

A DIMENSÃO ÉTICA DO ATO DE AVALIAR NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO DE HOJE

Sheyla Maria Fontenele MACEDO¹

RESUMO: Este artigo “A dimensão ética do ato de avaliar no cenário educacional brasileiro de hoje” é um dos pontos de partida da pesquisa “O acontecer da Ética nos cursos de Pedagogia: tessituras e possibilidades de novos arranjos entre o ensinar e o aprender”, do *Campus Avançado* “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (CAMEAM/UERN) em fase de construção desde maio de 2011. O artigo como etapa I da referida pesquisa, é de cunho bibliográfico, documental e fundamenta-se na pesquisa qualitativa. Objetiva identificar de que forma as práticas pedagógicas de avaliação sofrem intervenção da dimensão ética no cenário educacional de hoje no Brasil. Como referencial teórico básico: Estrela (1999, 2003), Freire (1991-1999), Esteban (1999), Hadji (1994), Libâneo (199) Kramer (1993), Luckesi (1999), Melchior (1999). Organizado em dois tópicos: a) propõe uma ampla discussão sobre a inter-relação entre a ética e a educação nos dias de hoje; b) revela a realidade da interpenetração da ética frente ao ato de avaliar. É relevante por contribuir para a construção da identidade profissional docente e por permitir reflexões frente ao processo de ensino-aprendizagem na formação inicial dos professores da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Ética. Educação. Avaliação

Introdução

O artigo intitulado “A dimensão ética do ato de avaliar no cenário educacional brasileiro de hoje”, constitui-se num dos pontos de partida da pesquisa “O acontecer da Ética nos cursos de Pedagogia: tessituras e possibilidades de novos arranjos entre o ensinar e o aprender” que tem como objetivo vasculhar a dimensão do fazer pedagógico da ética na formação inicial dos cursos de Pedagogia a fim de gerar conhecimentos que venham fortalecer a construção deste eixo temático na relação ensino-aprendizagem dos futuros educadores, em fase de avaliação desde maio de 2011, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-Aprendizagem, do Departamento de Educação, do Campus Avançado “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia” da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (GEPPE/DE/CAMEAM/UERN).

¹ UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - Departamento de Educação. Pau de Ferros – RN – Brasil. 59900-000 - sheylafontenele@uern.gov.br

O artigo em questão movimenta a seguinte investigação: de que forma as práticas pedagógicas de avaliação sofrem intervenção dos valores éticos no cenário educacional de hoje no Brasil? Com essa questão buscamos compreender o processo de ensino-aprendizagem na formação inicial dos professores do Curso de Pedagogia (CAMEAM/UERN).

A referida pesquisa foi organizada para duas etapas e está assentada no modelo qualitativo de investigação. Na primeira etapa o passo a passo empregado será inicialmente desenvolvido por meio das pesquisas bibliográfica e documental e mediante o levantamento de fontes e estudos com os bolsistas e demais membros da pesquisa e de acordo com as seguintes premissas teóricas: Frago-Viñao (1996), Nóvoa (1995), Freire (1991, 1992, 1999), La Taille (2006), Mo Sung e Da Silva (2002). O segundo momento prevê uma pesquisa de campo que caminhará por meio de grupo focal e análise de documentos institucionais.

Adotamos nesta etapa I como procedimento básico para este artigo a pesquisa bibliográfica relativa às discussões que envolvem a ética no Brasil hoje e sobre como as práticas pedagógicas, neste caso a avaliação, são costuradas por esta vertente. Para tanto, utilizamos fundamentalmente o seguinte referencial teórico: Estrela (1999, 2003), Freire (1991, 1992, 1999), Esteban (1999), Hadji (1994), Libâneo (199), Kramer (1993), Luckesi (1999), Melchior (1999).

A relevância da temática proposta neste artigo se encontra no fato de que a discussão ética no campo da avaliação educacional torna-se urgente, pela vastidão do tema, pelas lacunas de pesquisa na área, pela timidez com que a discussão neste campo vem sendo conduzida até aqui. A proposta é investir *gnosiológicamente* a fim de repensar o *modus vivendi* o *operandi* da escola, e sob esta perspectiva, caminhar na luta para que se ampliem os números de educadores que forjem leais compromissos com práticas pedagógicas que eduquem para o bem viver, o bem pensar, o bem sentir e o bem fazer.

Buscou-se organizar o texto em dois blocos distintos: 1) propõe-se uma ampla discussão sobre os links entre a ética e a educação nos dias de hoje; 2) incursões teóricas que revelam a realidade da interpenetração da ética frente ao ato de avaliar.

Ética e educação no Brasil de hoje

O panorama brasileiro é desolador no que se refere as relações que integram o campo da ética no Brasil. Parece-nos que são intermináveis as situações em que os diversos setores da sociedade concorrem em falcatruas que se superam a cada dia. Mal a população se sobressalta com um episódio, logo surge outro. É mensalão, tretas com empreiteiras, subornos nos diferentes setores dos três poderes estatais,

máfias em presídios, *superávit* em orçamentos de licitações, enfim, no Brasil a falta de uma formação ética para a vida plena em cidadania é campo de ninguém, talvez esvaziado de significado já que as relações humanas que envolvem a pós-modernidade estão situadas no campo do **ter**, em detrimento do **ser** (grifo nosso).

Por meados de abril do ano corrente, o programa Fantástico, da rede Globo de Televisão, surpreendeu a todos com uma matéria que revelou esquemas de propinas e fraudes na contratação de duas empresas para a instalação de radares e de placas de sinalização nas ruas e avenidas de Jaú, cidade do interior de São Paulo. Para admiração dos brasileiros, uma das vias que receberia a lombada eletrônica, com os respectivos radares, consistia numa rua sem asfalto, de puro barro, cujos principais usuários eram animais domésticos. Enfim, faz parte do conjunto de valores morais o **jeitinho brasileiro**, que tem furtado futuro à nação (grifo nosso).

A falta códigos de éticas não assola somente os macros espaços sociopolíticos, na verdade, o que se presencia no conjunto é o resultado do somatório da grande panaceia de pequenas atitudes que cada um produz e reproduz em seu cotidiano e que possuem repercussões diretas na sociedade. Desta forma, é o espaço público assolado todos os dias por inúmeros modelos da falta de valores positivos que constituem a ética. Identifica-se, por exemplo, nas vias públicas, a imposição dos motoristas que em seus veículos realizam manobras ameaçadoras à vida humana a fim de galgar espaços de um metro à frente do outro, de pedestres que não são priorizados, idosos amontados em asilos desestruturados, crianças despejadas em latões de lixo, isto sem mencionar a falta de atenção que assola os diversos lares espalhados pelo país, que criam órfãos de pais vivos assim como a ausência dos menores gestos de solidariedade. Projetando esta dinâmica para o cenário das escolas no Brasil de hoje, o que lá se encontra? Violência, *bullying*, tratamento inadequado por meio do uso de palavras impróprias nas diferentes formas de relação humana, exposições que provocam constrangimentos, ou seja, é inúmera a lista de exemplos. E é no arcabouço destes processos que muitas vezes as práticas avaliativas se consolidam, se constituem e instituem.

A avaliação educacional nas instituições escolares, sejam estas de educação infantil ou mesmo no ensino superior, se organiza por meio de dogmas e ritos que não se abstém de posições político-partidárias, de posturas que por sua vez se configuram em compromissos éticos que facilmente são descumpridos, que fazem

prevalecer os valores do *status quo*, mantidos pelo sistema escolar em detrimento dos objetivos reais da educação.

O fato é que, a escola ainda é influenciada pelo ideal **conteudista**, ou seja, parte de sua razão ontológica reside no ensino de conteúdos. Logo, para a escola conteudista, as práticas pedagógicas dificilmente são analisadas sobre o crivo da dimensão ética. De fato a construção deste olhar é, por vezes, negligenciada. E é em razão de que os conteúdos devem ser priorizados, que a educação acontece em massa. Ou seja, há uma forte tendência de que as práticas pedagógicas sejam homogeneizadas. Afinal, por que e para que desenvolver avaliações individualizadas, personalizadas e que priorizem a diversidade humana? O que se pode concluir é que, a instituição escolar tem se manifestado alheia aos conflitos de ética, seja na relação escola-sociedade, escola-educador-educando-comunidade, educador-educador, educador-educando, educando-educando, pais-escola ou nas práticas pedagógicas (grifo nosso).

Importante é recordar que uma das funções sociais da escola é a de formar indivíduos prontos para a vida em sociedade. Ou seja, educar pessoas que possam aprender a pensar bem e que assim sendo, sejam capazes de gerar processos de bem viver no individual e no coletivo, ou como afirmava Freire (1991, p.24) “[...] Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo.” Estes indivíduos, formados pela escola (e naturalmente, não só por esta) no amanhã se destacarão em inúmeros papéis e funções na sociedade e que quando o fizerem, darão o **tom ético** sobre o que compreendem acerca de valores imprescindíveis para a vida na *pólis*. Não se busca com esta questão delegar o problema social ético do Brasil à escola, mas analisar como se processam de forma ética as práticas pedagógicas, em especial, a avaliação.

As reformas educacionais que se dão a partir da década de 90 do século XX no Brasil, remodelaram a formação do professor da educação básica por meio de diversos instrumentais, dentre eles as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, que por intermédio da resolução do Conselho Nacional de Educação de 18 de fevereiro de 2002, prevê formação superior em cursos de Pedagogia, de graduação plena para os professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica. As diretrizes denotam no artigo 3, inciso II, que a formação profissional deverá observar alguns princípios norteadores:

II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

[...] b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e **valores** em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais. (BRASIL, 2002, grifo nosso).

Surpreendente é que a palavra **valores** neste documento parece substituir a dimensão ética que ao longo do documento não é mencionada, mas que seria provavelmente contemplada por intermédio do artigo 6 (grifo nosso):

Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes serão consideradas: I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática. (BRASIL, 2002).

Por outro lado, encontra-se na resolução do Conselho Nacional de Educação, no 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia no artigo 2, inciso 1 que:

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006).

O fato é que a discussão sobre a ética no curso de formação de professores no Brasil se apresenta de forma acanhada nas referidas diretrizes curriculares, constata-se certa omissão no campo. A grande questão que se apresenta é que se a ética é um dos princípios norteadores das práticas pedagógicas, elemento formador do caráter, do fazer pessoal e profissional humanos, por que realmente não se tem reservado à discussão da mesma aos licenciados?

A ética visa o bem comum e para tal pressuposto, concilia interesses individuais aos coletivos e vice-versa. Neste sentido, a ética na formação de professores deverá partir da premissa teórica de uma práxis que realmente defenda os princípios de bem, que se consolide num código de ética profissional a fim de transformar o ofício de ser professor:

Precisamos pôr na ética nossas mãos e nosso coração. Não uma ética supostamente tecida na solidão de um sujeito individual [...] nem, tampouco, uma ética definida na crueza de normas predeterminadas [...] mas uma ética que, tecendo-se nos confrontos e se desenhando a partir da diversidade de vida comum não abdica nunca de si mesma [...] trata-se pois de uma nova forma ética política [...] uma ética que concretiza, assim sua ligação visceral com a educação. (KRAMER, 1993, p.170-171).

No Brasil identificamos algumas pesquisas já realizadas no campo ético-deontológico, tais como as empreendidas pelo estudioso Yves de La Taille, professor de Psicologia na Universidade de São Paulo (USP), entretanto, as discussões nesta área do conhecimento se encontram praticamente inexploradas nos cursos de licenciaturas. A maior parte dos estudos realizados tem concentração nos campos da Psicologia, Filosofia e Teologia, o que nos causa grande surpresa pela relevância do tema para a formação humana. Ao vasculhar a caminhada da temática fora do Brasil, descobriu-se que em Portugal pesquisas sobre o descortinar da ética na formação de professores já são realizadas há algum tempo, com um enfoque especial às práticas pedagógicas, em que a professora Estrela (1999, p.27) ratifica que: “[...] as escolas de formação de professores e educadores têm concedido um lugar menor ou ignorado totalmente à formação ética dos seus formandos.” E identifica que, a carência de pesquisas no campo justifica as lacunas no que diz respeito à formação ética dos professores, de forma que possam analisar suas práticas sobre este enfoque. Logo, o campo ético-deontológico se constitui em componente curricular de extrema importância para o exercício profissional:

[...] a formação ética dos professores, quer inicial, quer contínua, poderá dar um contributo decisivo para o salto qualitativo que representa a passagem da consciencialização para a conscientização [...] e poderia partir da reflexão sobre as situações de ensino que devem ser exploradas e questionadas à luz da ética pessoal e profissional, elas próprias sujeitas à reflexão e questionamento [...], e ser confrontadas com o pensamento de grandes pensadores da ética. (ESTRELA, 2003, p.18).

Sem uma formação que contemple o componente ético, é notório que, as

práticas pedagógicas desconsiderem análises sobre os valores éticos e estéticos acerca do seu **fazer pedagógico**. Ou em outras palavras, a formação ética é **oculta** aos futuros educadores, não permitindo aos mesmos consolidar o ato de educar como instrumento a serviço de um processo real de democratização, e que permita à escola realizar o processo de transformação tão necessário à nossa sociedade: “[...] a transformação da educação não pode antecipar-se a transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (FREIRE, 1991, p.84).

O ato de avaliar e a ética no cenário educacional de hoje

É notório que o ato de avaliar faz parte do cotidiano e dos hábitos humanos. Estamos a todo o momento emitindo apreciações, exames, análises, críticas sobre conceitos, fatos, circunstâncias, falas, pessoas. Já no cenário educacional a temática avaliação ganha novos contornos. Pesquisas neste campo se desenvolveram nas últimas décadas permitindo avanços frente ao conceito. Avaliar no campo da educação é para Luckesi (2002, p.69) “[...] um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”; de acordo com Libâneo (1994, p.195-220) é “[...] um componente do processo de ensino que visa [...] orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes”; Hadji (1994, p.185) indica que o ato de avaliar é “produzir informação esclarecedora: recolher e comunicar informação útil para [...] esforçar-nos para saber onde estamos para melhor nos encaminharmos para onde queremos ir.” Esteban (1999, p.22) assevera que “avaliar é interrogar e interrogar-se”. Entretanto, e apesar dos estudos neste campo, é comum escutar os professores dizerem „não é fácil avaliar“, ou ainda „é muito difícil ter uma postura isenta no ato de avaliar“. Estas são de fato preocupações que de uma forma ou de outra, ocupam as discussões dos educadores nos diferentes níveis de ensino. As afirmativas nos remetem a pensar como se processa o **toque de Midas** entre os campos da ética e da avaliação? O que significa realmente avaliar com ética? Isto é possível? E particularmente, o que significa avaliar do ponto de vista de uma ética humanista? (grifo nosso).

Scriven (1967) já afirmava que a avaliação se constitui em prática de julgamento de valor ou análise do mérito de alguma coisa. Muitos docentes querem se esquivar desta realidade ou responsabilidade, mas de fato, avaliar é também

examinar para chegar a um ponto comum, e que nos remete a revisar o todo ou parte do processo educativo. A grande questão é, frente aos julgamentos de valor emitidos no ato de avaliar, qual ética cada instituição, cada docente elege?

As práticas sociais pedagógicas adotadas estão repletas de ajuizamentos, muitas das vezes revestidos de representações sociais², que internalizadas, terminam por conformar-se como parte da didática de um professor. Neste sentido, não raras vezes, frente aos momentos geralmente formais de avaliação, o educando se depara com a figura do **docente desconhecido**, pelo fato deste modificar seu comportamento no momento em que se estabelece o rito de avaliar. Aquele professor que ora fora afetivo, compreensivo, neste instante, assume outro papel, outra **roupagem**, em que, o autoritarismo pode ganhar a cena, e o educando o desconhece, pois o educador veste a indumentária de **juiz implacável** (grifo nosso). Então, é bem provável que o aluno se questione: afinal, quem é este personagem? O fato é que, a opção por este ou aquele comportamento ético no ato de avaliar poderá por vezes fazer sucumbir o ideário de uma prática pedagógica progressista. E pior, existem discursos que buscam se escamotear como democráticos: “Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos.” (FREIRE, 1999, p.115).

A avaliação é um processo dinâmico e por que não afirmar gradual, sistemático e contínuo? Entretanto, existem momentos considerados como marcos no processo avaliativo, que são direcionados ao estabelecimento de um olhar diferenciado para que se possa realmente realizar a aferição do observado, do apreciado, das hipóteses formuladas quanto ao desenvolvimento da aprendizagem dos educandos. Neste sentido, a dimensão ética do ato de avaliar implica em que o educador tenha antes de tudo estabelecido um planejamento cuidadoso para estes momentos, além de ter clareza dos princípios éticos que dirigem ou nortearão sua conduta. Assim sendo, pode-se exemplificar: cabe numa prova final o professor buscar aferir conhecimentos sobre um conteúdo não ministrado? Até que ponto é plausível que se realizem complicadas formulações na intencionalidade de confundir

² A Teoria da Representação Social é desenvolvida por Moscovici e aprofundada por Jodelet, ganhando teorização no campo da Psicologia Social. Jodelet (2002, p.22) assim a conceitua: “[...] As representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.”

o educando e priorizar o erro? Aqui não se trata de eliminar a hipótese de que as questões elaboradas numa avaliação deixem de promover desafios ou avanços quanto ao nível de compreensão. Mas é imprescindível refletir sobre as intenções existentes na subjetividade do ato de avaliar de cada professor e da escola. E ainda, são válidas as práticas em que um professor passa um semestre com um aluno, acompanha-o em seu processo educativo e o outro é que avalia o educando?

Certa ocasião, enquanto assessora pedagógica, um aluno do ensino fundamental de oito anos me fora encaminhado para uma conversa. De acordo com a docente, ele aparecera pela segunda vez à classe sem ter cumprido sua tarefa de casa, justificando-a tê-la esquecido em casa. No diálogo em reservado, o menino revela: “a professora pediu que eu fizesse uma pesquisa sobre um tal Patativa do Assaré”. Não sei quem ele foi, mas minha mãe não estava comigo nestes dias para que pudéssemos fazer o que a tia pediu. Mas assim que ela chegar, eu entrego”. O discurso do menino revela muitos elementos sobre a questão da ética e do ato de avaliar. Inicialmente, o aluno estava alheio por completo ao objeto de sua pesquisa. Em segundo, a tarefa não seria para ele, mas literalmente para a mãe fazê-la, em terceiro lugar, a trabalho era para atender ao pedido **da tia** (grifo nosso). Em linhas gerais, a avaliação era um elemento estranho para o educando, e que serve muitas vezes para ratificar a justificativa de que o educando **não gosta de pesquisar ou fazer tarefas de casa** (grifo nosso). E finalmente, pode-se afirmar que, o menino ao sentir-se **oprimido** ao cumprimento da tarefa a qual estava alheio, utilizou a **mentira** como recurso para liberar-se da situação conflituosa, o que em longo prazo poderá se conformar em hábito que se delineará como parte de seu caráter (grifo nosso).

Frente ao exposto, cabem alguns questionamentos: que avaliação é essa que temos realizado e que não contextualiza a aprendizagem como foco de sua ação didática? Que avaliação é essa que conforma os resultados na desconstrução da formação moral? Qual o sentido da avaliação? Segundo Boavida (1992):

[...] a avaliação só tem sentido se for acompanhada por uma mudança de atitudes, por uma concepção diferente do que seja, por parte do professor e dos alunos, a avaliação. Isto é, qual a sua função, o que é que lhe deve pedir como devemos atuar, em suma, quais são nossos reais objetivos (BOAVIDA, et al. apud MELCHIOR, 1999, p.18).

Ao avaliar escolhemos caminhos, priorizamos conceitos, dizemos **sim** para

este conteúdo, esta habilidade, esta atitude, ao mesmo tempo em que excluimos outras variáveis (grifo nosso). Mas quem ou o quê determina o grau de prioridade numa avaliação? Temos clareza sobre a forma como as avaliações construídas impactam na vida e na formação dos educandos? Como repercutem? Elas propiciam a formação reflexiva, o autoconhecimento? Convidam a pensar sobre o quanto se avançou ou se necessita caminhar ou simplesmente, são de caráter excludente, seletivo? E com base em quais valores morais? Qual ética?

O fato é que se faz urgente que a escola se conserve em constante vigilância no sentido de que as práticas avaliativas não neguem sua dimensão ética, condição inerente à sua função social:

O que se exige eticamente de educadoras e educadores progressistas é que, coerentes com seu sonho democrático, respeitem os educandos e jamais, por isso mesmo, os manipulem. Daí, a vigilância com que devem atuar, com que devem viver intensamente sua prática (FREIRE, 1992, p.42).

O descaso frente às práticas que o próprio adota em seu fazer pedagógico se configura num desrespeito para consigo, o educando, a escola, ao sistema e ao país, e que na melhor das hipóteses, resvala à avaliação para o canto de práticas marginalizadas, distantes da formação para a cidadania. Este é o grande risco que se corre quando se incorre no desvio da ética.

Imprescindível ainda que as escolas permitam à dialética e ao mesmo tempo, a denúncia das práticas avaliativas que apontam para o prenúncio da exclusão social. Pois a avaliação deverá configurar-se no campo das práticas sociais libertadoras (FREIRE, 1999).

Refletir sobre a própria prática é um desafio que se traduz no exercício de preencher o vazio e esvaziar o cheio, ou em outras palavras, em aprender a aprender e no desaprender o apreendido frente às práticas pedagógicas adotadas. Desafio posto nas barreiras criadas pelas resistências ao novo, mais especificamente, aquelas que remetem à revisão dos móveis do próprio **sótão interno** (grifo nosso).

Considerações Finais

As questões apresentadas desafiam a que, em primeiro término, possamos

inserir em nossos cursos de formação de professores o discurso sobre o acontecer da ética no cenário educacional. Logo, revisar sob qual ética têm sido realmente forjadas as práticas pedagógicas e identificar, como objeto desta pesquisa, se a avaliação tem se configurado enquanto prática de uma ética inclusiva.

No que se refere à avaliação, esta não pode mais ser enxergada como prática pedagógica desvinculada do fazer ético. Ela exige o compromisso docente **com e para** a formação humanista moral e ética (grifo nosso). Deve constituir-se em processo na construção de conteúdos significativos e valores humanos, que preparem realmente para enfrentar a realidade, a ordem vigente e a vida, em todas as instâncias em que esta se configura.

O ato de avaliar necessita recompor-se, revolver as indagações acerca de seu fazer. É preciso descortinar novas funções para a avaliação, que não poderá desnaturalizar as relações humanas impondo uma moral e uma ética centrada no jargão do **faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço** (grifo nosso).

É necessário reconhecer os **pontos vulneráveis**, ou o **calcanhar de Aquiles** que sustentam as práticas avaliativas, e que são fatores impeditivos de uma avaliação reflexiva, crítica e libertadora (grifo nosso). Pontos estes, que do exposto pode-se retratar: o individualismo exacerbado identificado nas práticas solitárias que envolvem o ato de avaliar, a ideologia conteudista, a burocracia e finalmente, a ausência de dialogicidade no campo da ética. Pontos que se encontram **em comunhão** com os valores dos dias hodiernos em que bons princípios têm sido negligenciados (grifo nosso).

É preciso sobrepujar as questões apresentadas, o que significa reunir subsídios para a formação de uma moral autônoma, na qual a escola possa provocar o entendimento à comunidade escolar de que o ato de avaliar também perpassa pelo crivo da auto avaliação, e que se faz urgente desenvolver a capacidade de julgar os próprios atos, do contrário, poder-se-á legitimar a extinção da escola em sua função social e finalmente, da própria espécie humana: “se a espécie humana, em sua política, economia e ciência, perde esses critérios de verdade prática”, pode igualmente desaparecer como espécie. A ética – crítica nos sistemas avaliativos culturais – se torna uma questão de vida ou morte para a humanidade atual.” (DUSSEL, 2000, p.149).

ABSTRACT: *The article “The ethical dimension of the act to evaluate in the Brazilian educational scene of today” is one of the starting points of the research about the way “Ethics is molded in the courses of Pedagogia: networks and possibilities of new arrangements between teaching and learning”, of the Advanced Campus “Profa. Maria Elisa de Mayan Albuquerque”, University of the State of the Rio Grande of Norte (CAMEAM/UERN). The article, which is the stage I of the related research, is of bibliographical and documentary matrix and is based on the qualitative research. It aims to identify how the pedagogical practices of evaluation include the ethical dimension in the present educational scene in Brazil. As basic theoretician reference: Estrela (1999, 2003), Freire (1991-1999), Esteban (1999), Hadji (1994), Libâneo (199), Kramer (1993), Luckesi (1999), Melchior (1999). It is organized in two topics: a) the discussion on the interrelation between the ethics and the education; b) the interpenetration of the ethical camp on the act to evaluate. The article is relevant for the construction of the teaching professional identity and for allowing reflections in the process of teach-learning in the initial formation of the professors of the basic education.*

KEYWORDS: *Ethics. Education. Evaluation.*

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes nacionais curriculares para a formação de professores da educação básica.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2002.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes nacionais curriculares para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2006.

DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão.** Petrópolis: Vozes, 2000.

ESTEBAN, M. T. (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ESTRELA, M. T. Ética e educação profissional dos educadores de infância. **Cadernos de educação de infância**, Lisboa, v.52, p.27-32, 1999.

_____. O pensamento ético-deontológico de professores em estudos portugueses. **Cadernos de educação**, Pelotas, n.21, p.9-20, jul./dez, 2003.

FRAGO-VIÑAO, A. **Espacio y tiempo, educación e historia.** México: Cadernos del IMCED, 1996.

FREIRE, P. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HADJI, C. **A avaliação, regras do jogo:** das intenções aos instrumentos. Porto: Porto Editora, 1994.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2002. p.17-44.

KRAMER, S. **Por entre as pedras:** arma e sonho. São Paulo: Ática, 1993.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética:** dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2002.

MELCHIOR, M. C. **Avaliação pedagógica:** função e necessidade. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.

MO SUNG, J.; DA SILVA, C. J. **Conversando sobre ética e sociedade.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

SCRIVEN, M. The methodology of evaluation. In: STAKE, R. E. (Org.) **Curriculum evaluation.** Chicago: Rand McNally, 1967.