a metodologia etnográfica: fundamentos para uma psicologia cultural.** IN: NETO, D'ávila M. I e PEDRO, Rosa M. L. R. (org.), **Tecendo o desenvolvimento: saberes, gênero, ecologia social.** Rio de Janeiro: Mauad: Baper editora, (Coleção EICOS), 2003.
- TAILLE, Yves de La. **Limites: três dimensões educacionais.** São Paulo: Ática, 2003.
- \_\_\_\_\_. <http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0091.asp>. 2002.
- TEIXEIRA, M. A, GOMES, W. B e COSTA, F. T., **Responsividade e exigência: Duas Escalas para Avaliar Estilos Parentais.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol.13 n.3, Porto Alegre, 2000.
- VILHENA, Junia de. **A brutalidade e o desejo de justiça.** *REVISTA ÉPOCA*, nº 476, Editora Globo: 2 de julho de 2007.
- VYGOTSKI, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** Ciudad de La Habana: Científico-Técnica, 1987.
- WAGNER, A., RIBEIRO, L. De S., BORNHOLDT, E. A., e ARTECHE, A. X. **Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol.12 n.1, p.147-156, Porto Alegre, 1999.
- WAGNER, Adriana et al. **Estratégias de comunicação familiar: a perspectiva dos filhos adolescentes.** *Psicologia Reflexão e Crítica*, vol.18, no.2, p.277-282, Agosto, 2005.
- WAGNER, Adriana, FALCKE, Denise e MEZA, Eliane B. D. **Crenças e valores dos adolescentes acerca de família, casamento, separação e projetos de vida.** *Psicologia: Reflexão e Critica*, vol.10, nº.1, p.155-167, Porto Alegre: 1997.
- WEINBERG, Cybelle (org.). **Geração delivery: adolescer no mundo atual.** Sá editora: São Paulo, 2001.
- WINNICOTT *IN*: DAVIS, M; WALLBRIDGE, D. **Uma introdução à obra de D. W. Winnicott.** Rio de Janeiro: Imago, 1982.
- ZANELLA, Andréa V. **Sujeito e alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural.** Porto Alegre: *Psicologia & Sociedade*, vol.17, nº. 02, 2005.

## **ANEXO**