

Avaliação da aprendizagem: uma abordagem ética humanista

DEUVANIR SOUZA LIMA DINIZ^I
SHEYLA MARIA FONTENELE MACEDO^{II}
<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v17i57.5074>

Resumo

O artigo objetiva compreender a avaliação da aprendizagem a partir de uma abordagem ética de foro humanista. A metodologia assenta-se na pesquisa qualitativa, desenvolvida a partir da revisão de literatura e do recorte da pesquisa de campo realizada na rede pública do município de Pau dos Ferros - RN, com cinco professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mediante técnica *focus group*. Como principais resultados identifica-se: a) a avaliação da aprendizagem é transversalizada pela ética humanista; b) a formação ética individual docente interfere diretamente nas práticas avaliativas; c) a avaliação se liga à formação integral do ser; d) não há uma prática ética sem um docente ético; e) tornar o ser humano melhor é o sentido da avaliação em sua primordial função social. O artigo agrupa valor ao escopo temático da avaliação da aprendizagem trazendo à baila a categoria "ética humanista", revisitando os sentidos ontológicos do ato de avaliar.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem; ética; humanista.

Submetido em: 14/09/2024

Aprovado em: 10/12/2025

^I Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mossoró (RN), Brasil; <http://orcid.org/0000-0003-0150-8925>; e-mail: deuvanirsouza@gmail.com.

^{II} Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mossoró (RN), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-7973-4773>; e-mail: sheylafontenele@uern.br.

Learning evaluation: a humanist ethical approach

Abstract

The article aims to understand the assessment of learning from an ethical approach of a humanistic nature. The methodology is based on qualitative research, developed from a literature review and a field research study conducted in the public school system of the municipality of Pau dos Ferros - RN, with five teachers from the Early Years of Elementary School, using the focus group technique. The main results identified are: a) the assessment of learning is transversalized by humanistic ethics; b) the individual ethical training of teachers directly interferes in assessment practices; c) assessment is linked to the integral formation of the Being; d) there is no ethical practice without an ethical teacher; e) making human beings better is the meaning of assessment in its primary social function. The article adds value to the thematic scope of the assessment of learning by bringing to the fore the category of "humanistic ethics", revisiting the ontological meanings of the act of assessment.

Keywords: assessment of learning; ethics; humanist.

Evaluación del aprendizaje: un enfoque ético humanista

Resumen

El artículo tiene como objetivo comprender la evaluación del aprendizaje desde un enfoque ético humanista. La metodología se basa en una investigación cualitativa, desarrollada a partir de la revisión de la literatura y de la investigación de campo realizada en la red pública del municipio de Pau dos Ferros - RN, con cinco profesores de los Años Iniciales de la Enseñanza Primaria, utilizando la técnica del grupo focal. Los principales resultados son: a) la evaluación de los aprendizajes está transversalizada por la ética humanista; b) la formación ética individual de los docentes interfiere directamente con las prácticas de evaluación; c) la evaluación está vinculada a la formación integral del ser; d) no hay práctica ética sin un docente ético; e) mejorar a los seres humanos es el significado de la evaluación en su función social primaria. El artículo agrega valor al ámbito temático de la evaluación del aprendizaje al poner en primer plano la categoría "ética humanista", revisando los significados ontológicos del acto de evaluación.

Palabras clave: evaluación del aprendizaje; ética; humanista.

1 INTRODUÇÃO

Avaliação, ética e humanismo constituem dimensões intrinsecamente relacionadas, cuja compreensão exige revisitá-las. historicamente marcou o campo da avaliação da aprendizagem. Por muito tempo, esse processo serviu para distinguir “aptos” dos “não aptos”, “bons alunos” dos “alunos atrasados”, sustentando uma lógica classificatória em que notas e médias definem trajetórias e status, nem sempre orientados para a promoção efetiva da aprendizagem. Nesse contexto, a avaliação consolidou-se como instrumento predominantemente métrico, como evidencia Sousa (1997, p. 128):

[...] a avaliação tem se confundido com procedimentos de medida, de verificação do rendimento escolar, que resultam na atribuição de um conceito ou nota ao aluno, tomados como referência para decisão quanto à promoção ou não para a série ou o ciclo subsequente.

Avaliar é processo que precisamos desvendar, buscando compreender o seu sentido ontológico, não só por meio de estudos e pesquisa, mas em especial, a partir do olhar sob nossas próprias práticas avaliativas cotidianas. É preciso avaliar a própria avaliação:

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência (Freire, 1989, p. 47).

De fato, ao avaliarmos nossas práticas, é preciso ir além do foco nos alunos, seus desempenhos, os objetivos que foram traçados para esse ensino, as estratégias utilizadas, mas perceber as tramas dimensionais que costuram a avaliação. Avaliar é um processo multidimensional e, por que não dizer, multi protagonizado, já que envolve uma pluralidade de sujeitos.

Nesse trabalho^{III} consideramos três tessituras: avaliação, ética e humanização, o que nos remete à reflexão de que avaliar é fenômeno subjetivo e qualitativo. Não defendemos com isso que testes e provas devam ser eliminados do processo avaliativo, inclusive, porque fazem parte da maioria dos processos

^{III} Este artigo integra recortes da dissertação de Mestrado em Ensino intitulada “Avaliação da aprendizagem: a ética humanista nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGE), do Campus Avançado de Pau dos Ferros, da autora principal e sua orientadora, defendida no ano de 2023, com trechos reescritos e adaptados.

seletivos e admissionais, para progressão, para acesso ao mercado de trabalho, concursos de cargos públicos. É importante garantir que “Os procedimentos de avaliação não desprezam os dados quantitativos, mas a ótica de análise é eminentemente qualitativa” (Saul, 2015, p. 1.309).

Quando valorados os aspectos qualitativos da avaliação, torna-se equitativo o processo, dando condições mais justas de aprendizagem a todos os alunos. E quando se reflete em avaliação justa, naturalmente que tratamos da avaliação a partir de um viés ético, recordando que “[...] o objetivo fundamental da prática educativa é oferecer ao educando condições de aprendizagem e, consequentemente, de desenvolvimento, tendo em vista sua formação como sujeito e como cidadão” (Luckesi, 2015, p. 37).

Na ótica de uma avaliação justa, ética, que prepara o ser para a vida em sociedade, para uma cidadania ativa, necessitamos refletir sobre a dimensão sensível que envolve o ato de avaliar, para que se cumpra esse objetivo assinalado por Luckesi (2015). É necessário conhecer o ser, olhar para o aluno como um humano em formação, que se modela à medida que se desenvolve, aprende, que erra, que se “alimenta” do saber, a tempo de não definhar o gosto em aprender. Aspectos que se caracterizam como um processo de “de vir”, vir a ser.

A ideia de formação é, pois, aquela do alcance de um modo de ser, mediante um devir, modo de ser que se caracterizaria por uma qualidade existencial marcada por um máximo possível de emancipação, pela condição de sujeito autônomo. Uma situação de plena humanidade (Severino, 2006, p. 621).

A escola é corresponsável por esse ser em formação, que terá de identificar seus próprios avanços e aprendizagens, protagonizando-se, compreendendo e se apaixonando pela sua própria emancipação. Professores são mediadores/preceptores do saber. Mediação essa que precisa incluir as lentes da ética que humaniza (Macedo, 2018).

Logo, a responsabilidade com a formação do aluno vai para além do acadêmico. Há uma preocupação com a formação do ser em sua dimensão “gente”, humana, visto que o ser humano precisa se desenvolver integralmente e que esse ser se incrementa nos meandros da formação. Isso inclui, naturalmente, uma prática avaliativa forjada em valores de foro moral e ético. Esse pensar nos permite refletir com Luckesi (2015, p. 400), “[...] será que somos capazes de sustentar

os pactos éticos-profissionais, curriculares e com a verdade – necessários para uma prática não menos que adequada em avaliação da aprendizagem?"

Essa é a razão pela qual se faz relevante debruçar sobre a avaliação da aprendizagem de uma "ética sensível e reflexiva" (Macedo, 2018) que "[...] promoveria um estado de equilíbrio, de equidade no ato de avaliar, e se assentaria em valores equânimes e justos, exigindo a prática do bom senso" (Macedo, 2019, p. 11). Assim, ter bom senso nas práticas avaliativas seria encontrar a rota do meio-termo, como preconizava Aristóteles (Aristóteles, 2012).

Do exposto, o problema da pesquisa se delineou a partir de um conjunto de lacunas que atravessam a temática e que demandam aprofundamento. A primeira refere-se à ética como um dos pilares da avaliação da aprendizagem: embora se reconheça a avaliação como prática libertadora e mediadora, ainda se discute pouco sua dimensão ética, sobretudo quando associada a uma perspectiva humanista orientada pelo "bom senso" (Macedo, 2019). Soma-se a esse ponto a ausência de uma definição clara e consensual de ética humanista, cuja compreensão, conforme Macedo (2018) e Fromm (1983), varia entre diferentes tradições filosóficas, dificultando a delimitação conceitual necessária no campo da avaliação da aprendizagem.

Outro aspecto relevante diz respeito aos instrumentos avaliativos, já que, ao pensar a avaliação sob um prisma ético-humanista, surge o desafio de identificar métodos e ferramentas capazes de promover o desenvolvimento integral dos alunos. De modo semelhante, a definição de critérios de avaliação também se apresenta como tarefa complexa, uma vez que exige parâmetros claros, objetivos e coerentes com o enfoque humanista proposto (Luckesi, 2006).

Além disso, práticas avaliativas sustentadas por uma base ética e humanista pressupõem o protagonismo discente, contemplando processos como a autoavaliação e a co-discernimento (Freire, 1996), fundamentais para o desenvolvimento da autonomia do estudante. Persistem, ainda, lacunas na formação docente, sobretudo no que tange à ética humanista (Macedo, 2018), que repercutem em práticas que tendem a ocultar essa dimensão no cotidiano escolar.

Por fim, destaca-se a influência do contexto cultural e social, que suscita reflexões sobre como perspectivas éticas de base humanista podem ser aplicadas de forma sensível e pertinente a diferentes realidades educacionais.

O conjunto dessas lacunas conduziu à formulação da questão norteadora da pesquisa.

Como os professores percebem a ética a partir da abordagem humanista em suas práticas de avaliação da aprendizagem?

O objetivo deste estudo é compreender a avaliação da aprendizagem e as práticas docentes a partir de uma abordagem ética de orientação humanista. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, de natureza básica e caráter descritivo, organizada em dois momentos articulados:

a) **Revisão de literatura** – O artigo fundamenta-se em um marco teórico no qual autores dialogam sobre avaliação da aprendizagem e ética humanista, oferecendo as bases conceituais necessárias à análise.

b) **Pesquisa de campo** – Recorte empírico que examina as relações entre ética e avaliação por meio de uma entrevista *focus group* com professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Para resguardar o sigilo ético, conforme a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016, a escola participante foi identificada pelo nome fictício “O Bem tem pressa”.

A estrutura do artigo dispõe-se em quatro seções articuladas: a) as conexões entre ética e educação; b) a ética sob uma perspectiva humanista e sua relação com a avaliação da aprendizagem; c) a metodologia da pesquisa empírica; d) os olhares docentes sobre as interações entre avaliação e ética humanista.

As considerações finais evidenciam contribuições reflexivas para o fortalecimento de uma avaliação da aprendizagem orientada por princípios ético-humanistas, o que denominamos de “saber ético humanizado”. Não buscamos oferecer modelos prontos, mas estimular a reflexão, a apreciação crítica e a aplicabilidade prática dessa abordagem, como caminho para superar práticas conteudistas e romper com jargões que ainda limitam a renovação das práticas avaliativas.

2 CONEXÕES ENTRE ÉTICA E EDUCAÇÃO

A temática da ética atravessa cotidianamente nossa vida social e profissional. Em geral, é associada aos códigos de ética instituídos por organizações públicas e privadas, criados para orientar seus integrantes quanto a comportamentos considerados adequados. Contudo, a ética não se limita à dimensão normativa ou deontológica; na perspectiva aqui adotada, tais códigos devem emergir de contratos dialogados entre todos os sujeitos envolvidos, e não apenas de prescrições unilateralmente impostas.

Trata-se de um campo multifacetado, cujo entendimento tem sido construído desde os filósofos da Antiguidade até pensadores contemporâneos, que recolocam em debate questões fundamentais sobre o que significa ser bom, por que se deve praticar o bem, como compreender a justiça e o que caracteriza o agir “correto”. Tais reflexões tornam-se ainda mais relevantes em sociedades marcadas pelo individualismo, nas quais interesses pessoais e materiais frequentemente se sobrepõem ao cuidado com o outro e com as demais formas de vida.

Nessa direção, indagar o que se entende por ética torna-se imprescindível. Motta (1984, p. 69) a define como o “[...] conjunto de valores que orientam o comportamento do homem em relação aos outros homens na sociedade em que vive, garantindo, outrossim, o bem-estar social”. Assim, a ética implica uma atitude que direciona o indivíduo ao aperfeiçoamento de si em relação ao coletivo, orientando comportamentos que favoreçam a vida em sociedade.

Macedo (2018, p. 59) aborda que “[...] a ética parte do Si para o todo e em que o todo, influencia o Si”. Nesse pensar, não existe uma ética de um Eu individualista. A ética se constrói a partir do momento em que o indivíduo passa a refletir sobre si, o outro e o todo. Logo, a ética é individual, mas tem o foco a vida em “comum-unidade” (Macedo, 2018). Embora se construa no eu pessoal, a ética só faz sentido quando o indivíduo passa a refletir sobre si e o outro, e a se ver como parte do todo social.

Vasquez (2003, p. 23) denota que a ética “é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade, ou seja, é ciência de uma forma específica de comportamento humano”. Dessa forma, a ética trata sobre a conduta dos indivíduos e, enquanto ciência, pode ser observada e estudada.

Diante do exposto, é conveniente o questionamento: qual seria, então, a relação existente entre a ética e a educação?

De acordo com Severino (2006, p. 623), “o testemunho da história da filosofia autoriza a afirmar que a educação foi primeiramente pensada como formação ética”. Nesse sentido, comprehende-se que a educação, desde sua formulação inicial, se relaciona com a ética, assim como a ética é indissociável da educação.

Direcionar os indivíduos ao conhecimento e a prática do bem seria o real propósito da educação de acordo com Sócrates, o que se afina aos fins da ética.

Tanto Platão quanto Aristóteles comprehendiam que a ética estava intimamente relacionada à educação. O primeiro tinha uma proposta pedagógica ético-política que se firmava através do diálogo como modelo para a construção da justiça social, enquanto o segundo evidenciava a virtude, fruto de uma reflexão na construção ética do ser, na qual a educação tem papel importante (Severino, 2006).

Severino (2006, p. 624), em seus estudos sobre filosofia da educação e ética, reforça que,

A idéia-força que predomina na Filosofia da Educação na Antiguidade é que a dimensão política é inteiramente derivada da qualidade ética dos sujeitos pessoais. É por isso mesmo que, desde Sócrates, a ética é a força motriz de todo investimento pedagógico.

A ética deve impulsionar o processo de ensino e aprendizagem, estando presente em tudo que é planejado e vivenciado pelo professor e o aluno nesse caminho rumo ao acesso ao conhecimento.

Nessa ótica, nos questionamos acerca de como a ética vem sendo ensinada e aprendida nas instituições de ensino, e após leituras e reflexões, chegamos ao consenso de que, embora há muito venha se discutindo que se aprende ética através do exemplo, Macedo (2018, p. 56) reitera que a ética deve ser também ensinada nas escolas,

Não discordamos ser o “exemplo” uma ferramenta de fundamental relevância no ensino da ética. Entretanto, não podemos concordar que a ética tão somente se ensina pelo exemplo, seria o mesmo que desconsiderar os inúmeros ensinamentos que vivenciamos rotineiramente nas experiências de vida.

A reflexão nos remete a possibilidade de aprender valores e tornar-se ético a partir do ensino, em que o exemplo validaria essa prática, corroborando que a

prática necessita da teoria. Ou seja, há que se saber o que é “ser honesto” para então, sê-lo. Acreditamos que sob esse prisma levanta-se a possibilidade da ética ser ensinada, quer seja na escola, no seio familiar e/ou em instituições afins.

Como visto, a ética é a “reflexão sensível e prática” (Macedo, 2018) sobre os próprios comportamentos, de forma que se alinhe com uma conduta elevada, que dignifique a vida, desde a tenra infância, e em todos os ambientes sociais que se frequente.

De acordo com Fromm (1983, p. 20), “a criança adquire um sentimento de distinção entre o que é bom ou mau antes de aprender a diferenciar pelo raciocínio”. Ela distingue se suas ações estão sendo aceitas ou não como corretas a partir “[...] de reações amistosas ou inamistosas das pessoas que tem importância para sua vida” (Fromm, 1983, p. 20). Essas pessoas podem ser seus pais, familiares e/ou professores.

Nesse pensar, se a ética pode ser aprendida, ensinada e legitimada a partir dos exemplos, acreditamos que deve ser abordada a partir de valores éticos por meio de intercâmbios vivos na escola.

Sobre o conceito de valores éticos,

[...] entendemos que os valores éticos que adotamos, quer seja como pessoa ou em nosso exercício profissional, irão compor o que denominaremos de “capital ético” e que se configurariam numa herança axiológica, que conduz nossas reflexões e atitudes nos mais diferentes espaços sociais em que convivemos (Macedo, 2018, p. 415).

Esse capital ético é acumulado a partir das experiências vivenciadas, sendo possível ao indivíduo desenvolvê-lo, trazendo-o para a sua vida, para a sua conduta cotidiana, valores que se agregam a outros já incorporados e que, juntos, compõem um conjunto sólido capaz de formar o ser ético.

De acordo com Macedo e Caetano (2017, p. 645), “a escola cabe muitas tarefas, mas especialmente ensinar o ser humano a como melhor pensar, como melhor agir e finalmente, a como ser uma pessoa melhor”. Efetivamente, não há como ensinar ao indivíduo a ser melhor sem lhe ensinar valores éticos que venham formá-lo eticamente mais humano.

Muito embora que, segundo Severino (2006, p. 633), saibamos que “[...] a educação não tem como garantir, diretamente, que as pessoas se tornem éticas – ela é uma experiência eminentemente pessoal”, é evidente que os esforços dos

professores e da escola não garantem que o objetivo de educar o ser para o bem seja alcançado, pois alguns dos educandos chegarão à escola com uma bagagem menor, outros com uma maior, e temos outras instituições formadoras para além da escola que intervém nessa construção, como a família e a própria sociedade. Mas o que não se pode pensar é nos abstermos dessa tarefa, já que a ética é a vida em movimento.

De acordo com Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 12),

Na educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos.

Esse caminho reflete uma educação de foro integral, percorrida a partir de vários domínios formativos, dentre eles, as bases éticas, que precisarão estar contidas nas diferentes práticas pedagógicas docentes. Nesse sentido, a práxis ética, que envolve estudo e vivência cotidiana dos valores éticos em âmbito educacional, terá como aliada a reflexão, ferramenta ética. Sem ela torna-se difícil o trabalho de “humanizar”.

Em tom de alinhavo, trazemos a máxima de Freire (1996, p. 18) “Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão”. Quer dizer, não há como se conceber que se faça educação, que se planejem propostas pedagógicas de trabalho sequer longe da ética. No entanto, para ensiná-la a estudantes exige do professor, antes, ser ético. E essa condição repercutirá além da convicção e compromisso com a própria profissão, a sensibilidade de tornar possível uma vivência pedagógica avaliativa com base no diálogo, na sensatez, permitindo que a avaliação realmente se qualifique como justa, coerente e respeitosa diante da função social embutida no ato de avaliar.

3 ÉTICA HUMANISTA & AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O campo da ética é vasto, visto que no curso da história, a ética foi compreendida de várias formas, e se ramificou em vários campos e tipologias: a ética existencialista, a ética relativista, a ética profissional, do direito, a bioética, a

ética na pesquisa, entre outras. Na esfera da educação, a ética se liga aos domínios da formação humana, logo a uma perspectiva humanista. Nesse sentido,

[...] os professores genuinamente humanistas assumem a responsabilidade de dar exemplo pessoal na arte de viver, bem como de criar em suas escolas uma atmosfera de cuidado, confiança, apoio, diálogo, respeito, imparcialidade, tolerância, pesquisa, liberdade, compromisso, responsabilidade e reciprocidade (Aloni, 2011, p. 5).

Sob esse prisma, as características assinaladas referem-se a uma docência humanista que se materializa na forma de ser e que se reflete na maneira de ensinar. É de fato um reflexo da pessoa, o retrato de seu modo de se portar no mundo. E parafraseando Antonio Nóvoa (1992, p. 15) “[...] o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. No entanto, o empenho na formação do “ser ético” exige a predisposição de transformar-se, metamorfosear-se, e reconhecer que somos seres em constante estado de aperfeiçoamento. Sob a questão, Macedo (2018, p. 53) infere que “[...] a pessoa que se humaniza, com certeza, buscará o melhor caminho ético, o do bem pensar, sentir, fazer, agir, pois em nossa compreensão, não há processo de humanização que se sustente sem a ética”. Partindo dessa reflexão, a ética é o verso da moeda da educação, e por sua vez, do ato de avaliar.

Freire (1996) traz uma reflexão humanista sobre a importância da formação profissional de professores. Assertivamente considera que essa não deve se apartar, mas trilhar o caminho da ética, que se inicia no compromisso com a profissão:

A capacitação de mulheres e de homens em torno de saberes instrumentais jamais pode prescindir de sua formação ética. A radicalidade desta exigência é tal que não deveríamos necessitar sequer de insistir na formação ética do ser ao falar de sua preparação técnica e científica (Freire, 1996, p. 29).

Nesse sentido, é a formação ética que nos significa como seres humanos e que ao mesmo tempo, nos torna “humanos”.

Cada ser vivo possui uma rota vital a seguir, delimitada por sua própria espécie. E diante das prerrogativas da espécie humana, do até onde os seres humanos podem chegar, é preciso refletir que sua educação requer ser “integral”. Para o educador González Pecotche (2017), somos seres bio, psico, espirituais, que vivem em sociedade. Importante clarificar que o termo “espiritual” não possui nada de fenomênico, abrange vários aspectos, e aplica-se aos domínios da educação

em valores, ao entendimento sobre a vida e seus propósitos de vida e a própria existência. E naturalmente, que nisso tudo, repousa a ética humanista.

É, portanto, imprescindível ao indivíduo, independentemente de qual profissão escolha, envolver-se com questões que entrelacem a vida como um todo e em todas as suas facetas, preparando-se para enfrentar dificuldades, problemas, conflitos e dilemas que são naturais à vida em sociedade. Quando o indivíduo tem sua formação forjada na ética humanista, torna-se capaz de realizar escolhas a partir de princípios e valores que beneficiem a si e ao grupo. Isso porque percebe que “somos” na medida em que “convivemos”. Precisamos do outro, do social para nos fazermos humanos.

Destarte, a ética humanista pode ser vista como a base que sustenta e que confere sensatez a prática dos profissionais, e por que não dizer a práxis pedagógica do professor? Ela deve estar presente no cotidiano de sala de aula e fora dela, sendo ensinada e ou aprendida através da dialogicidade proporcionada pelas mediações dos professores. Como afirma Freire (1983, p. 51), “o diálogo, como encontro dos homens para a ‘pronúncia’ do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização”. É nessa troca que se faz o ser, como também se aprimora o profissional professor, consciente dos seus atos, sensível ao outro no processo de ensino e aprendizagem, construindo, nesse processo, uma relação de respeito mútuo com os seus alunos, com vistas a ajudá-los no processo de humanização.

O cerne do trabalho docente é o ser humano. Logo, seu labor se torna complexo e único em essência, especialmente porque terá de lidar com aspectos que dizem respeito, inclusive, à intimidade desse ser, seus medos, desafios, ansiedades etc., que terá de superar. Inclusive, conflitos internos, para atingir aprendizagens satisfatórias. Logo, o trabalho do professor não se resume apenas em dar uma “boa aula” ou em “lançar notas”. Há todo um arcabouço de conhecimentos que envolvem seu saber e fazer, em que precisa ir além de se capacitar disciplinarmente, ou didaticamente. Seu planejamento terá de contemplar momentos éticos, a partir da consideração de que todas as turmas serão heterogêneas, que cada um de seus alunos é um ser singular, e que em razão disso, as avaliações precisam ser cada vez mais qualitativas e formativas. E esse olhar também é ético e humanizador.

Portanto, é necessário também, criar estratégias avaliativas nesse sentido, de forma que venha a atender às individualidades de cada um dos envolvidos no processo, contemplando que,

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. (...) Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (Freire, 1996, p. 31).

O respeito ao outro e a sua dignidade tornam-se pressupostos essenciais à prática docente em todas as atividades pedagógicas, desde o momento de acolhida dos alunos, na hora de introduzir os conteúdos, no planejamento, seleção e aplicação dos métodos ou instrumentos avaliativos da aprendizagem.

Morin (2003) assinala que a compreensão humana é uma das lacunas que hoje a escola precisa preencher. Sob essa questão, não se trata de uma atitude sentimentalista, mas de uma percepção de que vivemos em comunidade. E nesse sentido, todos nos afetamos e somos afetados por nossos pensamentos, sentimentos e atitudes. A vida é uma rede, logo, compreensão humana significa recorrer ao entendimento de que somos multidimensionais e ao mesmo tempo e ainda, fazemos parte de um mesmo tecido social, independentemente do espaço geográfico que vivemos. Em suma, fazemos parte de uma só raça, a humana, que vive em uma só pátria, a Terra.

A ética humanista abrange a profissão docente como um todo, e naturalmente que a avaliação não poderia ficar do lado de fora. A avaliação humanista se foca na ética do cuidado, já que zela pelas particularidades de cada educando, assim como também visa achar meios para que cada um dos seus alunos comprehenda, assimile e aprenda o que é ensinado.

Macedo (2018) assinala quatro grandes compromissos éticos do professor: da aprendizagem (aluno precisa aprender); do ensino (na busca das melhores rotas para que aprendizagem aconteça); da biografia (a história de vida do aluno); e por fim o compromisso político com a própria profissão.

Entendemos que esses compromissos interpenetram a avaliação da aprendizagem, incluindo o ser político, pois o professor ao gerir bem sua profissão, contribui na formação de melhores seres que já no hoje, poderão ter condutas cidadãs, que irão intervir na sociedade.

A avaliação precisa ser, antes de tudo, uma experiência educativa, educadora e ética, que precisa sobrelevar-se à função somativa, que a coloca em uma condição eminentemente, conforme elucida Freire,

É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (Freire, 1996, p. 18).

O foco da avaliação no resultado, na nota, ainda é recorrente. A formação do ser tem ficado em segundo plano. Os sistemas educacionais de certa forma corroboram nessa construção, dada a exigência de notas e aplicação de provas, e assim também se mantém o “controle”: “controle do rendimento escolar”, “controle da turma”, “controle das estratégias avaliativas” validando a célebre frase “Prestem atenção, que esse assunto é de prova!”

Essas pressões emocionais, segundo Fromm (1983, p. 20) geram,

[...] o medo da desaprovação e a necessidade de aprovação parecem ser a mais poderosa e quase que única motivação de julgamento ético. Essa intensa pressão emocional impede a criança, e posteriormente o adulto, de interrogar, com espírito crítico, e o “bom” implícito em um julgamento é bom para si ou para a autoridade.

O medo dos alunos causado por esse tipo de avaliação não permite que se concentrem em sua “real aprendizagem”, nos conteúdos realmente aprendidos, ao processo percorrido e nem aos valores éticos que a avaliação permite desenvolver. A pressão emocional não permite que expressem suas próprias opiniões. E, logo, a tendência é a de que as avaliações se concentrem na preocupação em responder de acordo com as respostas que o professor espera, e que o sistema aguarda. A avaliação se torna um grande jogo de tabuleiro, em que percorrer o caminho com avanços e retrocessos é a prática aguardada. Há um cartesianismo nisso tudo.

Por outro lado, avaliar eticamente e sob o enfoque humanizado é uma experiência que envolve o contexto das “subjetividades”. Acredita-se que, quando o professor planeja e avalia a partir de um olhar qualitativo, observando o ser por inteiro, e com vistas a sua aprendizagem e não as notas apenas, dá um significativo para que a avaliação seja realmente justa.

O professor tem, em suas mãos, parte do poder de mudança, apesar de ter de enfrentar muitos fatores de intervenção e desafios. Mas é ele quem está em sala com seu aluno. E ali, nesse espaço privilegiado, a relação é de humano a humano. Logo, colocar sua prática pedagógica precisa ser posta à prova a partir de conscientes reflexões. As ações reflexivas permitem o levantamento do panorama que se vive diante das diferenças de cada aluno e formas aprender, e assinala mudanças criativas. A reflexão é ferramenta que sensibiliza não apenas para mecanicamente ensinar e avaliar objetivando a aprendizagem, mas permite ver o educando como “gente”, como um ser “integral”, que sente e que também tem sede em mudar e de melhorar-se sempre.

A literatura examinada evidencia que a ética, compreendida como construção relacional orientada ao bem comum, constitui fundamento originário e estruturante da educação. Motta, Macedo e Vasquez demonstram a interdependência entre indivíduo e coletividade; Severino resgata a tradição clássica para reafirmar o caráter ético da formação; Fromm, Freire e Moran destacam a centralidade do ensino e da convivência na aprendizagem ética; Aloni, Nóvoa, Macedo, González Pecotche e Morin sustentam uma ética humanista que orienta o agir docente e valoriza o cuidado, o diálogo e a sensibilidade.

Nessa perspectiva, a avaliação, longe de ser instrumento punitivo, assume caráter ético-formador, comprometido com a justiça, a autonomia e a humanização. Assim, a ética consolida-se como eixo estruturante das práticas pedagógicas e avaliativas, conferindo sentido humanista ao ato de educar e reafirmando a escola como espaço de formação integral e emancipadora.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE CAMPO

A investigação empírica foi realizada no segundo semestre do ano de 2022, em uma escola de Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) do município de Pau dos Ferros (RN), com bases metodológicas qualitativas, e seguiu a seguinte rota:

FIGURA 1 - Síntese da rota qualitativa da pesquisa

Fenomenológica → Exploratória → Interpretativa → Explicativa

Fonte: Diniz (2023).

A pesquisa de campo foi organizada em cinco fases:

Fase 1 – Seleção do lócus da pesquisa;

Fase 2 – Organização do roteiro de entrevista, estruturado em quatro sessões;

Fase 3 – Realização do pré-teste da entrevista, etapa que permitiu revisar e aperfeiçoar o roteiro;

Fase 4 – Tratamento ético da pesquisa, incluindo a obtenção da Carta de Anuência institucional e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);

Fase 5 – Encontro para a entrevista *focus group*.

Neste trabalho, interessa-nos especialmente a Fase 5, da qual apresentamos os principais achados e considerações.

A etapa referente ao *focus group* contou com cinco colaboradoras, professoras da escola investigada, atuantes nas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, correspondendo a uma docente regente de cada ano escolar.

Em conformidade com os critérios de inclusão e com os preceitos éticos que orientam pesquisas envolvendo seres humanos, o tema e a metodologia da investigação foram previamente apresentados ao corpo docente durante o momento de planejamento escolar. Após essa exposição inicial, realizou-se o convite para participação na pesquisa, cuja adesão se deu de forma voluntária, conforme exigido pelas normativas éticas vigentes. Como resultado, 50% dos professores da instituição aceitaram participar do estudo, percentual considerado satisfatório para a constituição da amostra e para assegurar a representatividade necessária ao desenvolvimento da investigação. Na mesma ocasião, foram definidos o horário e o local destinados à realização das entrevistas, garantindo organização e fluidez ao processo metodológico.

A entrevista do tipo *focus group* foi previamente estruturada em seções temáticas e realizada no dia 06 de dezembro de 2022, às dezessete horas e quinze minutos, conforme agendamento acordado entre as participantes. Para fins de registro e posterior análise, procedeu-se à gravação em áudio, devidamente autorizada pelas colaboradoras mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O tratamento dos dados coletados foi realizado por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2021), por meio da categorização *a priori* e *a posteriori*, tendo como base cada uma das seções da entrevista. Ressalta-se que todas as etapas da pesquisa empírica somente foram iniciadas após a aprovação

do estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (CEP/UERN), em consonância com as normativas éticas vigentes.

A seguir, registramos o perfil das colaboradoras da pesquisa.

Quadro 1: Perfil das colaboradoras da pesquisa

Designação	Gênero	Formação	Tempo de atuação nos Anos Iniciais do Ens. Fundamental
Professora (P1)	Feminino	Pedagogia e Educação Física	12 anos
Professora (P2)	Feminino	Pedagogia, com pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Mais de 15 anos
Professora (P3)	Feminino	Pedagogia	4 anos e 9 meses
Professora (P4)	Feminino	Pedagogia, com pós-graduação <i>stricto sensu</i>	10 anos
Professora (P5)	Feminino	Pedagogia	12 anos

Fonte: Diniz (2023).

Para preservar o sigilo das participantes, optou-se por identificá-las pelas siglas P1, P2, P3, P4 e P5. Destaca-se a predominância de profissionais do sexo feminino nos anos iniciais do Ensino Fundamental, realidade recorrente nesse segmento da Educação Básica. Observa-se, ainda, o interesse das colaboradoras em dar continuidade à formação inicial, bem como o tempo de experiência docente acumulado nesse nível de ensino, elementos que contribuíram para qualificar o intercâmbio realizado no grupo focal, utilizado como instrumento de coleta de dados.

5 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM & ÉTICA HUMANISTA: OLHARES DOCENTES

Esta seção apresenta os resultados do recorte empírico da pesquisa (2023), direcionado ao objetivo específico de “identificar as visões dos professores sobre a avaliação da aprendizagem a partir da abordagem ética humanista”. A análise dos dados foi estruturada em quatro eixos: (a) concepções de ética; (b) percepções sobre avaliação da aprendizagem; (c) ética na prática avaliativa; e (d) avaliação humanista, derivada como subcategoria da categoria avaliação da aprendizagem. Esses eixos organizaram o tratamento analítico do material e orientam a apresentação dos resultados.

Na categoria “Ética”, em relação a avaliação, destacamos a percepção de P5 que acredita que:

[...] estamos caminhando sim para um processo ético. Claro que nós não somos perfeitos (...) E... mas o que mais importa é que a gente está tentando melhorar como profissional, tentando ver se esse (...)^{IV} desenvolver em toda a sua integralidade, né? Sempre buscando.

Quando a gente percebe que não consegue sozinha, buscando a escola, buscando os pais. Então, eu acho que isso aí, que eu... a ética ela contempla... contempla vários valores (...) então, isso é o respeito por você, o respeito pelo aluno, e pela família que coloca sua confiabilidade na gente (P5, 2023).

A professora reconhece a ética em seu fazer profissional, inclusive vinculada ao seu aperfeiçoamento. Destaca o respeito como princípio e valor fundamental ao desenvolvimento de uma prática pedagógica e avaliativa. Evidencia a relevância dos pares nesse processo, família e escola.

Em resposta a esse questionamento, P2 manifesta que,

Essa questão da ética, ela é fundamental nesse processo...? Eu considero que eu avalio priorizando isso (...). A ética no sentido (...) digamos geral, de tudo...? Se eu também estou me avaliando enquanto professor, é... com relação aquele aluno que terminou o ano letivo e não aprendeu, ele não avançou...? O... qual foi a falha...? Foi (...) a família? Foi o meu trabalho em sala de aula...? Foi o nosso trabalho enquanto escola? O que que faltou...? A gente precisa refletir sobre isso (P2, 2023).

A colaboradora, ao declarar que a ética interpenetra o “sentido geral de tudo”, denota sua percepção da ética como prioridade e como uma “costura” em todo o processo de ensino e aprendizagem. Relata que a reflexão ética auxilia na “autoavaliação” sobre os resultados da aprendizagem de seus alunos. E assim como P5, também atrela o preceito ético ao trabalho participativo com família, a escola, ao outro professor.

P1 também se posiciona positivamente com relação a relação entre a ética e a prática avaliativa,

Creio que sim. Porque, a partir do momento que nos doamos para ensinar algo a alguém, precisamos em primeiro lugar ter ética...? (...) Então quando avaliamos, é... colocamos o conceito de ética não no processo de avaliação, mas de autoavaliação, não...? Como as colegas falaram bem anterior, de se autoavaliar, até que ponto eu estou sendo capaz de... de avançar aquele aluno? Até que ponto eu estou sendo capaz de buscar ajuda, quando eu não

^{IV} As interpolações foram utilizadas como recortes de palavras repetidas, na intenção de manter o fluxo do texto.

consigo...? E esse processo de ética, ele permeia não só a sala de aula, mas deve permear todo e qualquer docente (P1, 2023).

Nesse ponto, tivemos uma convergência da ética como fundamento em processos auto avaliativos, ratificado na questão de P1 “Então quando avaliamos, é... colocamos o conceito de ética não no processo de avaliação, mas de autoavaliação, não?” (P1, 2023). Logo, seu conceito de ética se vincula ao processo de autoavaliação. Esse registro nos leva a ratificar as abordagens de Macedo (2018) quando apresenta a ética como uma experiência reflexiva e não diretamente ligada aos códigos de ética. Há ainda um valor que permeia a prática docente, o altruísmo, pois todas as professoras possuem uma vontade em ajudar seus alunos a avançarem em conhecimento, afirmativa validada através de P3 (2023) “Justamente é isso onde entra a minha preocupação, se todos aprenderam? Será que a maioria aprendeu? A minoria não aprendeu? Mas o real objetivo é que todos realmente aprendam (...).” Esse altruísmo revela o compromisso ético com a aprendizagem (Macedo, 2018) validando os saberes da docência enunciados por Freire (1996), quando evidencia que não há como desenvolver o ensino fora da ética.

Ainda sobre a ética na avaliação:

A escola deveria ter mais autonomia ... Nós enquanto escola poderíamos chegar junto à família e discutir isso, “você acha que seu filho tem condições de acompanhar um terceiro ano?” E aí a gente volta para aquela questão da colega aqui do 5º ano... alunos que chegam lá e não sabem ler e escrever? Então, é muito (...) como a gente já vem dizendo aqui na nossa conversa, é muito complexo avaliar, né? (P2, 2023).

Aqui, há uma indicação relevante sobre a participação da família diante de processos avaliativos. Existem algumas barreiras, como “certo medo” em levar a questão do aproveitamento escolar aos pais. A família por sua vez, teria condições pedagógicas de responder se “acham que os filhos têm condições de avançar”? É esse o papel da escola? E, neste sentido, quais estratégias didáticas teriam de ser utilizadas para que os educandos realmente pudessem se beneficiar dessa relação ética estabelecida entre a escola e a família? A afirmativa revela que ainda precisamos delimitar papéis, e em especial, o lugar da escola diante da instituição educadora que é a família.

Constatamos dois dilemas éticos nesse depoimento de P2 e que se interligam à ética profissional: a) como estudantes chegam ao 5º ano sem ainda saber ler e escrever? Como fica o compromisso ético com o ensino e a aprendizagem? Identificamos carência de relatos apontem para o que deve ser mudado na prática pedagógica para que a aprendizagem dessas habilidades básicas seja adquirida por todos os alunos no Ciclo de Alfabetização, 1º e 2º Ano. E o 3º ano, embora esteja dentro do ciclo de complementação do Ensino Fundamental, também tem progressão continuada; b) enquanto docente desse aluno, como foi o meu pensar-fazer para contribuir com sua aprendizagem? Como me posicionei ao perceber as lacunas do processo? Dialoguei com os pares? Aspectos em que a formação ética pessoal interfere diretamente.

Passamos a categoria “Ética Humanista”. Constatamos que foi pouco identificada, o que ratifica o quanto o tema é pouco abordado, e acreditamos que não só nas escolas, a lacuna se dá já na formação inicial como um todo (Macedo, 2018). De qualquer forma, a ética que humaniza se apresenta nas práticas avaliativas:

Temos aqueles alunos que não aprendem, é... muitas vezes não é porque não quer, não é preguiça (...) como a gente diz no nosso dia a dia, mas é porque aquele aluno precisa de um olhar diferenciado, porque ele tem uma necessidade, e muitas vezes, a gente acaba deixando passar...? (P2, 2023).

Há um olhar “cuidadoso” de P2 diante dos alunos que não aprendem. Uma ética do cuidado, que segundo Boff (1999, p. 2) “[..] é aquela força originante que continuamente faz surgir o ser humano”. Esse olhar também pressupõe a “compreensão humana” (Morin, 2003), que não se reduz o deixar ao acaso, pois inclui o senso de responsabilidade para consigo na relação com o outro, e para com a própria jornada profissional. P3 colabora com essas reflexões:

Realmente! A partir do momento que eu olho o meu aluno com uma visão diferente, uma visão amorosa, uma visão acolhedora, e faço de tudo para que no meu dia a dia, eu torne esse aluno melhor, que conviva futuramente melhor na sociedade, não tem como eu não estar desenvolvendo uma avaliação humanista (P3, 2023).

Surge nessa declaração a subcategoria “Avaliação Humanista”, que nos surpreendeu. E há um entendimento claro do que significa, visto que a avaliação

estaria imbuída de um clima afetivo, de confiança, de compreensão mútuas e de comprometimento com o saber. Essa visão se complementa com P1:

[...] essas estratégias estão voltadas não somente para o ensino e o aprendizado, mas como a questão de tornar aquela criança um ser humano melhor, de ser mais parceira, de tentar ajudar o colega, aquele que tem mais um pouco de conhecimento, é mais avançado de vim buscar, resgatar aquele colega que está do seu lado, e que muitas vezes é esquecido (P1, 2023).

Há uma percepção de que a avaliação humanizadora pressupõe a condição do trabalho colaborativo. Ou seja, da colaboração como valor que gera as condições para que os educandos avancem em direção a que sejam melhores seres humanos. O outro é presença na avaliação humanista. O outro é aquele que nos mostra até onde podemos ir, e as nossas fragilidades. Avaliar é prática que inclui a si e o outro. Logo, focar a avaliação da aprendizagem como aferição do conhecimento científico somente, é tornar incompleta a jornada do aprender. O “agir” colaborativamente precisa ser campo da experiência. A avaliação ética de foro humanista exige partilha e prática, e nisso, transformação. Entretanto, no todo dos relatos, destacamos que é princípio do avaliar humanisticamente, que “sejamos nós, os primeiros a ceder aos câmbios”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos a questão-problema que orientou este estudo — “Como professores percebem a ética a partir da abordagem humanista em suas práticas de avaliação da aprendizagem?” — para sintetizar os sentidos produzidos ao longo da investigação. Ainda que, inicialmente, não houvesse clareza sobre a efetividade dessa abordagem nas práticas avaliativas, o recorte empírico analisado demonstra que elementos de um agir humanista já se fazem presentes, ainda que, muitas vezes, nos bastidores da ação pedagógica consciente.

As professoras revelam um compromisso inegociável com a aprendizagem e o sucesso escolar dos estudantes; contudo, seus relatos deixam entrever lacunas na consolidação de práticas avaliativas contínuas, estruturadas e eticamente orientadas, como preconiza a perspectiva humanista. Tais lacunas, como aponta Macedo (2018), estão imbricadas na própria formação inicial docente, que historicamente tem negligenciado a articulação entre ética, humanização e avaliação.

Os estudos apontaram algumas direções em favor de uma avaliação ética e humanizada:

- A autoavaliação teria de ser percebida estrategicamente como prática no contexto da experiência avaliativa. É promotora de *feedbacks*, visto que encampa o conhecimento de si no processo do avaliar;
- Identificar os papéis e as zonas de intersecção entre a família-escola em proveito da aprendizagem;
- A avaliação necessita ser percebida como processo formativo integral, em que a ética que humaniza não pode ficar à margem das práticas;
- O ensino e a aprendizagem são compromissos éticos docentes, basilares. E a avaliação ética e humanizada buscará encontrar formas para que a aprendizagem aconteça para todos;
- A compreensão humana, que não significa permissividade, é pedra fundamental ética e alicerce de uma avaliação que humaniza. E nesse contexto, os valores, como o respeito e o sentimento do afeto;
- A busca e a consolidação do saber é a razão das práticas avaliativas;
- Tornar o ser humano melhor é o sentido da avaliação e da escola em sua primordial função social. E nesse ponto, revela-se sua dimensão ética.

Avaliar de forma ética e humanista não é um processo que aconteça em um "estalo". Ademais, envolve vários sujeitos, instituições, sistemas e a própria sociedade. É um desafio que instiga a que percebemos a ética como princípio que sustenta o ato de avaliar, suas práticas. Avaliar eticamente não se trata de sentar-se e ser justo na hora de "dar notas". Vai além disso, envolve primeiramente a dimensão do "Ser ético", e se infiltra em toda a prática docente: a seleção de um conteúdo programático, as rodas de conversa, a leitura de um livro, tudo é motivo de avaliação ética humanizada.

Diferentemente das abordagens predominantemente teóricas encontradas na literatura, esta pesquisa avança ao articular empiricamente ética humanista e avaliação, ao revelar a percepção docente no entrelaçamento entre discurso e prática, e ao propor direções concretas para a formação e a ação pedagógica. Assim, contribui para consolidar um olhar que reposiciona a avaliação como prática ética, humanizadora e formadora.

O fruto desse trabalho, que tem início na proposição de “mudança de lentes” com que se enxerga a avaliação da aprendizagem. E a escola só se renderá a esse olhar quando iniciarmos pela nossa própria humanização.

REFERÊNCIAS

- ALONI, N. *Educação Humanística*. Tradução Silva Moreira Leite. Amapá: UFA, 2011. Apresentado na disciplina de Filosofia da Educação I. Disponível em: <https://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/Educa%C3%A7%C3%A3o-Human%C3%ADstica.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2022.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução de Dimas de Almeida. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2012.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2021.
- BOFF, L. *Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DINIZ, D. de S. L. *Avaliação da aprendizagem: a ética humanista nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2023. 332 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=13904489. Acesso em: fev. 2024.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FROMM, E. *Análise do homem*. Tradução de Octávio Alves Velho. 13. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- GONZÁLEZ PECOTCHE, C. B. *O espírito*. 8.ed. São Paulo: Logosófica, 2017.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem*. [Entrevista concedida a] Marcio Ferrari. *Nova Escola*, [S. l.], 1 abr. 2006. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/190/cipriano-carlos-luckesi-qualidade-aprendizado>. Acesso em: 26 abr. 2022.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2015.
- MACEDO, S. M. F. *A formação ética profissional do pedagogo na realidade brasileira*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2018.
- MACEDO, S. M. F. *Perspectivas de avaliação da aprendizagem: dos dogmas, rituais e ritos à ética do bom senso*. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 9, p. 1-16. 2019. DOI: 10.35699/2237-5864.2019.2503. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2503>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MACEDO, S. M. F.; CAETANO, A. P. V. A Ética como Competência Profissional na Formação: o pedagogo em foco. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 627-648, abr./jun. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656078>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/yRHb8sKV5SYj56q7V3ZtKVm/?lang=pt>. Acesso em: 4 nov. 2022.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOTTA, N. de S. *Ética e vida profissional*. Rio de Janeiro: Âmbito Cultural, 1984.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 11-30.

SAUL, A. M. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipadora. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508143035>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3nMScNcgg4HFxrMTTsGtc/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rhVxLn4XhLWjYJKXB7grswG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SOUZA, S. M. Z. L. Avaliação escolar e democratização: o direito de errar. In: AQUINO, J. G. (org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997. p. 125-140.

VÁZQUEZ, A. S. *Ética*. 24. ed. Rio de Janeiro: Civilização Ibsenilisika, 2003.