

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO MORAL NA ESCOLA CONFESSIONAL CATÓLICA

MÁRCIO DONIZETTI ROCHA¹

RESUMO

Este trabalho teve o seguinte objetivo: constatar se a educação moral aplicada em um colégio confessional católico é, de fato, executada a partir da doutrinação. Isto porque as instituições que atuam na área são vistas como doutrinárias e, por conseguinte, não possibilitariam ao aluno participar na execução de seu processo pedagógico. Para tanto utilizamos a pesquisa bibliográfica e questões de múltipla escolha, com a liberdade de o executante fazer suas próprias observações. O resultado da pesquisa mostrou que qualquer instituição - seja confessional, ou não - está sempre em sintonia com as transformações encontradas na sociedade e que todas buscam adequar-se a tais mudanças. Constatou-se também que a educação moral aplicada nos colégios confessionais católicos não é exercida pela doutrinação.

Palavras-chave: Escola Confessional; Educação Doutrinária e Educação Moral.

INTRODUÇÃO

Foi por um longo período que a Educação no Brasil foi pautada pelo formato doutrinário, onde o foco não recaía no aluno e, sim, no professor e no método em que o mesmo aplicava. Ou seja, o enfoque da Educação, idealizado pelas escolas confessionais e, principalmente, pela congregação dos Jesuítas tinha por único objetivo catequizar e instruir o povo brasileiro.

Não demorou em ocorrer uma ruptura sobre esse enfoque: bastou aos pensadores do movimento Escola Nova - que retornavam ao país proveniente da Europa – iniciarem as primeiras críticas sobre a forma com que a Educação se consolidara no país para, em seguida, levar esse panorama a sofrer profundas alterações.

Assim, após muitos estudos e com as mudanças ocorridas na sociedade, as escolas, tanto públicas quanto particulares, começaram a introduzir a Educação

¹ Graduado em Pedagogia pela UNAR – Centro Universitário Edmundo Ulson, Educação Física pela PUC-CAMPINAS e Dourando em Educação pela UNESP-Rio Claro.

Moral com um formato diferente daquele encontrado no período em que os colégios confessionais católicos aplicavam no país. E não foi surpresa alguma estes últimos passarem a ser claramente criticados pelos autores liberais e progressistas diante do método até então aplicado. Ressalte-se que, ainda assim, muitas escolas hoje são vistas como doutrinárias e tradicionais.

O objetivo deste trabalho foi pautado exatamente sobre este enfoque para constatar se, efetivamente nos dias atuais, os colégios confessionais católicos ainda mantêm os mesmos métodos e formas de desenvolver a educação moral pautada pelo Ratio Studiorum como processo pedagógico. Vale ainda resaltar que é um trabalho de conclusão de curso em Pedagogia.

Dividimos, portanto, o texto em dois subitens: o primeiro traz sinteticamente a história da Educação no Brasil e, o segundo, discorre sobre a questão moral desenvolvida na mesma Educação.

Utilizamos o método monográfico de pesquisa, com cunho bibliográfico e com questões de múltiplas escolhas, assim como tivemos a liberdade de colocar quaisquer observações nas respostas.

Contexto Histórico Educacional

A educação no Brasil foi instituída pela Companhia de Jesus, que aqui chegou em 1549, com primeiro governador geral do Brasil, trazendo os primeiros jesuítas - então chefiados por Manoel da Nóbrega. Lembramos que principal motivo decorreu do rei de Portugal, Dom João III ter, à época, como objetivo converter os brasileiros à fé católica.

Segundo Saviani (2011), a inserção do Brasil no Ocidente ocorreu pautada em três processos: a colonização, a educação e a catequese.

Vale ressaltar que a educação não ficou restrita apenas aos padres jesuítas. Outras congregações religiosas, como a dos franciscanos, também deram sua contribuição ao país descoberto por Portugal.

Para Saviani (2011), os seguidores de São Francisco de Assis chegaram com a frota de Cabral, que aqui ficou por um curto espaço de tempo. No entanto, isso não impediu que, antes de seguirem para as Índias, os freis rezassem aqui a primeira missa e iniciassem a catequese entre os nativos. Passados alguns anos,

eis que desembarca um novo grupo de frades que tiveram a oportunidade de promover dois anos de evangelização antes de serem trucidados pelos índios. Em seguida, vieram outros mais e deram sequência ao trabalho catequético nas aldeias, juntando-se aos padres jesuítas aqui instalados.

Com o passar dos anos outras congregações acabaram por chegar ao Brasil - como a ordem dos beneditinos. Ressalte-se que, ainda assim, a hegemonia era tida com a congregação dos Jesuítas que aplicava os seus próprios métodos de ensino.

O primeiro método foi denominado Pedagogia Brasílica, plano de ensino idealizado por Nóbrega, que consistia em ensinar o português, a doutrina cristã, a leitura, a escrita e, como opção, o canto orfeônico. Ofereceu-se também o ensino profissional agrícola e a gramática latina, esta última direcionada principalmente para aqueles que, em seguida, tinham como objetivo seguir os estudos na Europa - especificamente na Universidade de Coimbra. (SAVIANI, 2011, p. 43).

Nóbrega, no entanto, encontrou algumas dificuldades para manter os seus objetivos até mesmo dentro de sua congregação. Assim, a Pedagogia Brasílica foi substituída por outra, a chamada *Ration Studiorum*. Nóbrega, como se sabe, foi um padre realista e empreendedor. E buscava ficar atento tanto às necessidades dos colégios em que a congregação fundava quanto às necessidades da própria realidade da colônia.

Assim, a partir daí buscou métodos que dialogassem com as necessidades existentes, entre elas, “a sujeição dos gentios, sua conversão à religião católica e sua conformação disciplinar, moral e intelectual a nova situação (SAVIANI, 2011, p.44)”.

De todo modo o trabalho realizado pelos padres jesuítas não estava pautado apenas em Nóbrega. Anchieta foi outro padre da mesma congregação que, por seus atributos, também veio fazer missão no Brasil e deu corpo à importância e destaque para a Companhia de Jesus.

Segundo Saviani (2011), o padre Anchieta tinha facilidade em dominar línguas: ele não só dominava o português, assim como falava espanhol e latim. Ao mesmo tempo também aprendeu rapidamente a língua dos índios brasileiros. Dessa forma desenvolveu uma gramática que contribuiu para entrosamento entre os nativos com os membros de sua congregação. Criou então a “civilização pela palavra”.

Essa expressão nos dá condição para compreender o período em que há a Contrarreforma, quando os protestantes utilizavam da leitura da Bíblia como forma de aquisição pessoal do conhecimento. Por sua vez, a Igreja Católica desenvolvia a retórica do padre como instrumento para passar o conhecimento, bíblico e doutrinário, além de sua própria tradição para manter a hegemonia entre os fiéis, que pensavam de acordo com os interesses da instituição. Padre Anchieta também se utilizou do teatro, da poesia e do sermão para realizar seu trabalho pedagógico.

Em relação ao ensino Ratio Studiorum ele consistia em:

Um conjunto de regras cobrindo todas as atividades dos agentes diretamente ligados ao ensino. Começava pelas regras do provincial, passava pelas do reitor, do prefeito de estudos, dos professores de modo geral e de cada matéria de ensino, chegava às regras da prova escrita, da distribuição de prêmios, do bedel, dos alunos e concluía com as regras das diversas academias (SAVIANI, 2011, p. 55).

Este plano teve êxito em todos os colégios jesuítas no mundo. No Brasil, entretanto, ele foi excludente, pois era restrito aos filhos dos colonos. Também ficaram de fora os filhos de índios, transformando-se, portanto, em uma educação elitista.

Segundo Leonel Franca, 1952 apud Saviani, 2011, o documento Ratio Studiorum, ou seja, o Plano de Estudos da Companhia de Jesus desempenhou um papel de grande importância no desenvolvimento da educação moderna. O autor afirma que foi a partir deste documento, que se formaram grandes intelectuais, tais como, Descartes, Montesquieu, Rousseau, Miguel de Cervantes, entre outros.

Na era moderna este documento passou a ser visto como pedagogia tradicional.

No livro “A pedagogia no Brasil”, Saviani (2008) denomina a concepção pedagógica tradicional como:

A denominação “concepção pedagógica tradicional” ou “pedagogia tradicional”, foi introduzida no final do século XIX com o advento do movimento renovador que, para marcar a novidade das propostas que começaram a ser veiculadas, classificou como “tradicional” a concepção até então dominante. Assim, a expressão “concepção tradicional” subsume correntes pedagógicas que se formularam desde a Antiguidade, tendo em

comum uma visão filosófica essencialista de homem e uma visão pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina, na memorização (SAVIANI, 2008, p. 169).

Este plano de trabalho perdurou no Brasil por dois séculos, até a expulsão dos jesuítas de Portugal e de suas colônias pelo Marquês de Pombal.

É com esse contexto histórico e com o rótulo de aplicação de uma pedagogia tradicional que as escolas confessionais são julgadas na sociedade contemporânea.

No Houaiss, doutrinação é processo de adestramento, imposição de opinião, ponto de vista ou princípio sectário.

Doutrinar é centrar “verdades” que devem ser passadas adiante de maneira impositiva e, por sua vez, o sujeito torna-se instrumento de propagação e preservação ao longo da vida.

A Formação Moral

Historicamente, as escolas confessionais são vistas como instituições educacionais fundamentadas na doutrinação e na pedagogia tradicional.

Segundo Saviani (2008), a escola tradicional é uma instituição pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina e na memorização.

Com isso, podemos perceber que o aluno é inteiramente deixado de lado, ou seja, esse tipo de pedagogia mostra preocupação apenas com o professor, com o intelecto, com o conteúdo, com a disciplina e com a memorização. E o sujeito que tem a ação de receber todo esse conjunto não é, em momento algum, citado ou lembrado no ato de educar.

Podemos refletir também sobre a ação do aluno que está inserido neste tipo de formação. Encontramos um grupo de alunos que não tem condição de desenvolver raciocínio, de expor suas ideias e, por conseguinte, são vistos como objetos inanimados.

Como o aluno que se encontra inserido neste método de ensino comporta-se diante dessa pedagogia? Como é pensada a questão moral desse grupo de alunos? Quais os valores passados? O que entendemos por valores?

Para algumas posições filosóficas, valores são os critérios últimos de definição de metas ou fins para as ações humanas e não necessitam de explicações maiores além deles mesmos para assim existirem. Ou seja, devemos ser bons porque a bondade é um valor, honestos porque a honestidade é um valor, e assim por diante, com outros valores como a solidariedade, a tolerância, a piedade, que têm um caráter natural, universal e obrigatório em nossa existência. Para outras posições, os valores são determinados por culturas particulares e em função de certos momentos históricos, variando, portanto, de acordo com cada sociedade e período de sua existência. As ações humanas seriam, assim, avaliadas de acordo com os costumes locais; algo considerado um dia como correto e justo poderia ser, em outra época, considerado errado ou injusto (CABANAS, 1996 apud MENIN 2002 p. 93).

As escolas confessionais são vistas como instituições que utilizam os valores objetivados em ações humanas, sobre o que é certo e errado. Ou seja, a partir de valores doutrinários, sem reflexão.

Segundo Menin (2002, p.93), “Há posturas doutrinárias, de acordo com as quais se acredita que um conjunto de valores, considerados fundamentais, deve ser transmitido pronto a todos, como verdades acabadas”.

E explica afirmando que:

Escolas religiosas, por exemplo, adotam uma postura doutrinária quando catequizam seus alunos a respeito de valores como fé, piedade, amor ao próximo, respeito, caridade, tolerância e outros. Certos valores são tomados como postulados, verdadeiros por si próprios e, deles, outros são derivados: a existência de Deus em cada um de nós e o respeito ao próximo como o respeito a ele, por exemplo. Nesses casos, normalmente deixa-se para certos professores especialistas o ensino da moral como matéria à parte, com status próprio. Essa posição pode não refletir uma ideologia comum a toda uma escola (MENIN, 2002, p.93).

No entanto, Menin em seu artigo sobre “valores na escola”, cita como exemplo, uma professora de biologia do Ensino Médio de uma escola pública, que escrevia, antes de iniciar suas aulas, provérbios ou ditados morais para o aluno

copiar e decorar, pois cairia em suas avaliações. Menin (2002). Esse é um exemplo de educação baseada em valores e realizada de forma explícita, por transmissão de normas prontas, assumida por um professor e, por meio da qual se colocam normas morais no mesmo status que matérias científicas, para as quais se cobram estudo e obediência.

Torna-se claro que essa metodologia de ensino não é bem vista pela autora, que busca fundamentar como uma construção moral imposta e passiva. No entanto, será que não pode haver reflexão diante do que foi colocado pelo professor no quadro negro?

A autora continua sua reflexão e vai a outro extremo, quando cita que cada professor e aluno podem possuir posições diferentes sobre valores. Menin (2002, p. 95). “Nesse caso, a escola não teria um código moral ou de valores declarado e assumido e a adoção de valores seria questão individual e pessoal”.

Nesta visão, a autora classifica o método como relativista, ou seja, cada um fica com o seu “cada qual” e, para ela, são apresentadas questões que podem ser problemáticas. “Uma posição relativista em educação de valores pode permitir, como podemos constatar, um vale-tudo na educação, em que valores e contravalores podem coexistir e nem sempre serem fruto de reflexão ou de sua clara adoção (MENIN, 2002, p. 95)”.

A partir de uma pesquisa feita por Shimizu (1998), a mesma autora utiliza suas afirmações em que demonstra que a escola utiliza o censo comum para justificar questões morais que podem estar pautadas na família, ou na religião. Constatou também que, os professores pouco conhecem sobre metodologias para serem aplicados valores morais.

A mesma autora cita autores como Cabanas (1996), Buxarrais (1990,1997) e Martinez (1994) para apresentar outra posição sobre valores e educação moral ou ética, inspirada, principalmente, nos ensinamentos de Piaget (1977).

Com isso, Menin, explica as fases morais, heteronímia e autonomia estudada por Piaget, como forma eficaz para resolver todos os problemas relacionados ao método moral.

Numa visão piagetiana, a formação moral de alunos e/ou de professores passa, obrigatoriamente, pelo exercício da construção de valores, regras e normas pelos próprios alunos e/ou professores entre si e nas situações em que sejam possíveis relações de trocas intensas; troca de necessidades, aspirações, pontos de vistas diversos, enfim: quanto maiores e mais

diversas forem as possibilidades de trocas entre as pessoas, mais amplo poderá ser o exercício da reciprocidade – pensar no que pode ser válido, ou ter valor, para mim e para qualquer outro (MENIN, 2002, p. 97).

Fica claro que a postura da autora é fundamentalmente construtivista. Ela buscou mostrar visões equivocadas do trabalho desenvolvido em uma escola confessional para dar brilho à visão a qual ela defende - no caso, a questão moral construtivista.

Aproveito esse momento para apresentar a reflexão de Araujo (2000), que nos ajuda a pensar sobre a educação moral aplicada nas escolas em diálogo com a democracia.

Segundo o autor, os aspectos que possam interferir no real processo de democratização e da construção das personalidades morais estão relacionados aos conteúdos escolares; à metodologia das aulas; ao tipo e natureza das relações interpessoais; aos valores, à autoestima e ao autoconhecimento dos membros da comunidade escolar; e aos processos de gestão da escola (p.98).

Isso porque a escola precisa estar atenta às experiências advindas do cotidiano da própria escola que busca incrementar o processo e contextualizar com a sociedade ao qual está inserida.

O conteúdo aplicado na escola está dissociado da realidade e do cotidiano dos alunos. Araujo (2000), “essa realidade além de provocar a falta de interesse, é uma das fontes para o grande problema de indisciplina e violência que hoje se asola nas escolas” (p. 98).

Segundo o autor, não é para a escola abrir mão do currículo tradicional, é preciso haver a possibilidade de reorganização e acontecer uma inserção transversal efetiva, como saúde, ética, meio ambiente, respeito às diferenças, direito do consumidor, relações capital-trabalho, igualdade de oportunidades, drogas entre outros.

O mesmo autor ainda afirma que, dessa forma, conteúdos como a matemática, a língua portuguesa, as ciências e as artes são preservados, mas deixam de ser vistos como finalidade da educação e passam a ser encarados como meio para se alcançar sua realidade: a construção de personalidades morais autônomas e críticas. (p. 98)

Para ter mudança é preciso também que o professor adote um novo método de trabalho, que abandone o modelo transmissivo e autoritário. Araujo questiona se

é possível a alunos passivos terem condições de se tornarem cidadãos competentes. Para ele, essa passividade não constrói cidadãos competentes. “Não se constrói a cidadania a partir de relações autoritárias e com base em metodologias de mera transmissão e reprodução do conhecimento.” (p.99)

A educação pautada em construção de sujeitos reflexivos está diretamente relacionada com atividades que contribuam para o aluno desenvolver tais habilidades. Isso porque o ser humano, desde o seu nascimento, está inserido no mundo de forma a ter trocas interpessoais, intelectualização de sentimentos e julgamentos de valores que são adquiridos com o passar dos anos.

Segundo Araujo (2000, p.101), “Essas valorações mais estáveis nos levam a definir normas de ação, que serão organizadas em escalas normativas de valores e, de certa forma, forçarão nossa consciência a agir de acordo com eles”.

Com isso, o sujeito constrói seu próprio sistema de valores que resulta em nosso processo de subjetivação.

Para Araujo (2000, p. 101), “o que faz com que um valor se torne moral é seu vínculo com conteúdos de natureza moral”.

O autor conclui que para abordar o tema educação e suas relações com a moralidade, tendo como objetivo a formação ética, não se pode desconsiderar a complexidade do sistema educativo e a multidimensão do ser humano. Caso contrário trabalha-se sob perspectivas reducionistas e simplificantes.

Método

O trabalho realizado é de cunho qualitativo. Segundo Minayo (2003), é o tipo de pesquisa que responde a questões particulares, preocupa-se com o que não pode ser quantificada e, com isso, trabalha com valores e atitudes, crenças, significados entre outros.

O método utilizado é classificado como monográfico. Segundo Gil, Lakatos, Marconi apud Rampazzo e Corrêa (2008, p. 59) o método concentra as atenções em um único caso específico e pode explicar a dinâmica de muitos outros, ou mesmo de todos os casos semelhantes.

Para a coleta de dados, utilizamos as referências bibliográficas sobre o assunto e aplicamos um questionário com perguntas fechadas para os professores de uma escola confessional, a qual estudamos.

Discussão

A pesquisa consistiu em um levantamento bibliográfico, considerou a educação atual desenvolvida pelas escolas confessionais e teve como fio condutor a maneira pela qual esse tipo de escola desenvolve a questão moral em suas instituições. Levou-se também em consideração a hipótese de que esses colégios ainda desenvolvem seu trabalho pautado em um ensino onde o aluno recebe uma educação que valoriza apenas a maneira pela qual o professor ensina, pautado apenas pelo conteúdo e excluindo, assim, a figura do aluno no ambiente.

A partir disso, buscamos aplicar um questionário em um colégio confessional católico da cidade Campinas para verificar se isso realmente acontece.

Este colégio conta com mais de sessenta anos de vida e seu mantenedor é uma congregação religiosa católica espanhola. Esta mesma rede de ensino tem a espiritualidade como método de ensino tal qual aplicado pela congregação dos jesuítas.

Essa informação nos é relevante porque, como pudemos ver ao longo do texto, a congregação dos Jesuítas tem forte influência no método de uma educação moral pautada nos primórdios da educação vista como doutrinária, onde os alunos são tidos como taboas rasas e sem reflexão. Essas são características defendidas pelos pensadores que vieram depois do movimento da Escola Nova ao apresentarem como os colégios confessionais católicos desenvolvem seu processo pedagógico.

Com isso, buscamos desenvolver um questionário, com cinco questões, que iremos discutir ao longo do texto. Fizemos um recorte, buscando as professoras do ensino fundamental I. Escolhemos essa fase por acreditarmos que as professoras dessa série passam um maior tempo com os alunos em relação aos demais. E, por isso, acreditamos que esse contato nos ajuda a compreender melhor a maneira pela qual o processo se materializa.

Aplicamos o questionário para dezessete professoras do segundo ao quinto ano do Ensino Fundamental I. Não incluímos os primeiros anos porque os

professores e respectivos alunos encontram-se no prédio do ensino infantil e, por consequência, não tivemos o acesso a eles no dia da realização da reunião.

A primeira questão foi pautada sobre tempo em que os professores trabalhavam no colégio. Isso nos ajuda a perceber se a escola tem um quadro rotativo de professores, a partir do número de anos em que os mesmos trabalham na instituição de ensino. Assim como se o tempo de trabalho na instituição apresenta mudanças de comportamento entre os próprios professores de acordo com o período em que se graduou.

Em relação ao tempo de serviço, decidimos dividir em três grupos, e utilizar as diferentes faixas por tempo de trabalho. O primeiro grupo foi formado por 5 professoras em que o tempo de trabalho era entre 20 até 44 anos. O segundo grupo, 3 professoras entre 10/19 anos e, por último, 9 professoras entre 3 anos a 9 anos.

Essa informação foi relevante porque nos ajudou a constatar que diferentes formações podem desenvolver o processo educacional com olhares diferentes.

A segunda questão foi relacionada à confissão religiosa – analisou-se se todas eram católicas. O resultado foi o de que apenas uma não era católica. Indagada a explicitar qual a religião que seguia a professora não especificou a própria crença e lembrou que todos no colégio sabiam e respeitavam a sua opção.

A terceira questão esteve pautada no trabalho pedagógico. A elas foi indagado se permitiam ao aluno perguntar, ou ilustrar o que estavam a ensinar. Neste caso a resposta das 17 professoras foi afirmativa e observaram que a conduta era positiva porque as ajudavam tanto na ação explicativa quanto na compreensão dos próprios alunos.

A quarta questão relacionava-se à postura da professora em relação a desentendimentos e eventuais brigas entre seus alunos. Das 16 professoras, 15 responderam que buscam sempre ouvi-los, ao mesmo tempo em que lhes dão condições para eles próprios chegarem a um bom entendimento, mostrando assim uma postura de professora–mediadora. Uma única professora observou que procura resolver as brigas entre os alunos ao mostrar o que é certo e o errado de modo a eles acatarem as suas colocações, mostrando, afinal, que ela é a professora.

A quinta e última questão foi pautada na prática religiosa para saber qual a conduta das professoras quando há celebrações e seus alunos não querem participar. O resultado foi unânime: as 17 professoras observaram que permitem a eles participar, ou não, das celebrações.

Considerações Finais

Com esse Trabalho de Conclusão de Curso, percebemos que há um rótulo negativo em relação ao trabalho desenvolvido nos colégios confessionais - diferentemente do que a autora Menin escreve sobre a educação moral aplicada em um colégio confessional.

Percebemos que, mesmo um colégio que em seu início aplicou um método e desenvolveu um processo pedagógico pautado nas observações feitas tanto por Saviani quanto Menin, estas mesmas instituições tiveram transformações pedagógicas. Haja vista que a nossa pesquisa pode mostrar que há uma abertura até mesmo entre aqueles que desenvolvem o processo pedagógico da instituição confessional, não tendo o mesmo credo, ou seja, professores de outras denominações religiosas. Outra informação está pautada no modo como as professoras explicam a matéria, o que vai contra a maneira ao qual Saviani afirmou ser, ou seja, uma escola pautada na pessoa do professor e do conteúdo. Haja vista que os alunos também fazem parte do processo, discutem, ilustram a atividade, têm voz no processo.

Em relação aos desentendimentos entre os próprios alunos, a grande maioria das professoras é mediadora e ajudam o aluno a resolver seus desentendimentos, a pensar no que fez, a argumentar e a encontrar uma resolução conjunta.

E, para finalizar: todas as professoras não obrigam o aluno a participar das celebrações religiosas, respeitando tanto o aluno de outras denominações religiosas quanto trabalha com a reflexão sobre o aluno católico, deixando a conclusão para ele próprio.

Concluimos, assim, que há um rótulo sobre os colégios confessionais católicos em relação ao processo pedagógico e a educação moral desenvolvidos nestas instituições.

Abstract: To observe if the moral education implemented in a Catholic Confessional school is indeed based on the indoctrination as the institution on this Field are seen as indoctrinating so they don't make it possible for students to join the execution of the pedagogical process. To achieve our goal, bibliographic research and multiple

choice questions were used considering that the interviewees could make any observations. The research result showed that every school, being it confessional or not, is always in accordance with the changes observed in society. All of them search to meet such changes it was also noticed that moral education used in catholic confessional schools is not based on indoctrination.

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, U. F. **Escola, democracia e a construção de personalidades morais.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.26, n.2. Jul./dez. 2000.
- BUXARRAIS, M.R; Martínez, M.; Puig J.; Trilla, J. M.L a educación moral en primaria y en secundaria. [s.l.] Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.
- BUXARRAIS, M. B. La formación del profesorado en educación en valores: propuesta y materiales. Spain: Desclée de Brouwer,1997.
- CABANAS, J. M. Q. Educación moral y valores. Revista de Ciencias de la Educación, n. 166, abr-jun. 1996.
- MARTINEZ, M. M.; PUIG, J. M. La educación moral: perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. Barcelona: I.C.E./Ed. Graó de Serveis Pedagògics, 1994.
- MENIN, M. S. D. S. **Valores na escola.** Educação e Pesquisa, São Paulo, vol. 28, n.1. p. 91-100, jan./jun. 2002.
- PIAGET, J. O julgamento moral na criança. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- RAMPAZZO, S. E; CORRÊA, F. Z. **Desmitificando a metodologia científica: guia prático para a produção de trabalhos acadêmicos.** Erechin: Habilis, 2008.
- SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas: Autores Associados, 2008.
- _____ **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SHIMIZU A M. As representações sociais de moral de professoras das quatro primeiras séries do ensino de 1º grau. Marília ;1998. Dissertação (Mestrado) – Unesp.