

CONTRIBUIÇÕES DE UMA METODOLOGIA PROBLEMATIZADORA E PARTICIPATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE VALORES MORAIS: RELATOS DE UMA PESQUISA DE INTERVENÇÃO

Marco Antonio Morgado da Silva¹

Universidade de São Paulo

Ulisses Ferreira de Araújo²

Universidade de São Paulo

Resumo: A intenção deste trabalho é explorar as contribuições que uma metodologia problematizadora e participativa de ensino-aprendizagem pode aportar para a Educação Moral. Para tanto, delimitamos os parâmetros e diretrizes da Educação Moral e discutimos alguns dados oriundos de uma pesquisa de intervenção que desenvolvemos com estudantes da 5ª série de uma escola pública localizada na periferia da cidade de São Paulo (Brasil). Em linhas gerais, os dados sugerem que uma prática pedagógica em que os educandos problematizam e intervêm sobre conflitos sociomoraís reais constitui uma estratégia relevante para a construção de valores e da cidadania.

Palavras-chave: Educação moral, valores morais, metodologia problematizadora e participativa.

Introdução

Em meio às diversas possibilidades de se realizar a Educação Moral (EM), neste trabalho exploramos algumas das contribuições que uma metodologia problematizadora e participativa de ensino-aprendizagem pode aportar para esse campo pedagógico, adotando como referência a Metodologia da Problematização (Berbel, 1999; Bordenave, 2005; Decker & Boujuijs, 2009).

A estrutura teórica e os dados que apresentamos nas páginas subsequentes representam um recorte de uma pesquisa de caráter intervencionista que desenvolvemos com cinco turmas

¹ Mestre em educação pela Universidade de São Paulo (USP) – marco.morgado@usp.br.

² Professor Titular da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH-USP) – uliarau@usp.br.

da 5ª série de uma escola pública localizada na periferia da cidade de São Paulo, ao longo do segundo semestre do ano de 2012 (Silva, 2015). Inicialmente, iremos abordar a nossa perspectiva da EM e definir suas diretrizes para, em seguida, discutir como uma metodologia problematizadora e participativa possibilita a realização de tais diretrizes. Faremos isso delimitando seus parâmetros teórico-metodológicos e apresentando alguns dados do projeto de EM que desenvolvemos.

Fundamentos da Educação Moral

A construção de um modo de vida em um mundo compartilhado com outros indivíduos é uma tarefa que compreende a busca pela realização pessoal, mas que encontra na relação com *o outro* uma estrutura moral, que se expressa na necessidade de reconhecê-lo, de se colocar no lugar dele e incluí-lo no nosso campo de ação individual e coletiva. É nessa necessidade de responder à pergunta “como viver?” e de aplicá-la à vida pessoal e coletiva que reconhecemos o núcleo da moralidade (Puig, 2007; Tugendhat, 2012).

Sabedores das diversas possibilidades de realização de uma EM, no presente trabalho adotamos como referência a perspectiva do autor catalão Josep Puig (1995, 1998, 2004), para quem a EM pode ser genericamente definida como uma tarefa de ensinar as pessoas a viverem em um mundo no qual convivem distintos - e por vezes conflitantes - modos de vida, que exigem delas a coordenação entre os propósitos pessoais e a preservação e defesa da dignidade do outro. Falamos, em outras palavras, de uma prática pedagógica cujo propósito é contribuir com a construção da personalidade moral dos sujeitos.

Uma vez que a EM tem como unidade de análise e objetivo pedagógico a construção de personalidades morais, dedicaremos as próximas páginas a delimitar o modo pelo qual estas se constituem e os seus atributos. Tais aspectos são parâmetros teóricos que servirão de referência para pensarmos a prática de EM.

Nesse sentido, o primeiro ponto a ser destacado é a construção da moralidade pela interação ativa de um sujeito com um meio sociocultural. A moralidade se constrói sempre na relação de um sujeito com um determinado contexto que apresenta uma cultura moral por ele referenciada e onde ocorrem conflitos de valor a partir dos quais transcorre a sua formação. A esse respeito, Puig (1998) apresenta o conceito de *meios de experiência moral* para se referir aos contextos que proporcionam ao sujeito a vivência ou tematização de experiências morais que permitirão construir a sua personalidade moral, podendo esta decorrer de múltiplos procedimentos, os quais comumente resultam da experiência com uma situação controversa

ou desafiadora, e/ou da aquisição de práticas sociais, hábitos, normas e valores culturalmente referendados.

Assim, seja se defrontando com conflitos ou pela assimilação das referências culturais de valor, no curso de suas experiências morais, o sujeito: adquire consciência do mundo moral; desenvolve competências, como a autorregulação, o juízo moral e a empatia; adquire conhecimento de fatos morais e das referências de conduta socialmente acordadas; constrói valores; e atua sobre o mundo, se realizando enquanto sujeito moral e cidadão (Puig, 1998). Em suma, ocorre um processo de aprendizagem por meio do qual a personalidade moral vai se formando.

Podemos dizer que o meio sociocultural, de um lado, representa o substrato onde ocorrem conflitos sociomorais que, ao serem enfrentados pelos sujeitos, proporcionarão experiências de aprendizado moral. Do outro, oferece a eles o que Puig (1998) denomina de *guias culturais de valor*, a saber, parâmetros morais historicamente construídos para regular as relações sociais, tais como os conceitos e preceitos morais, os modelos de conduta desejáveis, assim como as regras e leis. Os conflitos sociomorais e os guias culturais de valor são, portanto, a matéria-prima da formação moral e, logo, devem ser considerados como parâmetros para a prática de EM.

Outros importantes parâmetros para a EM são os atributos morais que um sujeito constrói em sua interação com o meio e que conformam a sua personalidade moral, quais sejam: o conhecimento de *fatos e guias culturais de valor*; a construção de *valores morais*; o desenvolvimento de *capacidades morais*; e a realização de *ações sociomorais* (Puig, 1995; 1998; 2007). Tais atributos, apesar de possuírem qualidades particulares, não atuam de modo isolado na estruturação e funcionamento psíquico, mas, pelo contrário, se entrecruzam, configurando um arranjo complexo de interações recursivas. Façamos uma breve incursão por cada um deles.

O *conhecimento de fatos e guias culturais de valor* é um atributo inegável de uma personalidade moral. Não há dúvida de que o conhecimento de um indivíduo sobre conflitos morais do presente e do passado, tanto do âmbito público, quanto privado, assim como sobre diferentes guias culturais de valor, o capacitam para compreender a realidade e lidar melhor com as situações controversas. Os fatos e guias culturais de valor, expressam valores (ou seu contraste), oferecem parâmetros de conduta e contextualizam a vida moral, possibilitando ao sujeito o desenvolvimento do juízo crítico, da sensibilização moral e dotando-o de repertório.

Os *valores morais*, por sua vez, representam o traço distintivo da moralidade, estando expressos em todo e qualquer conteúdo que reconhecemos como moral. Isso porque a moral,

enquanto um sistema de regulação dos conflitos e contradições presentes nas relações humanas, pressupõe escolher entre o que se considera mais ou menos valioso moralmente (Puig, 1995; Vázquez, 2012). Os valores têm a ver com que é importante ou preferencial para alguém e estão associados a princípios e normas de conduta desejáveis e a ideais de vida que foram elaborados por diferentes formações sociais ao longo da história, com vistas à otimização da convivência social. A justiça, a generosidade e a coerência são exemplos de valores morais largamente reconhecidos.

O reconhecimento do valor de um conteúdo moral por uma sociedade ou indivíduo, todavia, não significa que determinado valor tenha sido incorporado pelo sujeito e integrado à sua identidade. Apesar da atribuição de valor a um conteúdo moral passar por uma elaboração cognitiva, a integração de um valor à identidade do sujeito ocorre eminentemente pela via afetiva. De acordo com Araújo (2007, p. 21), “[...] os valores são construídos com base na *projeção de sentimentos positivos* que o sujeito tem sobre objetos e/ou pessoas e/ou relações e/ou sobre si mesmo”. Destarte, quando mencionamos os valores morais como atributo da personalidade moral, nos referimos especialmente ao vínculo afetivo que o sujeito tem com um conteúdo moral e à integração deste à sua identidade, o que faz com que o conteúdo moral valorado – seja a justiça, a generosidade, a responsabilidade, ou outro - atue como importante regulador e mobilizador dos juízos e ações morais (Araújo, 1999; Blasi, 2004).

Outro atributo da personalidade moral que merece destaque são as *capacidades morais*: procedimentos psicológicos que o sujeito constrói e mobiliza diante dos conflitos morais a fim de alcançar uma meta. Referimo-nos a um atributo funcional que permite ao sujeito valorar, compreender, tomar decisões e lavá-las a termo. Alguns exemplos de capacidades morais são: o autoconhecimento; a autorregulação; o juízo moral; a compreensão crítica; as capacidades emocionais e de sensibilidade; e a empatia (Puig, 1998).

Os três atributos da personalidade moral que abordamos até então nos chamam a atenção para a importância de realizar uma prática da EM que contemple não apenas o conhecimento conceitual e o juízo de valor - enquanto aspectos de natureza cognitiva que historicamente foram priorizados por este campo da educação -, mas, igualmente, a dimensão afetiva da formação moral, de indubitável relevância para a construção de valores e desenvolvimento de capacidades morais.

Feita esta advertência, resta-nos ainda destacar um último atributo da personalidade moral, qual seja, as ações (ou práticas) sociomorais. A partir das postulações de Puig (1998, 2004), consideramos que as ações de caráter sociomoral que o sujeito leva a cabo com a intenção de intervir sobre situações morais constituem um meio pelo qual a personalidade

moral se constrói e também um fim em si, já que representam a própria concretização da moralidade do sujeito em sua relação com o mundo. Por meio delas, os conhecimentos, as capacidades e os valores morais são requisitados, mobilizados e construídos.

As práticas não separam nem isolam capacidades morais, não desvinculam o pensamento da ação e dos sentimentos, não distanciam os fins e os valores da aprendizagem dos atos que os incorporam, não diferenciam a aprendizagem da paixão pelo que se aprende: as práticas são a vida em toda a sua complexidade, e, portanto, são um sistema vivencial de aquisição dos diversos componentes da personalidade moral em sua globalidade (Puig, 2004, p. 78).

As ações sociomorais são, destarte, condição *sine qua non* da vida moral, atributo do sujeito moral e laboratório de sua experiência ética no mundo; é onde ele se constrói concretamente, mediado pelo mundo e diretamente implicado a ele.

À luz dos aspectos abordados até então, nos interessa sistematizar três diretrizes metodológicas para a EM:

- I) Contemplar os quatro atributos da personalidade moral nas situações de aprendizagem, o que significa, em síntese, se ocupar das dimensões da cognição, da emoção e da ação;
- II) Adotar os conflitos sociomorais e os guias culturais de valor como conteúdo de ensino-aprendizagem;
- III) Proporcionar aos educandos a vivência de experiências morais reais.

A problematização da realidade e a intervenção social como estratégias de Educação Moral

Uma das formas pela qual é possível levar a cabo as referidas diretrizes é por meio das metodologias problematizadoras e participativas de ensino-aprendizagem, caracterizadas como uma orientação metodológica que concebe o papel ativo dos educandos na construção do conhecimento e adota os problemas concretos da realidade como eixo condutor de um processo educativo no qual aprendizagem e intervenção social associam-se mutuamente.

Dentre as diversas referências que nos fornecem subsídios teórico-metodológicos para pensar uma metodologia problematizadora e participativa, no presente trabalho adotamos a pedagogia problematizadora de Paulo Freire (2005) e a *Metodologia da Problematização*, enquanto sua versão propositiva (Berbel, 1999; Bordenave, 2005; Decker & Boujuijs, 2009). A Metodologia da Problematização é uma estratégia de ensino-aprendizagem cujos fundamentos teóricos têm como alicerce a obra de autores como John Dewey, Jean Piaget e, principalmente, Paulo Freire. Constitui-se como uma proposta de aplicação prática dos

fundamentos teóricos postulados por esses autores mediante um procedimento desenvolvido pelo educador popular Charles Maguerez e posteriormente sistematizado pelo paraguaio Juan Diaz Bordenave em parceria com Ademir Pereira (Bordenave & Pereira, 2011).

A Metodologia da Problematização é uma estratégia desenvolvida por meio de projetos pedagógicos, cujo tema gerador é um problema da realidade empírica. Do ponto de vista dos seus procedimentos, Berbel (1999), Bordenave (2005) e Decker e Boujuijs (2009) nos auxiliam a sistematizar a sequência de etapas que compõem essa metodologia. De acordo com os autores, o projeto inicia-se no confronto direto dos educandos com uma situação ou cenário problemático sobre o qual realizam um diagnóstico. Desta etapa deriva um momento de definição dos pontos-chave para estudo: é quando os próprios educandos elegem o que será estudado, os aspectos problemáticos que precisam ser melhor conhecidos e compreendidos a fim de buscar uma resposta para a problemática em questão. Passa-se, então, para a etapa de estudos e pesquisas acerca dos problemas eleitos. O projeto termina com uma intervenção sobre a mesma realidade com vistas a solucionar ou melhorar a situação problemática. A etapa de intervenção na realidade pode ocorrer concomitantemente aos estudos e pesquisas e, mesmo quando realizada no momento final do projeto, pode resultar na identificação de novos problemas, ensejando o início de um novo projeto.

A Metodologia da Problematização percorre um trajeto que desafia os educandos a exercitarem o movimento dialético de ação-reflexão-ação, tendo como ponto de partida e de chegada do processo de ensino-aprendizagem problemas da realidade (Berbel, 1999).

Aplicada à EM, essa metodologia pode contemplar as diretrizes que elencamos anteriormente, uma vez que a implicação ativa e direta dos educandos na *problematização*, no *estudo* e na *intervenção* sobre um ou mais problemas sociomoraes que acometem um grupo de pessoas ou uma comunidade, é capaz de promover o seu engajamento com o bem comum e a vivência de valores morais. Neste caso, reflexão, sentimentos e ação se conjugariam como partes de uma experiência concreta de exercício da cidadania; o aprendizado moral ocorreria na prática, pelo enfrentamento de situações reais e significativas do ponto de vista social, ético e político, situações estas que suscitam a consciência crítica e são capazes de gerar sentimentos morais como a indignação, a justiça, a solidariedade e a compaixão.

Relatos de uma pesquisa de intervenção

Com o intuito de explorar a aplicação prática dos referidos parâmetros teórico-metodológicos, iremos apresentar um breve recorte de uma pesquisa de caráter intervencionista na qual desenvolvemos um projeto de EM com cinco turmas da 5ª série do

Ensino Fundamental II, em uma escola pública localizada na periferia da cidade de São Paulo (Brasil) (Silva, 2015). O tema do projeto foram os problemas socioambientais do entorno da escola, portanto, falamos de um trabalho de EM inserido no campo ambiental.

A coleta dos dados qualitativos foi feita mediante quatro instrumentos de pesquisa: registros sistemáticos das etapas do projeto pelo emprego da técnica de observação participante; registros das atividades produzidas pelos estudantes; e realização de entrevistas em grupos de discussão.

No que concerne aos procedimentos metodológicos, o projeto constituiu-se pelas seguintes etapas:

1) Formação de uma comissão de alunos para organizar um Fórum de Ética e Cidadania (Ministério da Educação [MEC], 2007), a saber, uma instância de articulação entre escola e comunidade para debater os problemas socioambientais da comunidade e implicá-los em um projeto comum;

2) Realização do I Fórum de Ética e Cidadania.

A comunidade do entorno da escola, juntamente com estudantes, professores e demais profissionais da unidade escolar, se reuniram para diagnosticar e debater os problemas socioambientais da comunidade. A questão do lixo foi eleita tema do projeto, por figurar como principal problema apontado pelo Fórum e ser um conteúdo previsto no currículo das 5^{as} séries.

3) Problematização da realidade.

Alunos realizaram um estudo de campo no entorno da escola para identificar os problemas relativos à questão do lixo. Nesta ocasião, eles realizaram registros escritos e fotográficos e entrevistaram moradores da comunidade, líderes comunitários e catadores de materiais recicláveis. Em seguida, elaboraram um relatório sistematizando os dados do estudo e expondo suas reflexões e sentimentos a respeito;

4) Definição, pelos educandos, de questões geradoras para serem estudadas acerca da problemática do lixo na comunidade e em âmbito geral.

A título de exemplificação, alguns temas inscritos nas questões geradoras definidas pelo alunado foram: o preconceito e os conflitos trabalhistas envolvendo os catadores de materiais recicláveis da região; a negligência do poder público com a problemática do saneamento na comunidade; e a falta de preocupação dos moradores da comunidade com a situação ambiental;

5) Estudo dos conteúdos associados às questões geradoras por meio das disciplinas de Ciências Naturais, Língua Portuguesa e Matemática.

Diferentes situações de aprendizagem foram desenvolvidas a fim de auxiliar os educandos a responderem às suas próprias perguntas. Foram realizadas diferentes atividades que, em seu conjunto, proporcionaram a significação cognitiva e emocional das questões morais associadas às temáticas estudadas;

6) Organizados em grupos, os alunos elaboraram propostas de intervenção para os problemas da comunidade;

7) Apresentação e discussão das propostas de intervenção dos educandos no II Fórum de Ética e Cidadania.

Atores da comunidade e da escola se reuniram e firmaram parcerias, compromissos e encaminhamentos sobre as soluções propostas pelos alunos;

8) Reunião de um grupo de alunos e de líderes comunitários com o chefe de Gabinete da Subprefeitura do bairro Campo Limpo.

Nesta ocasião, os educandos reivindicaram suas propostas de solução, definiram metas de ação e estabeleceram compromissos e parcerias com a subprefeitura;

9) Produção dos materiais para a intervenção sobre os problemas da comunidade.

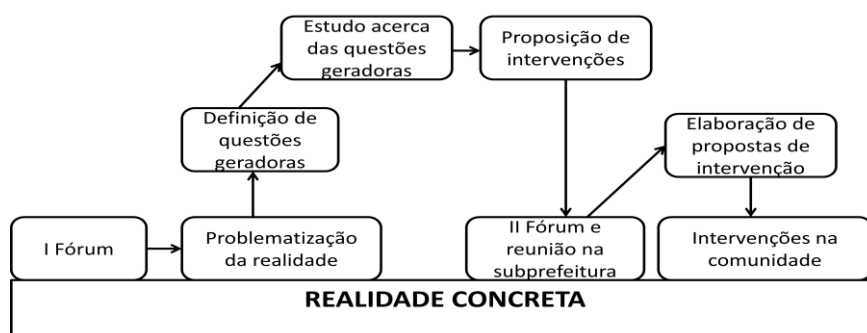
Cada grupo de alunos se debruçou sobre a sua proposta de intervenção. Algumas propostas foram: a distribuição de imãs de geladeira e panfletos tratando de temas como a coleta seletiva e a valorização dos catadores de materiais recicláveis; e a revitalização de uma área mediante o plantio de mudas e a fixação de placas coloridas com frases para efeito de conscientização da comunidade;

10) Intervenção dos alunos e de moradores na comunidade mediante múltiplas ações de cidadania.

Ao longo de três dias, os educandos foram à comunidade colocar em prática as suas propostas de intervenção, que variaram de campanhas de conscientização dos moradores e valorização dos catadores de materiais recicláveis, à revitalização das adjacências degradadas de um córrego poluído, transformando significativamente aquela paisagem.

Adotando como parâmetro as diretrizes para a EM que elencamos anteriormente, nos interessa tecer algumas considerações acerca dessa metodologia. A primeira delas diz respeito à vivência de uma experiência moral real pelos educandos, cujo cenário foram os conflitos socioambientais da comunidade do entorno da escola. De fato, conforme representado na Figura 1, a realidade concreta foi a matéria prima do projeto de EM, constituindo o seu ponto de partida e de chegada. Os conflitos socioambientais permearam todo o processo de ensino-aprendizagem, ora sendo confrontados diretamente pelos discentes, ora sendo tematizados como objeto de estudo.

Figura 1 - Síntese das etapas do projeto de Educação Moral



Os estudos e intervenções que os estudantes desenvolveram no entorno da escola, assim como a sua participação em espaços de deliberação sobre a agenda pública (os Fóruns e a reunião na subprefeitura do Campo Limpo), possibilitou a aproximação com as pessoas implicadas aos problemas socioambientais e a percepção concreta de suas consequências, atuando como instrumento de sensibilização social e ambiental.

A análise qualitativa dos dados nos permitiu identificar que o projeto pedagógico contemplou os quatro atributos da personalidade moral que preconizamos como parâmetro formativo. No que concerne aos valores, identificamos que o projeto de EM trabalhou de modo sistemático cinco tipos de *valores morais*: justiça, solidariedade, generosidade, responsabilidade (com o bem comum e com as gerações futuras) e participação cidadã. Tais valores emergiram tanto da opção metodológica – que tinha como pressuposto o engajamento dos educandos com práticas de cidadania - quanto da abordagem de conflitos socioambientais que, em última análise, expressam um claro conteúdo moral: a desigualdade e discriminação sofrida pelos catadores de materiais recicláveis; a situação de vulnerabilidade socioambiental da comunidade e as consequências (no presente e no futuro) para seus moradores; o baixo compromisso do poder público com os problemas da comunidade e a diminuta participação da comunidade com as questões que os afetam.

O estudo dos problemas levantados pelos estudantes, por sua vez, deu ensejo à construção de *conhecimentos sobre fatos morais* e *guias culturais de valor* do campo ambiental. Os estudantes, por exemplo, conheceram: a situação trabalhista dos catadores e a luta da categoria por direitos; a responsabilidade legal do poder público em dar assistência à comunidade; as normas ambientais sobre a gestão dos resíduos sólidos e prescrições de conduta sobre o lixo - como os 3R's (reduzir, reutilizar e reciclar); formas de organização e mobilização coletiva para o exercício da cidadania; e conceitos morais como preconceito, empatia, compaixão e solidariedade. Tais fatos e guias de valor, uma vez que são imbuídos de

valores morais, possibilitaram aos educandos refletir sobre valores de modo contextualizado e contribuíram para configurar as representações dos educandos sobre a realidade moral, instrumentalizando-os para atuar sobre ela.

Além disso, nas diferentes atividades desenvolvidas ao longo do projeto, os referidos valores morais foram mobilizados por diferentes *capacidades morais* (Puig, 1998). A justiça, por exemplo, foi acionada como critério de juízo moral e de análise crítica na compreensão sobre a situação dos catadores de materiais recicláveis. Junto com outros valores, como a solidariedade, ela apareceu como mobilizador de sentimentos morais, tais quais a indignação e a compaixão, relatados pelos discentes durante e após as vivências na comunidade, e representados em atividades de role playing, especialmente dirigidas ao exercício da empatia.

Já o engajamento dos estudantes em *práticas cidadãs de intervenção na realidade*, demonstrou ter mobilizado diferentes atributos da personalidade moral. Mas, aqui, nos interessa destacar que essas práticas geraram neles sentimentos de satisfação que eles associaram à sua ação no mundo e aos valores morais que permearam o projeto, o que é de grande importância para a integração dos valores à identidade (Araújo, 2007; Blasi, 2004).

Embora não seja possível entrarmos nos pormenores dos resultados da pesquisa, convém salientar, para efeito de síntese, que a metodologia empregada na prática pedagógica possibilitou o cumprimento das diretrizes da EM, de modo a contemplar as três dimensões da EM: cognição, emoção e ação (Silva, 2015).

Considerações finais

Ao longo deste artigo preconizamos uma metodologia problematizadora e participativa de ensino-aprendizagem como estratégia para promover a EM. À guisa de conclusão, nos interessa destacar alguns aspectos acerca desta orientação metodológica que demonstram ser um possível caminho (dentre outros) para a construção de valores e da cidadania.

Em primeiro lugar, esta estratégia pressupõe a adoção de problemas da realidade concreta como matéria prima do processo de ensino-aprendizagem. Aplicada à EM, coloca os educandos em contato direto com conflitos sociomorais que suscitam reflexões e sentimentos morais, que expressam valores, e que reclamam ações de enfrentamento.

Em segundo lugar, uma metodologia problematizadora e participativa implica os educandos com a problematização, o estudo e a intervenção direta sobre tais problemas. Ao associar aprendizagem e intervenção social como partes de um mesmo projeto pedagógico, configura uma prática de EM na qual os conflitos sociomorais são problematizados,

conhecidos e estudados pelos educandos, mas também confrontados diretamente por eles, percebidos de perto em sua expressão vívida e transformados objetivamente por meio de ações concretas. Deste modo, a formação em valores e para a cidadania ocorre por meio da ação prática e não exclusivamente por estudos teóricos ou atividades que simulam situações reais. Os educandos, pois, vivenciam experiências nas quais se realizam como sujeitos morais e cidadãos.

Por fim, uma metodologia problematizadora e participativa permite o trabalho com a tríade cognição-emoção-ação no processo de formação moral e cidadã. Por tal razão, reconhecendo a existência de inúmeras possibilidades de realização da EM, apostamos que uma metodologia problematizadora e participativa de ensino-aprendizagem é uma importante estratégia para a construção de personalidades morais comprometidas com ações que visem ao bem comum.

Referências

- Araújo, U. F. (1999). *Conto de Escola: a vergonha como regulador moral*. São Paulo: Moderna.
- Araújo, U. F. (2007). A Construção Social e Psicológica dos Valores. In: Arantes, V. A. (Org.) *Educação e valores: pontos e contrapontos* (pp. 17-64). São Paulo: Summus.
- Berbel, N. A. N. (1999). A Metodologia da Problematização e os Ensinamentos de Paulo Freire: uma relação mais que perfeita. In: _____ (Org.). *Metodologia da Problematização: fundamentos e aplicações* (pp. 1-28). Londrina: Eduel.
- Blasi, A. (2004). Moral functioning: moral understanding and personality. In: Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (Ed.). *Moral development, self, and identity*. (Cap. 14, pp. 335-347). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bordenave, J. D. (2004). *El método del arco: una forma de hacer educación problematizadora*. Recuperado em 12, setembro, 2012, de <http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_10/decisio10_saber6.pdf>.
- Bordenave, J. D., & Pereira, A. (2011). *Estratégias de ensino-aprendizagem*. (31a ed). Rio de Janeiro: Vozes.
- Ministério da Educação [MEC]. (2007). *Programa ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade*. (Vol. 4). Brasília: MEC.
- Decker, I. R., & Bouhuijs, P. A. J. (2009). Aprendizagem baseada em problemas e metodologia da problematização: identificando e analisando continuidades e descontinuidades nos processos de ensino-aprendizagem. In: Araújo, U. F., & Sastre, G. (Orgs.). *Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior* (Cap 8, pp. 177-204). São Paulo: Summus.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. (44a ed). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Puig, J. M. (1995). *La Educación Moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona: Editorial Horsor.

- Puig, J. M. (1998). *A Construção da Personalidade Moral*. São Paulo: Ática.
- Puig, J. M. (2004). *Práticas morais: uma abordagem sociocultural da educação moral*. São Paulo: Moderna.
- Puig, J. M. (2007). Aprender a viver. (pp. 65-106). In: Arantes, V. A. (Org.). *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.
- Silva, M. A. M. (2015). *Educação Ambiental para a cidadania e a construção de valores morais: diálogos entre pesquisa e intervenção*. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Tugendhat, E. (2012). *Lições sobre ética*. (9a ed). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Vázquez, A. S. (2012). *Ética*. (33a ed). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.