

METODOLOGIAS ATIVAS E COMPETÊNCIA MORAL: REFLEXÕES PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Cristiane Paiva Alves ¹
Fábio Luiz de Almeida Bertacini ²

RESUMO

A competência moral é essencial para a prática profissional ética, pois possibilita o estabelecimento de relações interpessoais adequadas. Estas relações são construídas por experiências pessoais, coletivas e individuais que são influenciadas pela história de vida, ambiente e contextos sociais e culturais de cada indivíduo. Por isso, a formação de profissionais envolve não apenas o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também a capacidade de tomar decisões éticas em situações complexas e desafiadoras. Assim, o desenvolvimento da competência moral é crucial na educação de futuros profissionais. As metodologias ativas, como os debates, simulações e estudos de caso, têm se mostrado eficazes para o fomento da competência moral, ao envolver os estudantes de forma participativa nos processos reflexivos sobre questões morais, estimulando a participação crítica e a tomada de decisões, habilidades fundamentais para a convivência ética. Sendo assim, este projeto visa analisar as práticas reflexivas consideradas na Proposta Pedagógica e nos Planos de cursos técnicos. Investigaremos se as metodologias ativas estão sendo utilizadas para desenvolver a competência moral dos estudantes, preparando-os para dilemas éticos na prática profissional. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, com análise documental e coleta de dados via instrumentos de pesquisa com estudantes e educadores. A primeira etapa envolve a análise dos documentos para identificar metodologias ativas e práticas pedagógicas reflexivas; e a segunda etapa foi exploratória, com a análise dos dados coletados divididos em categorias temáticas, para compreender a estrutura curricular e desafios enfrentados pelos docentes. Essa análise oferece uma visão aprofundada da integração entre ensino técnico e formação ética, além de proporcionar insights sobre a eficácia das metodologias ativas no desenvolvimento da competência moral.

Palavras-chave: Competência moral, Clima Escolar, Educação, Psicologia, Metodologia-ativa.

INTRODUÇÃO

A educação é o caminho para uma sociedade mais ética que possibilite a convivência em seu sentido mais pleno e considere o bem a si e ao outro. Portanto, a oportunidade que há é a condução das pessoas a uma formação social. Assim, passamos anos na escola para aprender a viver em sociedade e a nos desenvolvermos como tal. Entretanto, para uma educação consistente das gerações atuais que considerem a formação de cidadãos responsáveis, conscientes do presente e do futuro do mundo, é

¹ - Terapeuta Ocupacional formada pela UNESP/Marília, com mestrado e doutorado em Educação Especial pela UFSCar. É especialista em Neurologia e Reabilitação de Membros Superiores, docente no Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Marília.

² - Psicólogo formado pela UNIC, mestrando em Educação pela FFC/UNESP. Possui especialização em Gestão de Negócios e em Gestão Escolar. Atua como Coordenador de Cursos no Senac-SP e integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Moral e Educação Integral (GEPPEI).



necessário que seja alcançado um nível diferente da visão atual de "estudar para obter um bom emprego no futuro" (Charlot, 2020).

A competência moral está diretamente ligada a essa perspectiva pois sustenta a construção de relações de convívio em sociedade, embora esse tema vá além dos muros da escola, nosso desejo "(...) é que a escola tenha: uma convivência ética em seu sentido mais pleno - o bem para si e para o outro." (Tognetta, 2024, p. 29). Mas para que isso possa ser replicado na sociedade, há uma longa trajetória a ser percorrida, e o cenário educacional é o cerne da transformação social que precisamos.

Esse espírito de cooperação ainda não penetrou, portanto, toda a sociedade. Por quê? Por causa da educação. Com efeito, coisa curiosa, toda a nossa educação escolar tradicional repousa sobre o processo social que nossa sociedade adulta tende precisamente a eliminar de seu ideal, ou seja, sobre a coerção oposta à cooperação. Todos os progressos sociais que realizamos nos diferentes domínios intelectuais e morais, devem-se ao fato de que nos libertamos do egocentrismo e da coerção intelectual e moral (Piaget, 1933/1998, p. 110).

Essa discussão é essencial para a prática profissional. Essa competência é o alicerce para estabelecer relações interpessoais saudáveis e construtivas, sendo influenciada por fatores individuais, sociais, culturais e históricos. Na formação de profissionais, é imperativo que a educação transcenda a perspectiva técnica, incorporando práticas pedagógicas que promovam a reflexão ética e a tomada de decisões em situações desafiadoras proporcionando formação educacional das emoções morais.

Lind (2024) argumenta que, embora nossas emoções morais sejam em parte inatas e muitas vezes inconscientes, elas podem ser educadas e desenvolvidas, pois resultam de processos cognitivos complexos construídos a partir de nossas experiências. Assim, é possível aprimorar o senso e a competência moral por meio de vivências educativas e do uso consciente do discernimento e da racionalidade, de modo semelhante ao treino de uma habilidade.

As metodologias ativas têm se destacado como estratégias pedagógicas eficazes para promover a competência moral. Ferramentas como debates, simulações e estudos de caso incentivam a participação crítica e reflexiva dos estudantes, estimulando o desenvolvimento de uma base ética sólida. Segundo Maia e Gonzaga (2023), essas metodologias incentivam a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, substituindo o modelo passivo de simples recepção de informações. São estratégias que objetivam a criação de ambientes de aprendizagem interativos e



dinâmicos, em que os estudantes são estimulados a investigar, experimentar e desenvolver seu próprio conhecimento de forma autônoma.

De acordo com Mota, “as metodologias ativas defendem uma maior apropriação e divisão das responsabilidades no processo de ensino-aprendizagem, no relacionamento interpessoal e no desenvolvimento de capacidade para a autoaprendizagem” (Mota, 2018, p.263).

Piaget (2010) destaca que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação ativa do sujeito com o ambiente, sendo a aprendizagem mais eficaz quando significativa e orientada por necessidades ou interesses externos. Para o autor, o conhecimento se constrói na resolução de problemas e na adaptação ao meio social, sintetizada em sua afirmação de que “educar é adaptar o indivíduo ao meio social ambiente” (Piaget, 2010, p.152).

Considerando essa perspectiva, este projeto busca analisar como os Planos dos cursos técnicos e a respectiva proposta pedagógica para verificar se incorporam metodologias ativas e práticas reflexivas voltadas para o desenvolvimento da competência moral. Além disso, o estudo investiga a percepção de educadores e alunos sobre a eficácia dessas estratégias no preparo de futuros profissionais para enfrentar dilemas éticos em sua prática.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O desenvolvimento moral tem sido discutido desde a Antiguidade, passando da Filosofia para a Psicologia moderna (Lepre, 2015). Na década de 1960, Lawrence Kohlberg sistematizou a Psicologia Moral, influenciado por Jean Piaget. Antes disso, a moralidade era estudada pelas abordagens psicanalítica e behaviorista, mas a partir dos anos 1970, o enfoque cognitivista prevaleceu (Biaggio, 2006).

A filosofia, como fonte do pensamento humano, interliga dimensões educacionais e psicológicas, sendo essencial para a compreensão da moralidade (Gerone; Bataglia, 2021). Segundo Biaggio (2006), abordagens anteriores viam a moralidade como algo externo ao sujeito, enquanto Kohlberg propôs um papel ativo no desenvolvimento moral, enfatizando a autonomia.

A teoria de Kohlberg (1982; 1984) expandiu os estudos de Piaget sobre juízo moral infantil (Piaget, 1932/1994). Seu modelo estruturalista divide o desenvolvimento moral em três níveis: pré-convencional (baseado no medo e interesse próprio),



convencional (regras e convenções sociais) e pós-convencional (princípios éticos universais), cada um com dois estágios (Silva; Miguel; Bataglia, 2021).

Kohlberg buscou entender a evolução do respeito às normas e sua motivação (Silva; Miguel; Bataglia, 2021). Ele argumentou que o desenvolvimento moral envolve transformações cognitivas resultantes da interação com o ambiente (Bataglia; Shimizu; Lepre, 2010).

Georg Lind avançou nesses estudos ao introduzir a noção de que a moral pode ser aprendida e ensinada, consolidando o conceito de competência moral (Lind, 2024). Este autor destaca que, se a moralidade é uma capacidade ativa, pode ser ensinada. Ele define a competência moral como “a capacidade de resolver problemas e conflitos apenas através da deliberação e discussão, sem usar violência, fraude ou submeter-se a uma autoridade” (Lind, 2024, p.59).

Métodos tradicionais de ensino moral são ineficazes, pois se baseiam na mera transmissão de conteúdos em vez do desenvolvimento ativo da compreensão moral (Lind, 2024). O desenvolvimento moral ocorre por meio de debates e reflexões sobre dilemas, fortalecendo fala, escuta e argumentação. “Falar e ouvir aos outros é essencial para resolver problemas e conflitos de forma pacífica” (Lind, 2019, p. 07, tradução minha).

As emoções morais podem ser educadas e aprimoradas a partir da experiência e racionalidade (Lind, 2024). Assim, a moralidade não se reduz a uma predisposição genética, mas é uma capacidade a ser desenvolvida, tornando-se um dever social e educacional promovê-la (Lind, 2024).

Para isso, um ambiente escolar positivo e democrático é essencial, proporcionando um contexto sociomoral cooperativo (Vinha; Moraes; Moro, 2017).

Considerando o exposto, o trabalho com metodologias ativas é potente para o desenvolvimento da competência moral, proporcionando aprendizagens significativas no que se refere ao tema.

O conceito de aprendizagem significativa sugere que, para qualquer forma de aprendizagem, o sujeito traz consigo um conhecimento prévio, que será integrado ao novo aprendizado de forma a criar um diferencial significativo. Essa abordagem sugere que o estudante pode construir o conhecimento de maneira mais autônoma, passando por experiências, avaliando o significado do que aprende e explorando diferentes fontes para tomar decisões sobre o seu processo de aprendizagem (Garcia, 2021).

[...] a escola, como um lócus de construção de conhecimentos, também se configura como um espaço onde se desenrolam as inter-relações e



vivências fundamentais na constituição dos seres humanos (Dias; Colombo; Moraes, 2019, P. 267).

Essa perspectiva sugere uma proposta pedagógica que atue com metodologias ativas, através de atividades que estejam para além da repetição e promovam construção, reflexão, abstração, criatividade, descoberta, cooperação, tomada de consciência, dentre outros. Assim, o desenvolvimento alcançado é um produto da interação do sujeito com o meio que possibilita ao sujeito, a criação de ferramentas cada vez mais complexas para conhecer seu universo (Dias; Colombo; Moraes, 2019).

Segundo Rubem Alves (2001, p.16) “Educar na cidadania não é o mesmo que educar para a cidadania”. O desenvolvimento do conhecimento social ocorre por meio da interação ativa com outras pessoas. Apenas palavras ou símbolos não são suficientes para esse processo; é essencial uma participação exploratória no ambiente (Dias; Colombo; Moraes, 2019).

As ideias surgem da interação entre sujeito e objeto de conhecimento, mas dependem de uma estrutura para terem significado. Essa estrutura é formada por esquemas motores (ações práticas) e ações mentais, que permitem a adaptação e organização intelectual do meio. No processo de ensino e aprendizagem é, portanto, essencial proporcionar experiências que gerem conflito cognitivo, pois, segundo Piaget, a estimulação para reorganização do seu conhecimento ocorre quando o sujeito se depara com situações que desafiam suas hipóteses e despertam seu interesse. Além disso, é fundamental incentivar a interação entre pares e o trabalho cooperativo, promovendo relações baseadas na cooperação e no respeito mútuo (Dias; Colombo; Moraes, 2019).

METODOLOGIA

A primeira etapa envolve a análise dos documentos para identificar metodologias ativas e práticas pedagógicas reflexivas; e a segunda etapa foi exploratória, com a análise dos dados coletados divididos em categorias temáticas, para compreender a estrutura curricular e desafios enfrentados pelos docentes assim como a perspectiva dos alunos sobre esses aspectos.

Este é um estudo que adota uma abordagem qualitativa exploratória, centrada na análise documental e aplicação de questionário.



Possui como objetivo analisar a proposta pedagógica da instituição e planos de curso do Ensino Médio Técnico para investigar o uso de metodologias ativas como estratégias para o desenvolvimento da competência moral dos estudantes.

São Objetivos Específicos:

1. Identificar a proposta metodológica descrita na Proposta pedagógica e nos Planos de curso dos cursos técnicos;
2. Analisar como as práticas pedagógicas reflexivas são formalizadas nos currículo;
3. Explorar as percepções de docentes sobre a implementação e os desafios dessas práticas pedagógicas;
4. Avaliar como as metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento da competência moral dos estudantes.

ANÁLISE DOCUMENTAL

A proposta pedagógica do Senac apresenta sua filosofia educacional voltada para a formação de profissionais competentes, éticos e preparados para atuar em um mercado globalizado e em constante transformação. O documento contextualiza a história da instituição e destaca a importância da educação na Era do Conhecimento, considerando as mudanças sociais, tecnológicas e econômicas contemporâneas.

A proposta integra educação geral e formação profissional, com foco na autonomia do estudante, no respeito à diversidade e na responsabilidade social. Adota a abordagem por competências, articulando teoria e prática para o desenvolvimento integral do aluno e reconhecendo a necessidade da educação permanente ao longo da vida.

Curricularmente, apresenta uma organização flexível e modular, com metodologias ativas como projetos, estudos de caso e resolução de problemas, em que o educador atua como mediador. A avaliação é contínua, diagnóstica e qualitativa, voltada ao desenvolvimento das competências, sem caráter classificatório.

Por fim, a proposta destaca valores éticos, cidadania, sustentabilidade, trabalho em equipe, criatividade e consciência crítica como elementos essenciais à formação. Assim, demonstra compromisso tanto com a qualificação profissional quanto com o desenvolvimento humano e social dos estudantes.

Os planos de curso apresentam a estrutura curricular, carga horária, requisitos de ingresso, objetivos, perfil profissional, metodologias (como estágios supervisionados



e projetos integradores) e critérios de avaliação. A formação abrange desde cuidados básicos até áreas especializadas, e inclui informações sobre certificação, infraestrutura e recursos pedagógicos.

A proposta formativa prioriza o desenvolvimento integral do estudante, unindo conhecimentos técnicos a valores humanos e cidadania. Destaca-se a importância da humanização da assistência, segurança do paciente, postura ética, visão crítica, colaboração e responsabilidade social. Tais valores são trabalhados de forma transversal no currículo, buscando formar profissionais conscientes, éticos e preparados para atuar de maneira qualificada e transformadora.

Assim, a formação vai além da técnica, promovendo competências sociais e éticas que permitem ao profissional contribuir não apenas com o cuidado em saúde, mas também com a melhoria da sociedade.

QUESTIONÁRIO COM DOCENTES E ALUNOS

Foi realizada aplicação de questionário com professores responsáveis pela aplicação das metodologias ativas nos cursos técnicos, assim como com os alunos dos mesmos cursos e as respostas foram analisadas com base em categorias temáticas, buscando compreender percepções, desafios e estratégias pedagógicas.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente, utilizando a análise temática para identificar padrões e categorias emergentes. A análise documental e os questionários foram triangulados para fornecer uma visão abrangente da integração entre ensino técnico e formação ética.

A análise sobre as respostas dos docentes em relação à formação profissional de estudantes do ensino técnico revela insights importantes sobre a prática docente e a utilização de metodologias ativas.

A maioria dos docentes possui formação de pós-graduação, sendo 33,3% com doutorado e 22,2% com especialização, e 44,4% lecionam há mais de 10 anos. Eles atuam principalmente nas áreas de ciências biológicas, humanas, sociais e técnicas profissionalizantes. Todos afirmam utilizar metodologias ativas, especialmente estudos de caso, simulações, dinâmicas em grupo e discussões de dilemas éticos; 44,4% utilizam essas metodologias sempre e 55,6% frequentemente. A discussão de dilemas éticos é realizada por 88,9% dos docentes, sendo que 66,7% percebem alto engajamento dos estudantes e 33,3% reconhecem mudanças significativas na competência moral. Entre os



desafios, destacam-se falta de tempo em aula (66,7%), escassez de recursos e resistência discente, além da demanda elevada para elaboração de materiais. Os docentes indicam necessidade de maior apoio institucional, formação continuada e recursos pedagógicos, sugerindo ainda flexibilização do calendário, integração de temas atuais e fortalecimento de habilidades de comunicação e escuta ativa dos estudantes.

A análise indica que, apesar dos desafios enfrentados, os docentes estão comprometidos em utilizar metodologias ativas e discutir questões éticas, reconhecendo a importância dessas práticas para a formação dos estudantes. O apoio institucional e a formação continuada são essenciais para aprimorar essas abordagens no ensino técnico. Destacar a importância das metodologias ativas e da reflexão ética na formação de profissionais.

Achados relevantes sobre a participação estudantil na elaboração e mudança de regras escolares são significativas considerando o tema analisado. Foi evidenciado, que 60,2% dos estudantes relataram participação limitada ou inexistente nesses processos, sendo que 20,4% afirmaram nunca ter participado e 39,8% participaram apenas algumas vezes.

Esse resultado contradiz os princípios fundamentais das metodologias ativas adotadas pela instituição, que pressupõem o protagonismo estudantil e a participação efetiva nos processos educacionais. Castro e Silva (2024), apresentam uma discussão relevante sobre educação integral que considere valores sociais nos processos de ensino e aprendizagem. Podemos destacar que os artigos analisados para compor o estudo fornecem uma visão geral das tendências e desafios atuais relacionados ao desenvolvimento das competências socioemocionais na EPT no Brasil. O desenvolvimento de habilidades socioemocionais na educação profissional brasileira requer abordagens que valorizem a participação ativa dos estudantes, especialmente considerando que esses futuros profissionais precisarão exercer liderança e tomar decisões éticas em seus contextos de trabalho. Não apenas em atividades de aprendizado de conteúdos, mas na constituição das práticas que ocorrem no ambiente escolar como um todo.

A análise das práticas avaliativas revela também revela uma divergência importante. Os achados revelam que 32,2% dos alunos identificam a prática de usar as notas como forma de controle comportamental na instituição.

Cardoso (2006) mostra que, embora professores e alunos reconheçam a importância da avaliação, persiste uma contradição entre o discurso e a prática: mesmo



defendendo uma avaliação contínua e investigativa, muitos docentes ainda adotam métodos autoritários e classificatórios. Essa permanência de modelos tradicionais dificulta o caráter formativo e democrático da avaliação e pode comprometer a segurança psicológica dos estudantes, afetando negativamente o clima escolar.

De acordo com os princípios da proposta da instituição avaliada, o processo de avaliação é uma prática intencional, sistemática e organizada e acontece durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Assim, avaliar pressupõe definir princípios, estabelecer instrumentos para a ação e escolher os caminhos para atingir o fim, levando-se em consideração todos os elementos envolvidos no processo, em função dos objetivos que se pretende alcançar (Rios, 1998).

Considerando a perspectiva de autores que pesquisam a metodologia ativa e a aprendizagem significativa (Hoffman, 1993; Rios, 1998; Santos, 2010; Luckesi, 2011), a avaliação ocupa um papel central na educação. Mais do que um processo estático ou meramente classificatório, ela deve ser compreendida como reflexão que se converte em ação, orientando o percurso formativo. Isso implica a definição de princípios, objetivos e instrumentos, bem como o acompanhamento crítico do processo e de seus resultados. Nesse sentido, a avaliação tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, reconhecendo tanto as aprendizagens já consolidadas quanto aquelas que ainda precisam ser construídas, a fim de possibilitar intervenções que favoreçam o desenvolvimento contínuo. Trata-se, portanto, de um processo diagnóstico, orientador e formativo, que, para ser efetivo, deve apoiar a tomada de decisões, ser viável e prática em sua aplicação, pautar-se pela ética no respeito a pessoas e instituições e assegurar precisão técnica no uso dos instrumentos adotados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a integração de metodologias ativas e práticas reflexivas na Proposta Pedagógica e nos Planos de cursos técnicos, verificando seu potencial para o desenvolvimento da competência moral dos estudantes. A formação de futuros profissionais exige não apenas o aprimoramento de habilidades técnicas, mas também a capacidade de tomar decisões éticas em situações complexas e desafiadoras. A competência moral é considerada a capacidade de resolver problemas e conflitos unicamente através da deliberação e discussão, sem o uso de violência ou fraude.



A análise documental revelou que a Proposta Pedagógica da instituição está formalmente alinhada com este ideal. Ela adota a abordagem por competências, articulando teoria e prática, e incorpora metodologias ativas como estudos de caso, projetos e resolução de problemas, onde o educador atua como mediador. Além da qualificação profissional, a proposta destaca a importância de valores éticos, cidadania e consciência crítica, essenciais para o desenvolvimento humano e social dos estudantes. Nos planos dos cursos, é priorizado o desenvolvimento integral do estudante, unindo conhecimentos técnicos a valores humanos, enfatizando a postura ética e a responsabilidade social.

A fundamentação teórica sustenta que as metodologias ativas (como debates e simulações) são estratégias eficazes para fomentar a competência moral, pois incentivam a participação crítica e reflexiva. O desenvolvimento moral, segundo a perspectiva de autores como Lind (2024), é uma capacidade que pode ser aprendida e ensinada através de experiências educativas e do aprimoramento do discernimento e racionalidade.

Entretanto, a pesquisa exploratória, que incluiu a coleta de dados com estudantes e educadores, revelou importantes desafios na implementação prática desses princípios pedagógicos. O achado mais relevante desta investigação aponta para uma divergência entre a filosofia da instituição e a vivência estudantil: 60,2% dos estudantes relataram participação limitada ou inexistente na elaboração e mudança de regras escolares. Esse resultado é crucial, pois contradiz os princípios fundamentais das metodologias ativas, que pressupõem o protagonismo estudantil e a participação ativa nos processos educacionais. Essa baixa participação também se distancia da noção de que o desenvolvimento do conhecimento social ocorre por meio da interação ativa com outras pessoas e da constituição de práticas de cooperação.

Outro ponto de divergência identificado na análise é a percepção sobre as práticas avaliativas. Embora a avaliação deva ser compreendida como um processo diagnóstico, orientador e formativo, que investiga a qualidade do desempenho, 32,2% dos estudantes identificam o uso de notas como uma forma de controle comportamental. Tal contradição evidencia a dificuldade dos docentes em romper com modelos tradicionais, classificatórios e autoritários. O uso da avaliação para controle compromete a segurança psicológica dos estudantes e impacta negativamente o clima escolar.

Em suma, embora a análise documental confirme que a instituição possui uma estrutura curricular e uma proposta pedagógica que formalmente incorporam a formação ética e o uso de metodologias ativas, os dados coletados sugerem que a implementação



dessas estratégias ainda enfrenta desafios práticos. Para que a competência moral seja desenvolvida de forma plena e consistente, é essencial que os princípios de cooperação, autonomia e protagonismo sejam aplicados não apenas no aprendizado de conteúdos, mas na totalidade das práticas que se desenrolam no ambiente escolar. O fortalecimento da coerência entre a filosofia educacional e a prática pedagógica diária é fundamental para proporcionar o contexto sociomoral cooperativo necessário ao desenvolvimento da moralidade

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Campinas: Papirus, 2001.

BATAGLIA, P. U. R.; SHIMIZU, A.M. ; LEPRE, R.M. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. *Estudos de Psicologia (UFRN)*, v. 15, p. 25-32, 2010.

BIAGGIO, A. M. B. Lawrence Kohlberg: ética e educação moral. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

CARDOSO, S. M. V.; FURLAN, M. I. C. Avaliação da aprendizagem escolar: convergências e divergências entre os atores do processo de uma escola pública de ensino médio. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2006. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/859>. Acesso em: 4 set. 2025.

CHARLOT, Bernard. Educação ou Barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea. Tradução Sandra Pina; [revisão técnica do autor]. - 1. ed. - São Paulo: Cortez, 2020. ePud. Título original: Éducation ou barbarie.

DIAS, Carmen Lúcia; COLOMBO, Terezinha Ferreira da Silva; MORAIS, Alessandra de. ENSINO E APRENDIZAGEM E SUA INTERFACE COM O CLIMA ESCOLAR: percepções de alunos e professores do Ensino Fundamental e Médio. *Cadernos de Pesquisa*, v. 26, n. 3, p. 265–284, 18 Nov 2019 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12770>.

GARCIA, Marilene S. Aprendizagem significativa e colaborativa. 1. ed. São Paulo: Contentus, 2021.

GERONE, Lucas Guilherme Tetzlaff de; BATAGLIA, Patricia Unger Raphael. O percurso filosófico na teoria do desenvolvimento moral e educacional em Kohlberg. In: Rita Melissa Lepre, Cristiane Paiva Alves, Patrícia Unger Raphael Bataglia, Antonio Carlos Jesus Zanni de Arruda. (Org.). *Desenvolvimento moral e educação em valores: estudos e pesquisas*. 1ed. Bauru: Gradus Editora, 2021, v. 1, p. 29-40.

HOFFMAN, J. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 1993.

LIND, G. How to teach Moral Competence. Berlim: Logos Verlag, 2019.



_____, Georg. Como ensinar competência moral com discussão de dilemas. Tradução de Cristiane Paiva e Patrícia U. R. Bataglia. São Paulo: Gradus Editora, 2024. 416 p.

LEPRE, Rita Melissa. Por que estudar a moralidade humana e seus possíveis desdobramentos? In: MARTINS, Raul Aragão; CRUZ, Luciana Nogueira (Orgs). Desenvolvimento sócio moral e condutas de risco em adolescentes. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.

MAIA, Bianca De Lima; GONZAGA, Luciano Luz. Metodologias ativas à luz de jean piaget: uma dialogicidade possível?. Anais IX CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100711>>. Acesso em: 12/01/2025 14:10

MOTA, A.; WERNER, R, C. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. Revista Espaço Pedagógico, v. 25, n. 2, p. 261-276, 28 maio 2018. Disponível em: <<https://attena.ufpe.br/handle/123456789/39778>>. Acesso em: 03 de mai 2023.

PIAGET, Jean. A evolução social e a pedagogia nova. In: PIAGET, Jean. Sobre a pedagogia: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1933] 1998. p. 97-112.

_____, Jean. Psicologia e Pedagogia. Trad. Dirceu A. Lindoso; Rosa M. R. Silva. 6 eds. São Paulo: Forense Universitária, 2010.

RIOS, T. A. A Importância dos Conteúdos Socioculturais no Processo Avaliativo. Em Série Ideias, n. 8. São Paulo: FDE, 1998.

SANTOS, J. Educação profissional & práticas de avaliação. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

SILVA, M. E. F.; MIGUEL, P. C.; BATAGLIA, P. U. R.. O DESENVOLVIMENTO MORAL SEGUNDO CAROL GILLIGAN: Uma possibilidade para o estudo da moralidade na pesquisa educacional e nas práticas escolares. In: LEPRE, R. M.; ALVES, C. P.; BATAGLIA, P. U. R.; ARRUDA, A. C. J. Z.. Desenvolvimento moral e educação em valores: estudos e pesquisas. Bauru, São Paulo: Gradus Editora, 2021. p.59-80

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. Estrangeiros na própria terra: convivência escolar e bullying na perspectiva da psicologia moral. Americana, SP: Adonis, 2024.

VINHA, T. P.; MORAIS, A. de; MORO, A. (Coord.). (2017). Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar (77 p.). Campinas, SP: FE/UNICAMP.

