

AS DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO DA SENSIBILIDADE DO EDUCADOR

SOARES, Kátia Maria – UCP
katia@fabel.edu.br

WERNECK, Vera Rudge – UCP
verarw@copavi.com.br

Área Temática: Formação de Professores
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Focaliza-se, no presente trabalho, as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia, que foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, em 13 de dezembro de 2005, e que hoje, em vigor, se constituem no principal elemento norteador para a elaboração dos projetos de curso de formação de professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental em todo território nacional. Nossa análise centra-se no que trata esse documento sobre a formação da sensibilidade do educador para atuar de forma mais efetiva e eficaz no cenário inclusivo das diferenças individuais da educação brasileira atual. Utiliza como referencial teórico a Teoria dos Valores, examinando Yvan Gobry e Max Scheler e algumas idéias de Philippe Perrenoud, mostrando que o conhecimento tem como primeira etapa de aquisição a sensibilidade e que esta é derivada das necessidades humanas intrínsecas que são supridas pelos valores. Ao longo da vida a pessoa irá empreender um esforço de busca desses valores, sendo o professor um elemento fundamental tanto para auxiliar no processo de entendimento dessas necessidades quanto na sua hierarquização. Conclui que esta legislação, apesar de não valorizar esse tipo de formação, demonstrando, inclusive, um entendimento superficial do assunto, abre brechas para que os projetos dos cursos de Pedagogia no Brasil possam conter elementos fundamentais para a formação de um educador sensível e consciente da importância dessa capacidade nos processos de aprendizagem, e também é uma condição importante e decisiva para a promoção da inclusão. Situa-se esta análise, constante deste artigo, no âmbito de uma pesquisa maior que tem por objetivo relacionar educação e sensibilidade.

Palavras-chave: Sensibilidade; Educação; Valores; Formação de Professores.

Introdução

. Tendo em vista que o curso de Pedagogia é no momento o grande formador dos docentes e técnicos de educação que atuam na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, servindo mesmo de referência e base para todas as licenciaturas, que têm neste também parâmetros para a atuação docente, percebemos ser de importância que suas diretrizes

sejam alvo de uma análise mais acurada e que revele até que ponto elas propõem uma formação adequada para os futuros professores e educadores.

Tomando como base a sensibilidade como uma competência necessária ao perfil daquele que atua com a pessoa em formação, estabelecemos os referenciais dessa análise baseados nesta como um indicador. Para tal, iremos esclarecer melhor o termo, relacionando-o com a teoria dos valores e buscando também relacionar valores-afetividade-sensibilidade, procurando demonstrar o quanto a apropriação e transformação desses atributos em ações podem mudar o quadro da educação e torná-la melhor.

Nossa análise passará primeiramente por perceber nas diretrizes curriculares os pontos onde toca nas questões dos valores, da afetividade e da sensibilidade mais diretamente. Depois levantará os momentos onde deixa esses conceitos implícitos e por último procurará as brechas onde as instituições poderão apoiar-se para trazer em suas propostas tais questões.

Para não deixarmos dúvidas quanto a uma análise mais ampla das diretrizes, inclusive buscamos analisar sua aplicação praticada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - INEP – nas avaliações desses cursos. Procurando perceber se esses aspectos também foram contemplados no instrumento de avaliação utilizado pelo órgão de assessoria ao MEC.

Para que melhor situemos esta análise, faremos uma revisão de literatura que nos permita definir e explicitar o seguinte: o que é sensibilidade, a sua função e importância nos processos de ensino-aprendizagem.

Sentimento e Valor

A partir da Antigüidade existe a compreensão de que a realização do homem seria feita pela razão, pelo conhecimento intelectual. A aprendizagem e o conhecimento, desde essa época, estiveram sempre ligados à inteligência manifestada nas diferentes fases do desenvolvimento. Os outros modos de se conhecer pouco foram alvos de pesquisa e atenção, que dirá de ações promotoras.

A escola, ao longo dos séculos, vem dando seu testemunho desta concepção de aprendizagem que tem como via exclusiva a razão. Todo conhecimento vem sendo ainda visto como resultado de processos lógicos e epistemológicos. Esse saber focado muito mais na razão, na intelectualização, exclui o sentimento que, relegado a últimos planos, aparentemente parece não interferir nos processos de aprendizagem, nas funções racionais.

Na prática escolar nos deparamos, no entanto, com dificuldades de aprendizagem oriundas das emoções que são geradas por muitos fatores diferentes. Os sentimentos derivados das interações interferem na apropriação do conhecimento sendo elementos tanto facilitadores quanto dificultadores do processo.

A história da Educação vem demonstrando o quanto as teorias se distanciaram dessa prática, que constata, porém parece não ver, e acabaram por interferir no olhar dos educadores, preocupados em criar mecanismos de ensino-aprendizagem tendo como objetivo levar o conhecimento, desconsiderando esse caminho legítimo de acesso: o afeto.

O homem nasce com uma série de carências que no decorrer de sua vida vai buscar suprir. Carências são preenchidas por valores, que assumem muitas formas. “*O valor equivale ao que agrada, ao que é desejado ou é objeto de interesse*”. (1996, p.16). A falta de um valor fundamental gera a infelicidade. No fundo, os nossos sentimentos todos estão relacionados aos valores, às nossas carências ainda não supridas. Assim, são os valores que geram os sentimentos, que só são conhecidos através deles. A razão explica o valor, mas não o conhece, pois é pela intuição emocional que percebemos as nossas carências e, portanto, os valores capazes de supri-las.

Os sentimentos confusos e difusos geram também novos sentimentos. Vive-se mergulhado nos sentimentos que se não forem trazidos à baila e ao entendimento podem atrapalhar o desenvolvimento que se dá através do conhecer. Faz-se então necessário educar também os sentimentos.

Educação e Valores

“Há uma educação da razão que se dá pela formação da razão lógica e pela instrução.” (1996, p.11). “Há então uma educação do sentimento, a educação propriamente dita, uma educação que se faz na sensibilidade para que ela ‘aprenda’ a distinguir no ser o valor mais adequado.” (idem, p.10). Educar desta forma é ensinar a hierarquizar valores.

A cultura como transformadora da natureza instaura nela o valor, mas também pode instaurar um contra-valor. O uso do cigarro é cultural, porém um contra-valor, porque nocivo à saúde, que é um valor dos mais importantes. É necessário que a educação seja norteadora dessa relação indivíduo-meio tendo os valores como parâmetro.

O homem, também como os objetos, é passível da instauração de valores, mas é em si mesmo o próprio valor. Ele é pessoa por seu valor. A tarefa da educação além de instaurar

valores no homem também é, portanto, ampliar o valor do homem, é torná-lo consciente dele, ajudando o indivíduo a tornar-se pessoa.

Como o valor só se reconhece pela sensibilidade, também só se pode reconhecer o valor no homem através dessa via. A sensibilidade por sua vez é um valor que pode ser ampliado através do afeto. Assim, tanto para reconhecer como para fortalecer, a educação precisa da sensibilidade e da afetividade.

Desta forma o processo do conhecimento humano se dá pelas maneiras descritas pelas teorias piagetianas, obedecendo-se às etapas de seu desenvolvimento. Porém, o valor é o ponto inicial da cadeia cognitiva, quando o conhecimento acontece pela experiência de privação do valor. O processo do conhecimento é justamente este, que parte de uma tendência ou aspiração como movimento de busca do valor. O homem apreende o valor para o qual se tende ou aspira encarnado no mundo sensível e aí sim chega ao conhecimento racional, ou seja, a apreensão da idéia do ente, os juízos e os raciocínios.

Para Y. Gobry (1975) é através da sensibilidade que se apreende o valor do ser, pela razão separamos o ser do valor e o compreendemos e é a vontade que lhe restaura o valor, assim como no esquema:

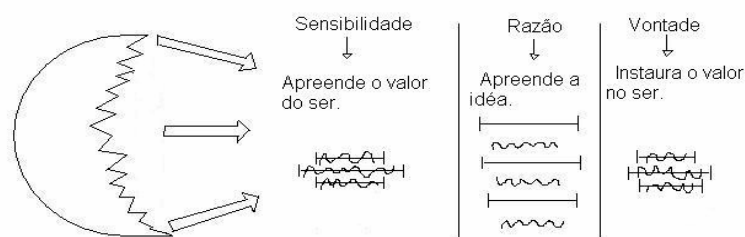


Ilustração 1 – Esquema de Gobry

Fonte: De la valeur. Belgique: Vander Éditeur, 1975.

Através de nossa sensibilidade podemos vislumbrar para além de seus limites, dos limites da própria sensibilidade. Como nos diz Max Scheler:

“Independentemente da grandeza e da quantidade de observações que fazemos e das conclusões a que chegamos indutivamente através da inteligência, idear significa sempre co-apreender a cada vez as qualidades *essenciais* e as formas de construção do mundo em meio a um exemplo oriundo da região essencial em questão. Todavia, o saber que conquistamos assim, apesar de ser alcançado através de *um* exemplo, vale na infinita universalidade de *todas* as coisas *possíveis* que são desta essência, e, de modo totalmente independente de nossos sentidos humanos ligados ao acaso e do tipo e da medida de sua excitabilidade, para todos os sujeitos dotados de espírito que pensam sobre o mesmo material. Intelecções que conquistamos desta maneira valem *para além* dos limites de nossas experiências sensíveis; elas não valem apenas para este mundo realmente existente, mas para todos os mundos possíveis. Na linguagem escolar, nós as chamamos *a priori*.” (2003, p.48)

Podemos entender o conhecimento “a priori” também como resultado de nossa subjetivação, quando devemos abstrair da realidade vivenciada uma compreensão mais profunda que a normalmente percebida às primeiras vistas, às de maior superfície, ou mesmo a pesquisada pela nossa objetividade e racionalidade. Pelo afeto somos direcionados para de alguma forma “antevermos” o que necessitamos aprender. É ele que escolhe, determina e que nos encaminha para a busca, para a compreensão.

É necessário, portanto, que se reconheça a sensibilidade como o início do processo cognitivo. Segundo Macedo (s.d., p.13): “*Fenomenologicamente o valor se nos aparece como uma qualidade irreal, residente nas coisas*”. Sendo assim, na vida os valores encontram-se dispersos nos entes e é pelo estudo que fazemos a separação do valor do objeto estudado. Estudamos através da racionalidade, porém o conhecimento dos valores não se dá por essa via, há aí a participação da vontade e dos sentimentos no ato cognoscitivo dos valores. Os outros conhecimentos que não são os valores, mas o que pode ser conhecido através apenas da razão, no entanto, não podem prescindir também da valoração, pois cada ente que conhecemos através da razão porta um valor que necessita ser também conhecido.

A título de exemplificação, quando estudamos as substâncias químicas podemos fazê-lo racionalmente, mas logo em seguida as valoramos atribuindo-lhes uma hierarquia segundo sua utilidade e o valor que se lhes atribui a indústria, a economia ou mesmo as artes, como a ourivesaria, por exemplo. Podemos também estudar propriamente um valor como a compreensão, isso pode ser feito racionalmente, ou seja, como os processos do compreender humano se dão em nosso cérebro, mas como valor: os significados do compreender na relação com o outro só podem ser percebidos pelo sentimento.

Philippe Perrenoud (2001) quando trata das competências e habilidades que devem ser adquiridas através da educação escolar, aponta para uma ação docente que não pode prescindir da oportunização da experiência, da vivência:

“Certamente, os programas, a organização dos cursos, a formação dos grupos de alunos, os procedimentos de avaliação e os meios de ensino tornam esse milagre possível: colocar cada aluno com frequência diante de situações fecundas para ele, que sejam ao mesmo tempo significativas, vivenciadas e situadas em sua ‘zona de desenvolvimento proximal’ (Vygotsky, 1985)”. (p. 202)

Valores só podem ser instaurados e ampliados no aluno por essa mesma via. Daí, talvez possamos dizer que a aquisição de valores é uma competência possível e como competência também depende de certas inclinações pessoais. Algumas pessoas têm maior facilidade para essa aprendizagem outras menor, porém todas podem desenvolvê-la de modo geral.

A Formação Docente

Logo na descrição dos princípios contidos nas diretrizes do curso de Pedagogia percebemos as expressões sensibilidade afetiva e valores, desta forma destacados:

“O graduando em Pedagogia trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Este repertório deve constituir-se por meio de múltiplos olhares, próprios das ciências, das culturas, das artes, da vida cotidiana, que proporcionam leitura das relações sociais e étnico-raciais, também dos processos educativos por estas desencadeados. [...]

Desta forma, a docência, tanto em processos educativos escolares como não-escolares, não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pretensamente pedagógicos, descolados de realidades históricas específicas. Constitui-se na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais.” (DCNCP, p. 6, grifos nossos)

A palavra valores ainda é usada no perfil dos egressos do curso, quando se refere a professores que atuam em áreas indígenas:“- promover diálogo entre conhecimentos, valores,

modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;” (p. 9)

E ainda quando trata das metodologias do processo educativo, recomendando:

“Os estudos das metodologias do processo educativo não se descuidarão de compreender, examinar, planejar, por em prática, avaliar processos de ensino e de aprendizagem, sempre tendo presente que tanto quem ensina, como quem aprende, sempre ensina e aprende conteúdos, valores, atitudes, posturas, procedimentos que se circunscrevem em instâncias ideológicas, políticas, sociais, econômicas e culturais. Em outras palavras, não há como estudar processos educativos, na sua relação ensinar-aprender, sem explicitar o que se quer ensinar e o que se pretende aprender.” (idem, p.12, idem).

O documento contém dezesseis páginas e apenas nesses momentos acima se referem, muito superficialmente, aos termos. A palavra afetiva aparece pouquíssimas vezes para descrever as três áreas de desenvolvimento do educando: cognitiva, afetiva e psicomotora. É flagrantemente esquecida no perfil do educador que se quer formar, quando do aspecto: “ – compreender, cuidar, e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social.” (p. 8).

Os termos “sensibilidade afetiva” e “valores” são colocados, mas não definidos. De forma geral, assim acontece com todos os demais conceitos importantes trazidos pela legislação. Como termos análogos, carecem de melhor explicitação, de forma a deixar claro do que se fala. O que se entende aqui por valor, sensibilidade e afetividade?

A função das diretrizes é nortear a organização das propostas curriculares elaboradas pelas IES, sendo visível sua preocupação com o direcionamento para que os currículos contenham disciplinas e seus correspondentes conteúdos, porém não tratam ou remetem ao tratamento das filosofias que precisam ser explicitadas na elaboração desses projetos.

Tocam na questão da seguinte forma:

“O estudo dos clássicos, das teorias educacionais e de questões correlatas, geradas em diferentes contextos, nacionais, sociais, culturais devem proporcionar, aos estudantes, conhecer a pluralidade de bases do pensamento educacional. Este estudo deverá possibilitar a construção de referências para interpretar processos educativos, que ocorram dentro e fora das instituições de ensino, para planejar, implementar e avaliar processos pedagógicos, comprometidos com a aprendizagem significativa, e para participar da gestão de sistemas e de instituições escolares e não-escolares.” (DCNCP, p.12)

Nessa perspectiva as “teorias educacionais” seriam apenas apresentadas aos estudantes e estes é que deveriam escolher e construir “as referências para interpretar os processos educativos”. Não é dito que para a construção da proposta pedagógica do curso essas referências teriam que existir. Em nenhum momento do texto percebemos a intenção de que as IES devessem explicitar essas referências.

Ainda ao final dessa página doze há a seguinte recomendação:

“Nessa perspectiva, tem que se destacar a importância desses profissionais conhecerem as políticas de educação inclusiva e compreenderem suas implicações organizacionais e pedagógicas, para a democratização da Educação Básica no país. A inclusão não é uma modalidade, mas um princípio do trabalho educativo.”

Isso remete que as propostas de curso contemplem apenas o conhecimento das políticas de educação inclusiva. Percebe-se que este fato parece significar que, para os elaboradores dessas diretrizes, apenas o conhecimento das políticas em si já implicariam numa “aplicação” da inclusão, como se isso fosse algo passível de prática sem ser sentido e vivido pelo educador.

Na página 13, o uso da expressão entre aspas “vir a ser” na forma como inserida no texto mostra um desconhecimento das “teorias clássicas”, conforme são chamadas pelas diretrizes. Num texto, ao nosso ver, completamente equivocado segundo essas teorias.

“Destaca-se da mesma forma a relevância das investigações sobre as especificidades de como crianças aprendem nas diversas etapas de desenvolvimento, especialmente as de zero a três anos em espaços que não os da família. A aprendizagem dessas crianças difere daquelas entre 7 e 10 anos; elas se manifestam por meio de linguagens próprias à faixa etária, e em decorrência há especificidades nos modos como aprendem. Estudos vêm demonstrando que o desconhecimento dessas particularidades, entre outras, tem gerado procedimentos impróprios e até de violência às linguagens e necessidades do educando. Daí decorre a exigência precípua de o curso de Pedagogia examinar o modo de realizar trabalho pedagógico, para a educação da infância a partir do entendimento de que as crianças são produtoras de cultura e produzidas numa cultura, rompendo com a visão da criança como um ‘vir a ser’.”

Várias análises podem ser feitas a partir desse texto. A primeira é que para as diretrizes a aprendizagem está mesmo vinculada apenas aos diversos estágios de desenvolvimento físico. A segunda sobre os “procedimentos impróprios” do educador parece

que eles estão apenas ligados ao desconhecimento das etapas de desenvolvimento e não a falta de entendimento das questões emocionais, dos sentimentos individuais.

Uma terceira é que por considerar que a criança “produz a cultura” e não apenas está inserida nela, diz que então a criança não é apenas um “vir a ser”. Ora, só porque as crianças não são hoje vistas como passivas da cultura na qual estão inseridas não quer dizer que não sejam o “*vir a ser*” que elas são, como pessoas em formação e em ampliação de uma cultura que, sem a mediação dos valores, podem produzir os contra-valores, papel este que justamente deve ser realizado pela educação.

O Olhar da Avaliação

Para atender ao que as diretrizes preconizam, foram criados instrumentos de aferição da qualidade do que é proposto pelas instituições de ensino para o curso. São critérios verificados pelas comissões de avaliação quando de suas visitas para autorização desses cursos. Tal tarefa é realizada pelo INEP. O foco das avaliações são os seguintes aspectos¹:

- 1. Organização Didática Pedagógico**
 - 1.1 Projeto Pedagógico do Curso: Dados Gerais**
 - 1.1.1 Contexto educacional
 - 1.1.2 Objetivos do curso
 - 1.1.3 Perfil do egresso
 - 1.1.4 Número de vagas
 - 1.2 Projeto Pedagógico do Curso: formação**
 - 1.2.1 Conteúdos curriculares
 - 1.2.2 Periódicos
 - 1.2.3 Metodologia
 - 1.2.4 Atendimento ao discente
 - 2.1 Corpo docente: Administração Acadêmica**
 - 2.1.1 Tabela-Resumo de Composição do NDE
 - 2.1.2 Titulação Acadêmica do NDE
 - 2.1.3 Regime de Trabalho do NDE
 - 2.1.4 Coordenação do Curso
 - 2.1.6 Composição e funcionamento do colegiado de curso ou equivalente
 - 2.2 Formação Acadêmica e Profissional dos Docentes**
 - 2.2.1 Titulação do Corpo Docente
 - 2.2.2 Regime de Trabalho do Corpo docente
 - 2.2.3 Experiência acadêmica no Ensino Superior e Profissional
 - 2.3 Categoria de análise: Condições de Trabalho**
 - 2.3.1 Número de alunos por docente equivalente a tempo integral
 - 2.3.2 Alunos por turma em disciplina teórica
 - 2.3.3 Número médio de disciplinas por docente
 - 2.3.4 Pesquisa e produção científica

¹ Retirados do documento de avaliação disponibilizado pelo INEP através do seu sistema às IES que submetem seus projetos de curso.

- 3 Instalações**
- 3.1 Instalações Gerais**
- 3.1.1 Sala de professores e sala de reuniões**
- 3.1.2 Gabinetes de trabalho**
- 3.1.3 Salas de aula.**
- 3.1.4 Acesso dos alunos a equipamentos de informática**
- 3.2 Biblioteca**
- 3.2.1 Bibliografia Básica**
- 3.2.2 Bibliografia Complementar**
- 3.2.3 Periódicos especializados**
- 3.3 Laboratórios e Instalações específicas**
- 3.3.2 Laboratórios especializados
- 3.3.2 Infra-estrutura e serviços dos laboratórios

Percebe-se que quanto à autorização para o funcionamento dos cursos são contemplados todos os aspectos práticos, que tratam da organização e gestão objetiva dos mesmos. Questões subjetivas não encontram espaço para explicitações. Ficando apta a oferecer o curso a IES que cumprir satisfatoriamente todos os quesitos. No preenchimento deste formulário no sistema e-mec, não há ainda espaço para maiores detalhamentos. A IES que desejar inserir os pontos mais filosóficos de seu projeto terá que anexar algum documento. Este fato deixa claro que isso não é obrigatório, pois não há para isto nem exigência, nem recomendação.

Conclusão

A sensibilidade do educador, assim como os instrumentos para a sua atuação sensível na formação dos seus alunos não são alvo de maiores recomendações nas atuais diretrizes. A missão e a visão explicitadas nos Planos de Desenvolvimento Institucional – PDIs - dos cursos, poderão contemplar ou não tal aspecto. Isto fica ao encargo das IES, segundo a filosofia que norteia o seu Projeto Político Pedagógico.

Nos critérios e instrumentos de avaliação dos cursos de Pedagogia, divulgados tanto para as instituições quanto para os consultores ad hoc do INEP que procedem a essa tarefa, não é exigido em momento algum que fique explícita nenhuma filosofia norteadora do projeto, atendo-se tais instrumentos em inventariar os aspectos práticos relacionados à formação intelectual dos discentes, segundo essas diretrizes.

Em nosso cotidiano escolar e de vida percebemos que as nossas, e dos nossos alunos, maiores aprendizagens não passam primeiramente pela nossa lógica de pensamento, mas por nossas “vísceras”. “Visceral” é aquilo que nasce da privação de um valor essencial para nós. Quando não reconhecemos essa forma de apreensão do conhecimento, caímos naquilo que

assistimos acontecer nas instituições do nosso país que acumulam maus resultados, muito devido ao fato de privilegiarem o conhecer apenas pela via da razão.

Muitas vezes temos a impressão de que outros tipos de espaços e instituições - que nas diretrizes curriculares são chamados de não-escolares -, conseguem melhor solucionar questões que a escola não consegue. Talvez porque não contem com profissionais formados para esse fim, talvez porque esses que lidam nos espaços não-escolares sigam mais a sua intuição, seus sentimentos e tenham, por suas vivências, adquirido a capacidade de entender o aluno porque se vêem nele, como ele, simplesmente.

A instituição que desejar formar um educador utilizando um referencial teórico aprofundado na teoria de valores poderá fazê-lo, não contendo estas diretrizes nenhum impedimento para tal, desde que não se deixe de contemplar o que estas dizem a respeito dos núcleos estruturantes, princípios, perfis e todos os demais componentes recomendados. Entretanto, terá a instituição que ir muito além dessas diretrizes se quiser realmente formar um educador capaz. Os conteúdos e as disciplinas serão importantes e decisivos para essa formação, mas ainda mais decisiva é a filosofia que lhe servirá de base.

Considerações Finais

Consideramos que nenhum projeto que se permita realizar neste nosso país possa prescindir de formar um professor inteiro no sentido daquele que busca conhecer e ao mesmo tempo dar-se ao conhecimento, a si e ao seu aluno. Para que isto aconteça, a peça chave que deve ser alvo e objeto de um olhar e uma escuta mais profunda dos avaliadores dos projetos dos cursos de Pedagogia é o Corpo Docente.

Mesmo que toda filosofia não esteja exatamente cunhada no projeto, e nunca estará mesmo, uma ação docente que avalia, mas não somente para constatar e sim para agir, que se sintoniza com as necessidades individuais e faz disso o seu projeto de curso, que não se omite diante das dificuldades e as enfrenta em conjunto com seus alunos é o que se deve ter como meta.

REFERÊNCIAS

PARECER CNE/CP nº 5/2005 - **Diretrizes Curriculares Nacionais Para O Curso De Pedagogia**. Aprovado em 13/12/2005.

GOBRY, Yvan. **De la valeur**. Belgique: Vander Éditeur, 1975.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças:** fragmentos de uma sociologia do fracasso. Trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MACEDO, Ubiratan. **Introdução à Teoria dos Valores.** Curitiba, PR: Editora dos Professores, s.d.

SCHELER, Max. **A posição do homem no cosmos.** Trad./Apres. Marco Antonio Casanova. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

WERNECK, Vera Rudge. **Cultura e valor.** – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____ **Educação e sensibilidade:** um estudo sobre a teoria dos valores. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1996.