



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

FRANCYELEN LIMA DA SILVA

**FORMAÇÃO ÉTICA E VALORES MORAIS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2020

FRANCYELEN LIMA DA SILVA

FORMAÇÃO ÉTICA E VALORES MORAIS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins – UFT – Campus Universitário de Miracema, Curso de Pedagogia para obtenção do título Licenciada em Pedagogia sob orientação do Prof. Dr. Antônio Miranda de Oliveira.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S586f Silva, Franciyelen Lima da.
Formação ética e valores morais no processo de ensino e aprendizagem. / Franciyelen Lima da Silva. – Miracema, TO, 2020.
43 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2020.
Orientador: Antônio Miranda de Oliveira

1. Ética e moral. 2. Educação infantil. 3. Formação ética. 4.
Valores morais. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FRANCYELLEN LIMA DA SILVA

FORMAÇÃO ÉTICA E VALORES MORAIS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM

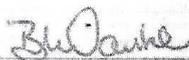
Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins –
Campus de Miracema, Curso de
Pedagogia, para obtenção do título de
Licenciada e aprovada em sua forma
final pelo Orientador e pela Banca
Examinadora.

Data de Aprovação 28/10/2020.

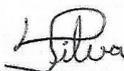
Banca Examinadora:



Prof. Orientador: Dr. Antônio Miranda de Oliveira, UFT



Prof.ª Dr.ª Brigitte Úrsula Stach Haertel, Examinadora, UFT



Prof. Dr. Domingos Pereira da Silva, Examinador, UFT

Dedico essa conquista primeiramente a Deus que sempre me deu forças quando eu já não sabia de onde tira-las. Aos meus pais e irmã e em especial para minha bisavó Maria Lima do Nascimento, pois foi a primeira a incentivar meu ingresso no curso, a ela minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sempre guiar meu caminho me permitindo ter experiências únicas durante minha vida acadêmica. Agradeço também a minha mãe Edileusa Lima, por sempre ser meu exemplo de força e determinação, ter lutado por minha educação mesmo enfrentando muitas dificuldades não desistiu de me dar o melhor. Ao meu querido pai Jonivaldo Vaz, minha eterna admiração pelo exemplo de simplicidade e honestidade, obrigada por ser este homem que sempre embarcou nas loucuras da minha mãe, vocês são os responsáveis por quem sou e por todas as minhas vitórias até hoje conquistadas. À minha irmã Pollyanna Kallyta, por estar ao meu lado me incentivando e acreditar em meu potencial.

Aos familiares Edna de Sousa, Onivaldo José, Marlene, Eurisnete, Waldiney, Railma e Joana Darck, por fazerem parte de todo meu processo educacional e sempre estarem me incentivando e aplaudindo minhas conquistas, minha eterna gratidão.

Sou grata a meu querido namorado Rogério, por estar ao meu lado em todos os momentos. Enfim só tenho a agradecer a todos por todo o apoio.

À Deus toda honra e toda glória!

RESUMO

Este trabalho é a monografia de conclusão do Curso de pedagogia e teve como tema a formação ética e valores morais no processo de ensino e aprendizagem. Seu objetivo geral foi refletir sobre a importância dos valores éticos e morais no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Discutiu-se os conceitos de ética e moral nas relações sociais estabelecidas na educação; verificou-se a legislação no que concerne à ética, e como ela está presente como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's e na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. A metodologia utilizada para a realização deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Percebeu-se o quanto a ética e a moral são conceitos complexos, apesar da ética existir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Constituição Federal de 1988 por mais de duas décadas, é possível afirmar que é um tema pouco explorado e têm-se pouco conhecimento acerca deste, apesar de sua exigência nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular.

Palavras-chave: Ética e moral. Educação Infantil. Educação. Formação ética. Valores morais.

ABSTRACT

This piece of work is the Conclusion Monography of the Pedagogy Major and its theme was the ethical training and moral values in the teaching and learning process. Its general goal was to think about the importance of the ethical and moral values in the teaching and learning process in Elementary School. The ethic and moral concepts in social relations established in education were discussed. The Legislation was verified regarding to ethics and how present it is as a transversal theme in the National Curriculum Parameters - NCP and in the Common National Curricular Base (CNCB). The methodology used to do it, was the bibliographic and documentary research. It has been noticed how much the ethic and moral are complex concepts, although ethics has been in the Law of Guidelines and Bases of National Education and in the Federal Constitution of 1988 for more than two decades, it is safe to say that it is a little explored issue, and it is known little about it, despite its requirement in the National Curriculum Parameters and in the Common National Curricular Base.

Key-words: Ethics and moral. Children education. Education. Ethical training. Moral values.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
SEDIAC	Secretaria de Desenvolvimento e Avaliação Educacional
TO	Tocantins
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ÉTICA E MORAL: CONCEITOS.....	14
2.1 Conceituando ética e moral.....	14
2.2 Produção de valores e a construção das relações humanas: a moral e a ética	17
3 ÉTICA NA LEI EDUCACIONAL	27
3.1 A ética presente na legislação educacional	27
3.2 A ética como tema transversal nos PCN's.....	30
3.3 A ética na BNCC	36
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está articulada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, no Câmpus de Miracema, na Universidade Federal do Tocantins (UFT), trazendo como discussão ética e moral na educação. Tem como tema “Formação ética e valores morais no processo de ensino e aprendizagem”, e busca responder o seguinte problema: Quais os aspectos éticos expressos documentos que servem de base para a organização curricular?

Nesta linha, com o intuito de atender ao problema exposto, traçou-se como objetivo do trabalho a reflexão sobre a importância dos valores éticos e morais no processo de ensino e aprendizagem. Especificamente, fez-se necessário entender, através da bibliografia específica, o conceito que os autores trazem acerca da ética, juntamente com os valores morais relacionados ao campo educativo. Posteriormente, pesquisou-se a legislação que concerne à ética, de que forma está configurada sua presença nos PCN's e na BNCC.

Para alcançar efetividade na pesquisa, precisou-se traçar todo este processo, pois vê-se que conceitualmente, estes temas são pouco explorados e discutidos, tanto na formação do profissional, quanto no ambiente escolar. Neste último espaço citado, se faz necessário e importante ser discutido esta temática pelo fato de ser neste ambiente, acontecer a base educacional.

Como estudante da educação básica, pouco ou quase não se ouvia falar em ética ou moral. O que se ouvia dizer eram falas do senso comum, sem propriedade do que era falado. Atualmente, na graduação, fala-se de ética e valores morais, mas de forma ainda muito tímida, pois apenas uma disciplina é voltada especificamente para tal temática.

A inquietação para pesquisar este tema surgiu da falta de aprofundamento teórico, e posteriormente, entendimento, tanto por nós formandos, quanto os já formados, que estão à campo, formando outros sujeitos. Infelizmente, por se tratar de um tema tão importante, pouca importância ainda se dá ao mesmo.

Assim, viu-se sua relevância para a formação dos sujeitos, então se fez necessário traçar este método de pesquisa. Sabe-se que a ética e a moral são temas difíceis de serem definidos. As escolas, em geral, buscam formar cidadãos éticos e morais para uma vida social sem conflitos. No entanto, seu entendimento

sobre o assunto, na maioria das vezes, é um tanto superficial, sendo assim, é possível notar a necessidade de um aprofundamento sobre essa questão.

Historicamente, a ética e a moral estão atreladas, mas não são sinônimos. O significado etimológico de moral certamente vem do latim *mos* ou *mores*, que significa 'costume' ou 'costumes'. A ética vem do grego *ethos* que significa 'modo de ser' ou 'caráter'. De acordo com os teóricos pesquisados, moral concerne ao próprio homem, e a ética é abrangente, que concerne a um grupo social. Em outras palavras, a moral vem de cada ser humano, e a ética são regras valorativas estabelecidas para o sujeito estendendo para uma sociedade. Moral é pessoal, ética é coletivo, e nem tudo que é considerado ético em determinada sociedade, é considerado em outra.

A ética e a moral são temas que dividem opiniões no campo dos teóricos, pois muitos autores pensam de formas distintas, mas que levam para o mesmo sentido. Segundo Severino (2005):

[...] *moral* refere-se à relação de nossas ações com os valores que a fundam, tais como consolidados num determinado grupo social, não exigindo uma justificativa desses valores que vá além dos interesses imediatos desse grupo. Já no caso da *ética*, refere-se a essa relação, mas sempre enquanto precedida de um investimento elucidativo dos fundamentos, das justificativas desses valores, independentemente de sua aprovação ou não por qualquer outro grupo (SEVERINO, 2005, p. 139).

Apesar das divergências teóricas, todos os conceitos pesquisados se assemelham e nos esclarecem que a ética e a moral são partes incontestáveis dos seres humanos, embora os pratiquem ou não. Assim, não há ser humano sem ética, sem moral.

Tratar da ética e da moral no ambiente escolar é de extrema importância, pois é de lá que saem os sujeitos formados, e colocar estes temas em debate, ajudam os profissionais em sua prática, tanto formativa, quanto social. Ser ético e moral apenas pelo exemplo não é suficiente, têm-se que ter um estudo, aprofundamento dos seus conceitos e sua necessidade para que haja formação social.

Pesquisando nos PCN's, viu-se que o tema ética está presente por mais de duas décadas, no documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais

Este documento discute a amplitude do trabalho com problemáticas sociais na escola e apresenta a proposta em sua globalidade, isto é, a explicitação da transversalidade entre temas e áreas curriculares assim como em todo o convívio escolar. (PCN, 1997, p. 15).

Nos PCN's estão propostos os chamados temas transversais, sendo eles, Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual. Estes não são novas disciplinas, mas sim temas incorporados a elas. Ao consultar este documento, viu-se que para a criação destes temas transversais, são elencados critérios, que são eles: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino de aprendizagem no ensino fundamental (específico para este nível de ensino), e por fim, favorecer a compreensão da realidade e a participação social. A partir disso, os temas sociais foram criados.

Cada escola tem autonomia para aplicar os temas transversais de acordo com sua realidade social, senão de nada faria sentido existir somente pela imposição e cumprimentos de ordem da Lei.

Apesar de compor o quadro educacional por muitos anos, o tema ética é pouco discutido no âmbito escolar. Fala-se muito em ética, moral, tornar-se uma pessoa ética, mas as discussões balizadas por teoria ficam de lado, até mesmo os outros temas transversais são pouco difundidos no âmbito escolar, mas neste trabalho a ênfase se faz acerca do campo da ética.

Segundo Figueiró (2000) para se chegar neste nível de discussão, o quadro educacional precisa melhorar em diversos aspectos, sendo eles, melhores condições de trabalho, salários que condizem com a profissão, valorização da profissão docente, dentre outros aspectos. Então, resolvidas essas questões, poderíamos colocar os temas transversais como pauta principal a ser discutida. Em outras palavras, os aspectos citados precisam ser atendidos com mais urgência, e só depois, entenderíamos a exigência de implantação da transversalidade.

Sem condições trabalhistas, salários baixos, profissão menosprezada e desvalorizada, fica difícil entender a proposta transversal da ética, sendo que esta deveria partir daí. Mas, o ofício docente ultrapassa essas barreiras, e apesar das dificuldades, o trabalho educativo acontece, ao que está no alcance dos profissionais.

Do ponto de vista metodológico este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa, que segundo Severino (2007) “[...] cabe referir-se a conjuntos de

metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas” (p. 119).

Para se chegar ao objetivo proposto, essa pesquisa percorreu alguns caminhos, começando pela pesquisa bibliográfica que segundo Severino (2007),

[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou registros teóricos já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. (SEVERINO, 2007, p. 122).

Em seguida, para entender a proposta transversal, traçou-se a pesquisa documental, que segundo Severino (2007), [...] tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas, sobretudo outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. (p.122-123). Nesta, foram consultados os documentos legais que regem a educação no Brasil, tais como: Base Nacional Comum Curricular, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Estes foram consultados no intento de identificar como a ética e a moral se fazem presentes nestes documentos.

Esta pesquisa está estruturada em dois capítulos, o primeiro com 2 subitens e o segundo com 3 subitens. O capítulo inicial, intitulado “Ética e Moral: conceitos”, cujo subitem: “Conceituando ética e moral”, discute diretamente os conceitos de ética e moral, suas semelhanças e diferenças. Já o subitem seguinte: “Produção de valores e a construção das relações humanas: a moral e a ética”, trata da construção da ética e da moral no meio social, ou seja, como surgiram na sociedade.

O capítulo seguinte: “Ética na lei educacional”, com o subitem: “A ética presente na legislação educacional”, apresenta como a ética está inserida nos documentos legais. No subitem posterior “A ética como tema transversal nos PCN’s”, discute de modo direto a ética como componente dos temas transversais, e por fim, “Ética na BNCC” trata da ética presente no respectivo documento.

2 ÉTICA E MORAL: CONCEITOS

No subitem 2.1 iremos abordar os conceitos de Ética e Moral para alguns autores que discutem essa temática, embora sejam conceitos que se assemelhem, possuem distinções no meio social. Já no subitem 2.2 trataremos sobre a construção de valores e as relações humanas que dão origem aos temas em pauta: Moral e Ética.

2.1 Conceituando Ética e Moral

Conceituar ética e moral é um trabalho árduo que compete aos grandes teóricos. A nós, meros estudantes nos cabe ao menos entender a definição atribuída para ambos. Vázquez (2017) em sua obra intitulada “Ética”, passou por sua 37ª edição, é referência para entendermos o conceito de ética e moral. Segundo Vázquez (2017) “*A ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade*” (p. 23, grifos do autor). Ou seja, a ética é a ciência e a moral é o objeto, sendo ética uma experiência histórico-social presente na moral.

Embora os dois conceitos possam causar alguma confusão, estes são distintos, visto que o primeiro trata da teoria, da racionalidade, da objetividade, no entanto deve proporcionar, segundo o autor em pauta, conhecimentos sistemáticos, metódicos e comprováveis. Já a moral é o objeto da ética. A ética tem a capacidade de explicar a moral efetiva, podendo influir na moral, mas não se reduz a um conjunto de normas e prescrições, cujas atribuições são competentes à moral.

O significado etimológico de moral certamente vem do latim *mos* ou *mores*, que significa ‘costume’ ou ‘costumes’. A ética vem do grego *ethos* que significa analogicamente ‘modo de ser’ ou ‘caráter’, ambos são adquiridos pelo homem, sendo que não se trata de um processo natural, mas sim conquistado por hábito. Ética e moral são frutos de convivências e acumulações humanas, aplicadas em sociedade.

Em outras palavras, possivelmente mais simplificadas, a ética é abrangente, que compete a uma dada sociedade, onde determinada ação é ética em um meio social e pode não ser em outra. E a moral é restrita a cada ser humano, sendo que

uma pessoa é moral ou imoral, depende de suas ações e atitudes para que sua moral seja determinada.

Simplificando mais ainda, a ética provém do meio social, das ações acumuladas durante a história de uma sociedade, e a moral advém de cada indivíduo, é algo particular e afetivo.

Segundo Benedetti (2016)

A ética seria, então, o estudo teórico e sistematizado de como devemos agir. [...] podemos comparar a ética com a moral. Enquanto a moral é o conjunto de normas herdadas dos costumes de um povo, que determinam a maneira adequada de se comportar em determinada cultura, em uma época específica, a ética é a tentativa de sistematizar e teorizar sobre os princípios que determinam a conduta correta das pessoas, mas com a pretensão de que estes sejam universais, válidos para todos os seres humanos, independentemente de sua cultura, religião, posição geográfica ou época histórica (BENEDETTI, 2016, p.26-27).

Para entender este complexo assunto, se faz necessário buscar em outro autor, o conceito que trata da moral e da ética. Ética e moral podem se confundir em sua etimologia, mas seus conceitos são distintos. Etimologicamente, ambos, segundo Rios (2003), *ethos* (grego) e *mores* (latim), significam costume, jeito de ser. A ética e a moral existem desde o primórdio humano, e seus conceitos se modificam de acordo com filósofos e pensadores, passando por mudanças para alcançar a configuração que tem atualmente.

Seguindo nesta linha, Vázquez (2017) aponta que até o século VI a.C., *ethos* (em grego arcaico) significava morada do humano, o lugar onde nós vivemos juntos. Depois, os gregos passaram a chamar de *oikos*, o que chamamos de *ecologia*. Se moramos juntos, temos que conviver bem. Os latinos traduziram isso por “moral” – morada, moradia – ou “hábito” – habitação. É onde vivemos juntos. Portanto, ética tem a ver com a nossa convivência. Não existe ser humano que tenha só vivência, tudo para nós é convivência.

Neste viés conceitual, Sung e Silva (2004, p. 13), traz que “moral vem do latim *mos* (singular) e *mores* (plural) que significa costumes”. Por isso, para referir-se a moral, é comum usar-se o termo “bons costumes”. Assim, a moral guarda relação com os costumes de dada sociedade, na qual o indivíduo vai se inserindo.

Vázquez (2017) esclarece que a ética se relaciona com as ciências do homem/ as ciências sociais, dado comportamento moral é uma forma específica de manifestação dos comportamentos humanos perante a sociedade. Nas palavras do

autor: “A ética é teoria, investigação ou explicação de um tipo de experiência humana ou forma de comportamento dos homens, o da moral, considerado, porém na sua totalidade, diversidade e variedade”. (VÁZQUEZ, 2017, p. 21).

Para o autor em pauta, a moral é histórica precisamente porque é um modo de comportar-se de um ser humano – o homem – que por natureza é histórico, isto é, um ser cuja característica é a de estar se fazendo ou se autoproduzindo constantemente tanto no plano de sua existência material, prática como no de sua vida espiritual, incluída nesta a moral.

A moral surge quando o homem supera a sua natureza puramente instintiva, e possui já uma natureza social, isto é: quando já é membro de uma coletividade; vive em sociedade. O ato moral provoca efeitos não só em si mesmo, mas também em todas as pessoas envolvidas, portanto, para ser moral, o ato deve ser livre, consciente, intencional e solidário. Moral também tem ligação com a responsabilidade, uma pessoa responsável é a que assume seu ato e paga pelo erro cometido, ou seja, responde às consequências existentes no que é considerado “moralmente correto”.

Com as mudanças sociais, as questões éticas podem mudar ao longo da história. Conforme o homem se modifica, consecutivamente o meio social sofre modificações, e um exemplo fatídico disso é a chegada da internet, e aqui trago um exemplo nítido de ética, ou melhor, falta dela. Se uma pessoa invadir ou olhar uma rede social de outra pessoa, não é considerada uma ação ética, este indivíduo invadiu a privacidade de outrem, considerado em nosso meio como antiético.

A ética é relativa ao seu tempo e só se pode compreendê-la quando se leva em consideração a cultura e a época que se está. A ética é uma questão de autonomia (aquilo que vem de dentro). É a regra interna que tem de ser internalizada, e não apenas obedecida. Há coisas que quero, mas não posso. Há coisas que posso, mas não devo. E há coisas que devo, mas não quero. O equilíbrio na vida vem quando o que você quer é algo que você pode e algo que você deve.

A ética deve ser ensinada na escola, e não se ensina ética apenas falando ou pensando sobre ela. A ética, acima de tudo, deve ser exemplar. Um professor, por exemplo, precisa saber que na hora da entrada das crianças ou na volta do intervalo, não deve fazer uma fila e dizer assim: “Meninos de um lado e meninas do outro”, porque não se separa por gênero. A função de uma fila é organizar, e não

fazer essa distinção, até porque quando ficarem adultos, vão pegar fila em um banco, hospitais, mercados, cinemas e estas não são separadas por gênero.

A escola precisa estar preparada para lidar com as mudanças sociais e junto a isto, instruir os alunos ao princípio da ética. É na escola que este aluno vai aprender a conviver em sociedade, reforçando assim o que já começou a aprender em casa sobre o que é bem o que é mal, o que é certo o que é errado e os princípios do bom e do ruim.

Portanto, ética tem a ver com a nossa convivência. Não existe ser humano que tenha só vivência, tudo para nós é convivência. A educação também nos forma, eticamente, para a convivência.

2.2 Produção de valores e a construção das relações humanas: a moral e a ética

Como vimos anteriormente, os homens produzem cultura. Como parte dela, também tem a produção de valores e de formas de relação que estabelecem entre si, as quais passam a ser fundamentais para o convívio de um grupo social. A escola é um espaço importante para isto. Em geral, estes valores e comportamentos constituem uma tradição ou costume de um grupo, normalmente chamado de “moral”. Muitos também denominam de “ética”. No entanto, é importante analisarmos estes dois conceitos, pois, embora às vezes apareçam como sinônimos, também existem entre eles diferenças que são importantes para o entendimento de questões que serão pontuadas neste estudo.

A moral, no dia-a-dia, é reconhecida como o que diz respeito ao “certo” e ao “errado”. Ora é entendido como sendo algo natural ou dado por Deus, ora como imposto pela sociedade. De qualquer forma, aparece como uma exigência, uma obrigação para o indivíduo. Este, quando não a segue, teme a reação dos outros.

Podemos então perceber que os indivíduos não nascem prontos, com a moral já formada, mas aprendem-na com seu grupo social. Ocorre que, com o passar das gerações, os valores morais tornam-se quase que “naturais”, e por isso, passam a ser aceitos espontaneamente. Assim,

Quando todos aceitam os costumes e os valores morais estabelecidos na sociedade não há necessidades de muita discussão sobre eles. Mas, quando surgem questionamentos sobre a validade de determinados

valores ou de costumes, surge a necessidade de fundamentar teoricamente estes valores vividos de uma forma prática; e para aqueles que não concordam, de criticá-los. (SUNG, SILVA, 2004, p. 13).

Logo, quando os indivíduos questionam os valores do grupo, tendem a não ser aceitos e bem vistos. Por isso, sua crítica exige conhecimento, argumentação, construção e reconstrução, através do que procuram explicar-se e convencer os demais.

Para Aranha e Martins (1997), a preocupação do homem ao se comportar moralmente é saber diferenciar o bem do mal, já que agir segundo a moral é agir de acordo com o bem. Então, o sujeito moral, ao se perguntar como agir em determinada situação, levanta questões teóricas, tais como: em que consiste o bem? Qual o fundamento da ação moral? Dentre outros questionamentos filosóficos, estará entrando no campo da ética, “teoria que realiza a reflexão crítica sobre a experiência moral e que tem por fim discutir *as noções e princípios que fundamentam a conduta moral*”. (p. 108, *grifos das autoras*).

Nesta perspectiva, Sung e Silva (2004) afirma que

Quando se diferencia a ética da moral visa-se distinguir o conjunto das práticas morais cristalizadas pelo costume e convenção social dos princípios teóricos que as fundamentam ou criticam. O conceito ético é usado aqui para referir-se a teoria sobre a prática moral. Ética seria então uma reflexão teórica que analisa, critica ou legitima os fundamentos e princípios que regem determinado sistema moral (dimensão prática). (SUNG, SILVA 2004, p. 13).

Quando houver insatisfação quanto às normas impostas, as problematizamos a partir da realidade em que vivemos, buscando-se romper o tradicionalismo, para assim construir-se o próprio ser. Resgata-se então a condição humana, que é a de seres não predestinados. Por isso, o ser humano, na construção da sua identidade, irá buscar valores que convém para sua realidade. A partir de então, deixa de seguir simplesmente a tradição e os costumes, e passa a assumir a responsabilidade e as consequências de suas ações e atitudes. Delas dependem a convivência humana, a realização pessoal e coletiva. Podemos, então, perceber que “ser ético” é uma questão de “postura”: o de estar consciente dos valores e normas que se tem por base em suas ações. Isto mostra a diferença maior existente entre moral e ética.

Todavia, é assustador para o homem perceber que a construção da humanidade está em suas mãos. Por isso, o homem não querendo tanta responsabilidade, acaba imitando o que os outros fazem, reproduzindo assim valores e normas morais de forma quase mecânica. Construir implica romper com o que existe, e formular outro modo de viver, tendo por base os princípios morais e éticos, ou seja, não se configura como infringir leis, mas sim segui-las de modo diferente das formas já existentes.

Aranha e Martins nos chamam atenção para um aspecto muito importante para a construção da sociedade numa perspectiva ética. Trata-se do valor ético que nós enquanto sujeitos atribuímos aos objetos. Nas palavras das autoras: “[...] o valor é sempre uma *relação* entre o sujeito que valora e o objeto valorado” (ARANHA, MARTINS, 1998, p. 95, grifo no original).

Portanto, atribuir valor a algo é não ficar indiferente, sendo que a não-indiferença é a principal característica do valor. “A consequência de qualquer valoração é, sem dúvida, dar regras para a ação prática” (id. p. 96), assim sendo, se o ar é um valor para o ser vivo, não se deixar que polua, pois este é um bem indispensável.

Para Oliveira (2012)

Os valores nascem a partir do momento em que a pessoa começa a valorar a vida, descobre a preferência deste em detrimento daquele, ou seja, define, a partir de escolhas, os essenciais para ação que atenda os caprichos, os desejos e o melhor viver. (OLIVEIRA, 2012, p. 26).

Se tivéssemos uma discussão aprofundada, balizada por teóricos a respeito de valores num sentido ético, no interior da escola e da sociedade, esta poderia nos ajudar a conviver melhor, a ter uma relação melhor com os outros, porque nossas relações seriam construídas de forma mais consciente, tendo por base as nossas possibilidades e responsabilidades históricas. Segundo Sung e Silva (2004):

A consciência ética que surge deste conjunto é diferente de uma simples assimilação de valores e normas morais vigentes na sociedade. Ela surge com as desconfianças de que os valores morais da sociedade – ou os meus – encobrem algum interesse particular não confessado ou inconsciente, que rompe com as próprias causas geradoras da moral. (SUNG, SILVA 2004, p. 22).

Com base nesta citação, vemos a importância do ser humano assumir uma postura ética, que o leve a perceber que a vida é muito mais do que um seguimento rotineiro de regras estabelecidas, às quais se adaptou. Na perspectiva ética, o indivíduo toma consciência do sentido das normas e dos valores que regulam a vida coletiva. Por isso, ele confronta o conteúdo das regras com a realidade, buscando resposta que ajudem a solucionar os problemas da convivência humana, baseadas em princípios de justiça e de verdade.

Diante disso, vimos que a obrigação ou até mesmo a imposição de comportamentos morais é essencialmente anti-ético, porque, neste caso, os indivíduos não aprendem a compreender os motivos pelos quais fazem o que fazem, não adquirem consciência da sua ação. Portanto, também não assumem a responsabilidade sobre o que estão fazendo, uma vez que não foram eles que decidiram que assim deveria ser feito. E provavelmente aí está uma das razões porque as novas gerações insistam tanto em negar uma série de normas e regras de vida colocadas como importantes e valiosas para elas, muitas vezes via formação da família, da escola, das relações de trabalho, e outras.

Segundo Sung e Silva (2004), romper com a tradição e os costumes, não significa colocar os interesses puramente individuais em seu lugar.

A absolutização dos meus interesses seria a negação dos direitos de outros e a declaração de que eu não necessito deles para viver. Se cada um tomar este tipo de atitude, torna-se impossível a vida em um grupo social. (SUNG, SILVA, 2004, p. 20-21).

Penso que este é um princípio fundamental da ética: o respeito pela vida humana, pois os interesses e deveres se entrelaçam e não andam separados. Esta postura ética deve ser promovida através da educação. Por isso, consideramos importante observarmos como se dá a construção da (in) disciplina escolar, que pode ajudar na construção de um sujeito consciente dos valores e normas que segue em suas ações ou também saber por que as rejeita.

O que se vê nas escolas hoje é um dos aspectos mais difíceis de enfrentar que é o fato de o aluno não ver sentido em estudar, nas atividades realizadas no âmbito do trabalho escolar. A pergunta “estudar pra quê?” nunca esteve tão presente nas cabeças dos alunos como nos últimos tempos. E a resposta “estudar para ser alguém na vida” causa risos, pois a realidade é outra. Antigamente os

alunos não viam sentido no que estavam fazendo, mas tinham em mente a perspectiva de uma recompensa mais tarde. A ideia de ascensão social era a base da escolarização, evidentemente, limitada a poucos. O que estamos vivenciando é a queda do mito da ascensão social através da escola. Por isso, Vasconcellos (2004) sustenta que

Há uma desorientação geral hoje na sociedade que quer superar o velho, mas não se sabe bem como é o novo. Há uma crise de racionalidade, dos projetos sociais, das utopias, do sentido para viver, crise da autoridade em nível mundial, mudança nos sistemas de valores. (VASCONCELLOS, 2004, p. 30).

Sem objetivos que orientem as ações, sem um sentido para o que fazemos, não há clareza dos limites que devem ser respeitados.

Sempre que pensamos em disciplina, logo nos vêm à mente as ideias de limites (restrição, frustração, interdição, proibição etc.) e de objetivos (finalidades, sentido para o limite colocado). A nosso ver, a crise da disciplina escolar hoje está associada justamente à crise de objetivos e de limites que estamos vivenciando. (VASCONCELLOS 2004, p. 231).

Na escola, a indisciplina se manifesta de muitas formas: o aluno muitas vezes desrespeita os profissionais que ali estão para atendê-lo. O alvo maior acaba sendo o professor, que se mostra inseguro, pois não quer repetir a experiência passada de repressão pela qual passou, ou até por medo de ser repreendido pelos pais dos alunos, e julga ser melhor adotar o modelo liberal, deixar o ambiente espontâneo, quase que numa perspectiva inocente, ser bonzinho para ter a simpatia dos alunos. Então o professor acaba sendo o mais prejudicado neste processo, pois sofre críticas dos próprios alunos que o veem como alguém incapaz de conduzir uma sala (não tem “domínio de sala”). Neste sentido, Vasconcellos (2004) afirma que nessa postura o professor acaba querendo substituir a rigidez pela ideia do professor “bonzinho”. Assim, ele

Evita o acirramento do conflito com o aluno, o que revela o medo ao compromisso que isto implicaria. É a corrupção pedagógica: a “compra” do aluno, seja pela falsa afetividade, pelo rebaixamento do nível de exigência ou até mesmo pela distribuição de notas (VASCONCELLOS, 2004, p.37).

Vemos assim que o principal problema que precisaria ser superado na questão da disciplina no sentido tradicional não foi resolvido. Os alunos continuam

a fazer as coisas não porque compreenderam sua importância, seu sentido, a partir de um consentimento interno, mas porque os outros também o fazem. No lugar do autoritarismo do professor, surge a influência do meio. Os alunos ficam sem referência para seguir ou se orientar, perdem a capacidade de lutar por algo que seja mais difícil de ser entendido ou conquistado. Ficam reféns do meio. E isto se torna mais complicado quando este meio é cheio de contradições e marcado pela exclusão social.

Por isso, Vasconcellos (2004) diz que é falso imaginar que o problema é a liberdade ou a repressão das crianças ou em o professor ser bonzinho. Afirma que o verdadeiro problema não está entre repressão/liberdade como normalmente se pensa.

O rompimento com este círculo vicioso se dá com a compreensão de que a contradição “liberdade/repressão” é falsa, que só serve para desorientar a ação pedagógica, dissipando sua energia criadora. A verdadeira questão para a construção do trabalho de sala de aula se refere à contradição participação alienada e passiva x participação consciente e interativa (VASCONCELLOS, 2004, p. 39).

O verdadeiro problema é superar a (in) disciplina alienada. Esta acontece quando a pessoa que age não entende porque faz ou deixa de fazer alguma coisa. O sujeito é determinado pelos outros, mas não pelo significado do que faz. E, segundo Vasconcellos (2004, p. 40), “o processo de alienação e coisificação transforma todas estas diferenças em elementos de competitividade e distanciamento” sem que seja compreendido.

Por isso, o professor deve desenvolver uma proposta “consciente” e “interativa”, que deixe de alienar o aluno e ajude-o a compreender o seu mundo e a comprometer-se com a transformação das situações injustas. Este é um papel que cabe ao professor não exclusivamente, mas não se pode deixar de entender que é tarefa dele no trabalho docente, criar condições para que os alunos consigam ter compreensão dessa dimensão.

Temos na sala de aula, tantos microcosmos quantos forem as pessoas lá presentes; é uma incrível diversidade: cada uma com sua história, seu quadro de valores, suas expectativas e ansiedades, seu potencial intelectual, suas situações afetivas (remotas ou recentes), suas ideias e crenças, sua visão de mundo, sua classe social, tipo físico, sua participação em grupos exclusivos (que as vezes possuem até linguagem próprias), etc. (VASCONCELLOS, 2004, p. 41).

Fica evidente que do ponto de vista do pensar tradicional, existe um modo de pensar a disciplina de forma tradicional, vendo-a como sinônimo de obediência e a indisciplina como rebeldia. Nasce desta ideia o desejo de que a sala de aula seja quietinha, que ninguém se movimente e que ninguém critique a autoridade do professor. Que a escola seja o lugar, uma ilha de liberdade, mas que ninguém ouse alterar a ordem “natural” das coisas e seu funcionamento. Quando as coisas saem dos trilhos, quando a rebeldia ocorre, os autores dela devem ser punidos, castigados. Durante muito tempo, eram aplicados castigos físicos. Hoje, é mais comum descontar nota, mandar para fora da sala de aula, expulsar do colégio e outras práticas que sugerem o retorno da ordem.

Nosso sentido, Vasconcellos (2004) enfatiza a importância da escola e da atividade do professor no processo de humanização na luta contra a brutalização, ou seja, utilizar-se da autoridade para abusar, no sentido de humilhar, o público alvo do processo de ensino aprendizagem.

Se a realização da humanidade das pessoas acontece quando elas sentem que contribuem para a construção da felicidade, esta, nunca pode ser encarada como um bem individual, mas sim como um bem coletivo; se o “mal” não reside nas pessoas, mas nas relações entre as pessoas, então, a construção de coletividade, onde estas relações se transformam, perdendo seu caráter embrutecedor, onde as pessoas se respeitam francamente onde o relacionamento não seja intermediado por preconceitos e agressões, onde o homem deixe de ser uma coisa, é o meio mais eficaz de se formar indivíduos participantes, de forma ativa e responsável. (VASCONCELLOS, 2004, p. 44).

Este destaque para o envolvimento com o coletivo dado por Vasconcellos (2004) é fundamental para a construção de um sentido da atividade escolar, sobretudo, quando as crianças nos desafiam acerca do sentido da escola, para o que muitas vezes o professor não tem resposta. O professor tem que saber que a coletividade precisa ser trabalhada com as crianças, pois aprendendo a ser coletivo de forma consciente irão também aprender a serem democráticos. Sabemos que os professores quando entram em sala de aula, não entram sozinhos, pois levam consigo suas experiências anteriores, escolares e não escolares, bem como a instituição que representam. Por isso, para além do domínio de conteúdos e do aspecto pedagógico, é fundamental que eles tenham também a convicção da sua proposta de trabalho.

Quando há um descompasso entre o que ele faz e suas convicções, os alunos rapidamente irão observar a fragilidade de suas ações. É comum os professores trabalharem propostas feitas por outros (por sistemas de ensino, na forma de apostilas, projetos, e etc.) nas quais não acreditam, pelas quais não conseguem convencer-se a si próprios, mas desenvolvem por obrigação, por medo ou por falta de opção. Neste caso, percebe-se logo que eles não desenvolvem esse trabalho com entusiasmo, que eles não veem a hora de ir embora, que não estão satisfeitos de fato por realizarem o que estão fazendo. Como poderiam os alunos se disciplinar para desenvolver o que não os convence? Como poderíamos exigir deles que o fizessem se os próprios professores não acreditam no que estão propondo e fazendo? Esta é uma questão séria no trabalho docente e que também tem parte de suas origens na formação docente que recebem.

A autoridade do professor está relacionada, portanto, a essas dimensões que acima destacamos. Não pode ser confundida, portanto, com autoritarismo, como muitas vezes se imagina. Autoridade não é sinônimo de maldade ou de repressão, e sim, exercício de liderança conquistada por alguém que ocupa um lugar importante num grupo social. Ela não é algo dado e gratuito. Muitas vezes, o professor fica imaginando que o reconhecimento de sua autoridade diante dos alunos seja automático e espontâneo simplesmente porque ele é professor. Outros imaginam que ela só acontece quando o professor a impõe.

Todavia, uma autoridade democrática, livre e consciente, só é possível quando há um reconhecimento das qualidades do professor, associadas ao crescimento humano (intelectual e moral) dos alunos. Segundo Vasconcellos (2004)

Sem autoridade não se faz educação; o aluno precisa dela para se orientar, [...] para poder opor-se (o conflito com a autoridade é normal, especialmente no adolescente), no processo de constituição de sua personalidade. O que se critica é o autoritarismo, que é a negação da verdadeira autoridade, pois se baseia na coisificação, na domesticação do outro. (VASCONCELLOS, 2004, p. 248).

O ideal seria que o professor construa uma aula significativa, pois já foi percebido que um dos fatores que mais estimula a indisciplina, ou falta de consideração dos alunos, é a ausência de coerência entre o que o educador diz e o que ele faz, entre os valores que ele tenta passar aos alunos e os que ele mesmo vive. Mesmo porque os valores e atitudes cultivadas numa escola precisam ser

exercidos por toda equipe da escola, pois os alunos ao verem que os próprios professores não vivem o que falam, irão ter uma visão distorcida dos valores e do comportamento desses, o que compromete o papel da ética e da moral no contexto escolar.

Outro aspecto importante destacado por Vasconcellos (2004), para a construção de relações democráticas (conscientes e interativas) em aula é que os alunos ajudem a criar regras de convivência, pois quando a classe toda tiver discutido torna-se também uma orientação que será assumida pelo coletivo e não uma simples questão do professor. Nesse sentido, o autor em pauta destaca também que seria necessário superar a sanção “expiatória” por uma sanção por “reciprocidade”. A sanção por reciprocidade deixaria de ser um castigo unilateral e se constituiria numa forma de fazer o aluno perceber seu erro diante do grupo, percebendo que sua ação rompeu com a boa convivência da coletividade. Ela envolveria o aluno na busca de superação dessas ações para buscar reconquistar seu lugar, seu reconhecimento diante do professor e do grupo. Neste viés, seria radicalmente diferente das humilhações que normalmente estão ligadas a sanção expiatória.

Vasconcellos (2004) destaca que uma das formas mais comuns de sanção expiatória utilizada pelos professores é a premiação ou castigo. A principal é o “dar ou tirar pontinhos”. Em sua análise, ele destaca que esta forma de disciplina não é educativa, porque o aluno deixa de fazer as coisas por convicção e passa a fazê-lo para receber os “pontinhos”. Quando não ganha pontinhos não faz as atividades e quando percebe que não há o controle externo ele não faz as atividades. Assim, ele não internaliza essas ações, porque não tem consciência do seu valor real, pois o próprio educador ainda não resolveu isso no seu trabalho educativo.

Agindo dessa maneira, o professor não está fazendo bem aos seus alunos, pelo contrário, está praticando ato corrupto e antiético, pois os documentos que regem o ensino no Brasil, não defendem este tipo de atitude por parte dos professores. Neste sentido, os alunos não terão um incentivo positivo, sendo que alcançar nota por alcançar, não os fará refletir sobre determinado conteúdo e muito menos serão ativos em seus atos no meio social.

Segundo Libâneo (2005, p. 15), “o educador crítico sabe que o trabalho escolar é, ao mesmo tempo, pedagógico, psicossocial e sócio-político, cabendo-lhe

promover a integração destes aspectos”. Este é um trabalho ético que o professor precisa desenvolver na sala de aula e fora dela, pois o exemplo também ensina.

No próximo subitem, apresentam-se as leituras que fizemos acerca do debate sobre a ética a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

3 ÉTICA NA LEI EDUCACIONAL

O subitem 3.1 traz como objetivo a discussão acerca do tema da ética nos documentos que norteiam o trabalho docente no âmbito escolar, na educação básica. No subitem 3.2 trata-se da ética como tema transversal presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais e objetiva apresentar, como a ética foi pensada no contexto desse documento orientador do trabalho docente. O subitem 3.3 discute sobre a ética presente na Base Nacional Comum Curricular e como ela compõe este documento que serve de base para a elaboração do currículo escolar.

3.1 A ética presente na legislação educacional

Tratar da ética na lei é complexo tanto quanto seu conceito comparado à moral. Para entender como a lei abrangeu esse conteúdo é necessário compreender todo o contexto social. Segundo Lombardi (2005) nas décadas de 1970 e 1980 ocorreu uma reorganização internacional do capital monopólico, sendo necessário reordenar a economia internacional, a implementação de novos papéis para o Estado e para as políticas públicas. Sendo assim, a educação precisaria passar por revisão, a fim de atender às necessidades vigentes. Ainda segundo o autor, a partir dos dados coletados pela Secretaria de Desenvolvimento e Avaliação Educacional (SEDIAC), a educação passava por um momento crítico, com altos índices de repetência e evasão escolar.

Nesta linha, era nítida uma revisão em todo o sistema educacional do país, visando assim, por meio do Parâmetro Curricular Nacional (PCN), do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), uma flexibilização do currículo e a existência de conteúdos comuns em todo o território nacional. Apesar dos conteúdos comuns, cada região precisaria adaptar o currículo voltado para sua realidade, sabendo que essa reorganização serviria de referência para nortear o trabalho pedagógico, sendo esta uma base comum.

Além dos documentos citados anteriormente, os docentes possuem um aparato legal para elaboração de suas aulas, que garante uma educação comum a todo o território nacional, que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este

[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BNCC, 2017, p. 7).

Este documento “[...] está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática, e inclusiva [...]”. (BNCC, 2017, p. 7). Vê-se aqui a preocupação de um documento norteador que assegure a ética, combate às desigualdades educacionais, no sentido político, e que propicia aprendizagem e desenvolvimento.

De acordo com Lombardi (2005) no que tange aos PCN's, vieram indicações de conteúdos a serem trabalhados no Ensino Fundamental e os temas sociais, que trazem uma abordagem transversal, sendo eles: a “ética; saúde; meio ambiente; pluralidade cultural; orientação sexual; e trabalho e consumo”. (LOMBARDI, 2005, p. 27).

O autor em pauta ainda articula que, para os reformadores a escola não estava sendo capaz de formar cidadãos ativos, e ainda acrescenta que o currículo antigo estruturado seria o responsável pelo fracasso educacional, pois a escola não atendia às necessidades plurais da sociedade. Então, para modificar essa realidade, foram criados e propostos os temas transversais. Lombardi (2005) afirma que “Com os temas transversais objetivou-se criar mecanismos integradores das diversas disciplinas, ou mesmo, para superar essa fragmentação do conhecimento escolar”. (p. 28).

Viu-se neste novo currículo a oportunidade de mudar o quadro educacional e conseqüentemente a sociedade como um todo. Visualiza-se a importância desses temas transversais através das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), que afirma:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas (DCN, 2013, p. 29).

Buscando romper com uma educação fragmentada, esta nova proposta pedagógica visa integrar as disciplinas de forma sistematizada, que façam sentido

diretamente com a realidade, e que objetivam uma formação integral do sujeito atuante no meio social. As Diretrizes afirmam que

“[...] a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada”. Sendo assim, os sujeitos passam a ser “[...] agentes da arte de problematizar e interrogar” possibilitando “[...] acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas” (LDBEN, 2013, p. 29).

No Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica Nº 7/2010 E RESOLUÇÃO CNE/CEB N 4/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental de 9 (nove) anos, traz, em seu art. 16, parágrafo 2º, a transversalidade como integradora:

[...] constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas sociais em uma perspectiva integrada, conforme a Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. (BRASIL, 2010, p. 5).

Através da transversalidade, o tema relacionado à Educação em Direitos Humanos é possível ser debatido no meio escolar, pois esta faz uma ponte que liga os acontecimentos que ocorrem fora dos muros da escola, possibilitando assim a integração dos sujeitos em formação, com a realidade. No artigo 3º da DCN, diz o seguinte em seu Art. 3º,

A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I – dignidade humana; II – igualdade de direitos; III – reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV – laicidade do Estado; V – democracia na educação; VI – transversalidade, vivência e globalidade; e VII – sustentabilidade socioambiental (DCN, 2013, p. 532).

Neste sentido, viu-se que a Educação em Direitos Humanos possui muitos princípios, sendo um deles a transversalidade. Esta deve ser trabalhada a partir da interdisciplinaridade, pois se trata de construção de valores éticos, tendo como pré-requisito esse modo de articulação. Entender a transversalidade é extremamente importante, pois é através dela que o tema da ética foi introduzido no currículo da educação básica.

De acordo com Lombardi (2005), visualizando a história, a escola já demonstrava preocupação para a formação moral dos estudantes, sendo que em

1826, o primeiro projeto de ensino público foi apresentado, a Lei Orgânica do Ensino Secundário que tratava da 'formação da personalidade integral dos adolescentes', e também vislumbrava a 'formação espiritual, consciência patriótica e consciência humanista' do aluno (LOMBARDI, 2005, p. 31).

A LDB nº 4.024 de 1961, em seu art. 38, traz a "formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva", (p. 7), enfatizando este ensino em grau médio, não especificando este conteúdo para a Educação Infantil. Já na LDB 5.692 de 1971 "institui-se a 'educação moral e cívica' como área da educação escolar no Brasil". (id, ibid.), o que na verdade caminhou em outra direção.

A partir de então, houve a necessidade de introdução da ética no quadro escolar, visto que historicamente "cabe à escola empenhar-se na formação moral e cívica de seus alunos" (id. Ibid.).

3.2 A ética como tema transversal nos PCN's

Com um pouco mais de duas décadas presente na LDBEN, a ética não é um tema recente na legislação que norteia o trabalho docente no Brasil. Sua contribuição veio, assim como os demais temas transversais, para atender às questões importantes e urgentes presentes na sociedade em que vivemos. Na apresentação dos temas transversais no PCN, consta seu principal objetivo:

Este documento discute a amplitude do trabalho com problemáticas sociais na escola e apresenta a proposta em sua globalidade, [...], a explicitação da transversalidade entre os temas e áreas curriculares assim como em todo o convívio escolar. (PCN, 1997, p. 15).

Figueiró (2000) traz a proposta dos temas transversais presentes nos PCN's:

Por sua natureza aberta, [os Parâmetros Curriculares Nacionais] configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo. (PCN,1997, p.13).

Para escolha dos temas transversais foram considerados os seguintes critérios: urgência social, que diz respeito às questões graves, que se apresentam

como obstáculos para a concretização da plenitude da cidadania. Outro critério trata da abrangência nacional, que são medidas, mesmo sendo de formas diversas, que fossem pertinentes a todo o país.

O critério seguinte traz a possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, pois é um critério que norteou a escolha de temas ao alcance da aprendizagem neste nível de escolaridade. O último critério foi favorecer a compreensão da realidade e a participação social, e nas palavras contidas no PCN: “que os alunos possam desenvolver a capacidade de posicionar-se diante das questões que interferem na vida coletiva, superar a indiferença, intervir de forma responsável”. (PCN, 1997, p. 26).

Segundo Figueiró (2000) os temas transversais dizem respeito a conteúdos de caráter social, que devem ser incluídos no currículo do ensino fundamental, de forma “transversal”, ou seja, não como uma área de conhecimento específica, como disciplina, mas sim, como conteúdo a ser ministrado no interior das várias áreas estabelecidas.

Diante dos temas transversais presentes nos PCN's, já mencionados em texto acima, mas recapitulando: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual. O tema Ética, segundo o próprio PCN, “é um dos temas mais trabalhados do pensamento filosófico contemporâneo, mas é também um tema presente no cotidiano de cada um [...]”. (PCN, 1997, p. 25).

De acordo com os PCN's, “A ética diz respeito às reflexões sobre as condutas humanas” (id. Ibid), e a questão central das preocupações éticas é a da justiça entendida como inspirada pelos valores de igualdade e equidade. De acordo com este documento, a ética encontra-se em primeiro lugar, pois todo o trabalho docente é pautado nesta linha.

Como os temas transversais não são disciplinas existentes, e sim temas incorporados a elas, conforme citado em texto acima, foram elencados eixos que norteiam o trabalho da ética. São quatro blocos de conteúdos: Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade. Esses eixos elencados são primordiais para a composição do tema ética. No entanto, “a transversalidade possibilita ao professor desenvolver o trabalho com uma abordagem mais dinâmica e menos formalista”. (PCN, 1997, p. 39).

Entendeu-se até aqui a história da transversalidade e seus temas nos PCN's, sua importância e função na educação, mas há uma outra vertente que é pouco

discutida e debatida no meio escolar, que é sua efetividade na prática. Tratar da ética na prática é importante, tanto quanto está posta nos documentos.

Ao analisar a viabilidade dos Parâmetros Curriculares, como um todo, Silva Júnior (1998) apud Figueiró (2000), deixa claro que

A materialização do currículo é algo que só pode se manifestar a partir dos limites de uma unidade escolar. Se a esta não são dadas condições mínimas de organização como local de trabalho e a seus trabalhadores não são asseguradas relações de trabalho compatíveis com suas necessidades pessoais e com as peculiaridades do trabalho a ser desenvolvido, de pouco adiantará chegarmos a qualquer consenso em abstrato sobre a qualidade dos PCNs e das propostas que se dispõem a aprimorá-los. Não é suficiente e nem é mais admissível o registro sumário que se costuma fazer nessas oportunidades sobre a indigência salarial e a precarização geral das condições de trabalho no magistério público. Feito o registro, parte-se para análise das questões substantivas, já que, embora importante, salário não é tudo. (FIGUEIRÓ, 2000, p. 91).

Ainda segundo Figueiró (2000), ao analisar os PCNs, a educação deve estar comprometida com a cidadania, trabalhando, junto aos alunos, os princípios: dignidade da pessoa, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social. Porém,

... as Áreas convencionais, classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar este fim. Dizer que não são suficientes não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso de recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância. (PCN, 1997, p.25).

É na confluência dos “temas transversais” que os professores podem chegar ao processo de redimensionamento do significado de seu trabalho e, a partir daí, promover mudanças na prática pedagógica, pois, como aponta Basso (1998), o entendimento claro do significado e do sentido do trabalho docente são fundamentais para essas mudanças.

Segundo Mizukami (1998), os documentos dos PCNs estão bem escritos e são de boa qualidade didática e científica trazendo boa fundamentação teórica para auxiliar o professor a repensar o significado, a finalidade do ensino como um todo, em especial, dos “temas transversais”.

No entanto, quanto a repensar o sentido do ensino, pelo menos no que tange ao trabalho com o tema da ética, consideramos que deixa a desejar, pois está na dependência das reflexões que devem ser feitas em grupo, especialmente com a participação de profissionais das Universidades, bem como das práticas vividas no cotidiano da escola. Ó que veremos mais adiante neste trabalho.

Para poder definir quais temas sociais que deveriam ser selecionados como transversais, a equipe responsável pela elaboração dos PCNs estabeleceu que o tema teria que atender aos critérios de urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, favorecimento da compreensão da realidade e da participação social.

É possível concluir, então, que um dos fatores que pode contribuir para a viabilidade dos “temas transversais” é o fortalecimento do sentido do mesmo para o professor. É necessário considerar, ainda, outros aspectos do sentido do trabalho docente, além do “valor intrínseco da coisa ensinada”. Para isto, nos apoiaremos na análise feita por Basso (1998), que traz questões importantes como motivação que incita o professor a realizar seu trabalho, pois este,

... não é totalmente subjetivo (interesse, vocação, amor pelas crianças etc.), mas relacionado à necessidade real instigadora da ação do professor, captada por sua consciência e ligada às condições materiais ou objetivas em que a atividade se efetiva. Essas condições referem-se aos recursos físicos das escolas, aos materiais didáticos, à organização da escola em termos de planejamento, gestão e possibilidades de trocas de experiência, estudo coletivo, à duração da jornada de trabalho, ao tipo de contrato de trabalho, ao salário etc. Quando essas condições objetivas de trabalho não permitem que o professor se realize como gênero humano, aprimorando-se e desenvolvendo novas capacidades, conduzindo com autonomia suas ações, criando necessidades de outro nível e possibilitando satisfazê-las (...) este trabalho é realizado na situação de alienação. (BASSO, 1998, p. 28).

A reflexão sobre a viabilidade dos “temas transversais” também pode levar em conta as condições do professor para colocar em prática o que determinam os PCN's. Para isso, é útil considerar a contribuição apresentada por Mizukami (1998), no V Congresso Paulista sobre Formação de Educadores. Ao estudar os documentos dos Parâmetros, a autora procurou conduzir sua análise em torno da seguinte questão-chave: que competências o professor precisa ter para que os PCNs se concretizem? De acordo com as determinações e as fundamentações

teóricas presentes nesses documentos, a autora identificou oito tipos de competências que são esperadas do professor, a saber: ser,

1. Planejador central do currículo e do ensino; 2. Ser a figura central do processo ensino-aprendizagem; 3. Avaliador do progresso do aluno e observador dos eventos da sala de aula; 4. Educador do desenvolvimento pessoal de cada aluno; 5. Ser agente do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional; 6. Conhecer profundamente as Áreas de Conhecimentos e dos “temas transversais”; 7. Educador de estudantes diversos; 8. Participar do projeto educativo da escola (MIZUKAMI, 1988, p. 7).

Ao que se percebe, portanto, é esperado que o professor seja um “super-profissional” e que tenha tido uma formação de qualidade primorosa, o que na verdade não condiz com a realidade. A exigência de que seja um “educador de estudantes diversos” significa que o professor precisa saber lidar com os alunos de diferentes repertórios, uma vez que há diferenças sócio-culturais, emocionais e intelectuais entre eles. Conforme apontou Mizukami, ser “profundo conhecedor das áreas de conhecimentos e dos “temas transversais” implica em que o professor tenha uma cultura geral sólida” e não é nessa direção que estão apontando as mudanças nos processos de formação docentes pelas instituições formadoras.

Será que o professor conhece, suficientemente bem, conteúdos de outras áreas além dos de sua área de formação e atuação profissional? Será que conhece, com propriedade, os temas sociais que deverá abordar “transversalmente” em sua área de conhecimento? Estará preparado para ensinar sobre *ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde*? Sabemos que, de forma geral, não, e isto nos permite prever o quanto pode ser morosa a concretização da transversalidade (MIZUKAMI, 1988, p. 7).

Além dos limites impostos pela própria capacidade do professor, temos que reconhecer que seu contexto de formação e atuação profissional são desfavorecedores. Em vários pontos do volume introdutório dos PCNs o Ministério da Educação e do Desporto reconhece as reais condições precárias em que a escola se encontra, apontando que a concretização, com qualidade, das propostas contidas nos Parâmetros necessita de:

... uma política educacional que contemple a formação inicial e continuada dos professores, uma decisiva revisão das condições salariais, além da organização de uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para

supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização do trabalho de qualidade), aspectos que, sem dúvida, implicam a valorização da atividade do professor. (PCN, 1997, p. 38).

Embora os fatores apontados necessitem de investimentos, quando se pensa na viabilidade dos “temas transversais”, não é suficiente o investimento nas escolas. Ou seja, não basta cuidar da formação inicial e continuada e das condições salariais e de atuação profissional, que poderiam constituir-se, isoladamente, em medidas paliativas.

Há uma questão básica, de amplitude maior, que precisa ser trabalhada urgentemente. Trata-se da necessidade de a escola pública passar a ser encarada como um local de trabalho; como uma instituição educativa. Como podem os professores de uma dada escola atuarem interdisciplinarmente, se não conseguem se reunir e permanecer por período significativo na escola?

O que se vê, em muitas escolas brasileiras, é um grande número de professores atuando em duas, três ou mais escolas, durante um dia ou uma semana de trabalho; isto inviabiliza investimentos em projetos político-pedagógicos e mesmo em projeto organizacional da escola. Ou seja, não é possível pensar o trabalho com os temas transversais sem a participação dos envolvidos, especialmente o professor e os demais integrantes da escola. Para Mazzeu (1998) o professor precisa apropriar-se do saber de forma autônoma e crítica, para que os alunos também possam aprender com eles a desenvolver semelhante atitude diante do conhecimento sistematizado.

Na perspectiva de Figueiró (2000) na medida em que o professor vai transmitir o conhecimento científico, sistematizado, acaba por construir um saber escolar, ou seja, por produzir um novo conhecimento, ao procurar a melhor forma de fazer com que o aluno compreenda e o assimile. Embora haja normas e diretrizes curriculares oficiais, no espaço de sua sala de aula, o professor é o profissional que controla e executa o seu trabalho, o que confere uma característica singular à sua profissão.

Sabemos que o professor produz saberes e práticas que, infelizmente, não são devidamente considerados, pois apenas conhecimento científico tem *status* de conhecimento. Aliás, nem o próprio professor se dá conta de que produz saberes. O professor, bem como os pesquisadores, precisa estar atento para o saber presente no espaço escolar, na prática de sala aula, considerando a vivência e o

vivido (Figueiró, 2000). Vários pesquisadores têm voltado sua atenção para esta questão, considerando o professor como alguém que constrói saber em seu trabalho cotidiano e cujo saber precisa ser aproveitado para a consolidação da profissão docente. Entre eles, citam-se: Caldeira, (1995), Dias-da-Silva (1998), Nóvoa (1997) e Penin (1996).

Esse saber necessita ser retroalimentado continuamente, conforme Caldeira (1995):

O conteúdo do saber cotidiano do professor pode diminuir quando se torna supérfluo, ou pode aumentar, mediante a apropriação de novos saberes. Nesse último caso, duas são as fontes: as novas experiências sociais e pessoais e os conhecimentos produzidos pela ciência, pela filosofia e pela arte. (CALDEIRA, 1995, p. 7).

No caso específico dos “temas transversais”, o conhecimento sistematizado que eles envolvem é, em grande parte, novo para a maioria dos professores. No documento do PCN que traz a apresentação dos “temas transversais”, o Ministério de Educação e Desporto reconhece esse dado e afirma que:

As escolas de formação inicial não incluem matérias voltadas para a formação política nem para o tratamento de questões sociais. Ao contrário, de acordo com as tendências predominantes em cada época essa formação voltou-se para a concepção de neutralidade do conhecimento e do trabalho educativo. (PCN, 1997, p. 52).

E sabe-se que é de suma importância existir, no espaço escolar, discussões que caminhem neste sentido, pois vivências também complementam a formação ética e moral dos estudantes.

3.3 A ética na BNCC

No subitem anterior, tratou-se da ética como tema transversal presente nos PCN's, cujo documento é de extrema relevância para a educação nacional, já mencionado em trecho acima. Neste, está presente a discussão da ética dentro da BNCC. A BNCC está prevista na Constituição de 1998, na LDB e no Plano Nacional de Educação. Sua primeira versão, redigida no ano de 2014 foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento. Já está em sua segunda versão,

produzida em 2017, e enviada pelo Ministério da Educação - MEC ao Conselho Nacional de Educação. Segundo o documento em pauta:

A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indisponíveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. (BNCC, 2017, p. 3).

Este documento foi criado e implantado nas escolas para servir de base na construção do currículo escolar, uma referência a qual se almeja em cada etapa do ensino na Educação Básica. Não se trata de um modelo a ser seguido à risca, mas sim de um documento norteador do trabalho docente, respeitando as particularidades de cada escola, região e sociedade.

A BNCC está orientada “[...] pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]”. (BNCC, 2017, p. 4). Tratando de sua importância para elevar a qualidade do ensino básico nas escolas, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, redução das desigualdades no âmbito escolar, focando na equidade e qualidade das aprendizagens dos estudantes.

Pensando no novo cenário mundial e de acordo com suas exigências, não basta acumular informações e segundo a BNCC

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BNCC, 2017, p. 11).

Neste sentido, a BNCC foi pensada e articulada para atender às demandas sociais, cujas competências descritas abaixo contemplam a formação integral do homem.

Nas competências gerais da BNCC percebe-se variadas competência que este documento propõe ao ser utilizado como base nos planejamentos escolares. Dentre eles, a valorização dos conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade; o exercício da curiosidade intelectual, da análise crítica; valorização das manifestações artísticas e culturais; utilização de diferentes linguagens;

compreensão e utilização de tecnologias digitais de informação de forma crítica; reflexiva e ética; valorização da diversidade e vivências culturais; argumentação baseada em fatos, dados e informações confiáveis, com posicionamento ético; autocuidado; exercício da empatia, diálogo; agir com autonomia, responsabilidade, com base em princípios éticos.

Neste documento, vê-se que a ética está presente especificamente em três competências, e permeia as demais, sendo que todo o comportamento humano em sociedade, balizado pela legalidade, presume princípios alicerçados na ética.

Assim como os PCN's, a BNCC leva em consideração as particularidades de cada região, cada povo, perpetuando a igualdade, diversidade e a equidade. Sabendo da pluralidade cultural do nosso país, a BNCC foi pensada para atender a esta demanda, onde as competências e diretrizes são comuns, e os currículos são diversos.

Para cada fase de ensino, há competências e objetivos a serem cumpridos, e a BNCC foi elaborada neste sentido, para assegurar aos estudantes um ensino e aprendizagem comum, a fim de alcançar uma educação tão almejada, tendo por base a igualdade, a equidade e o respeito à diversidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar de ética e moral nos dias atuais é de extrema relevância, levando em consideração o quadro social em que vivemos. E não há lugar mais adequado para debater estes conceitos que no campo educacional. O objetivo central deste estudo se pautou em refletir sobre a importância dos valores éticos e morais no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Nos objetivos específicos traçou-se linhas conceituais da ética e da moral nas relações sociais estabelecidas na educação e verificou-se a legislação no que concerne à ética, e como ela está presente como tema transversal nos PCN's e na BNCC.

A pesquisa bibliográfica deste estudo desvelou que os conceitos éticos e morais podem se confundir, mas não se igualar. Enquanto a moral trata de valores adquiridos, e é uma questão individual, a ética se diferencia por ser mais ampla, que envolve um todo social. Ou seja, a moral advém de cada ser, e a ética é produzida socialmente, e nem tudo que é ético em determinada sociedade, é em outra.

Esta pauta é tão importante, que foi elencada como integrante dos temas transversais na educação básica brasileira. Um tema transversal só compõe os currículos escolares se houver necessidade de ser discutido, aprendido e apreendido no meio escolar, para posteriormente atender às demandas sociais, e a ética é um tema urgente de ser debatido no âmbito escolar. Além de estar presente nos PCN's, a temática da ética compõe a BNCC, sendo este um documento utilizado como base para o planejamento das aulas, então se faz necessário planejar tendo como base os princípios éticos e políticos, a fim de garantir uma educação mais justa aos estudantes.

Levando em consideração o tempo em que o tema ética compõe os PCN's, há pouca pesquisa e debates aprofundados nas escolas, já que é neste meio que a formação ética precisa acontecer. A sociedade atual necessita de formação ética para serem sujeitos atuantes, habilitados dos seus direitos e deveres, para assim saber discernir condutas éticas e não éticas.

Na legislação, a ética e os demais temas transversais não aparecem como disciplinas, mas sim eixos que são contemplados por elas, que podem ser discutidos não apenas, por exemplo na disciplina de português, mas em todas elas, pois a

ética deve se fazer presente em todas as matérias, em todas as ações, sendo elas dentro ou não da sala de aula.

Ao realizar esta pesquisa, com as leituras específicas realizadas, constatou-se que falta preparação aos docentes que lidam com estes sujeitos que estão no ambiente escolar, precisando de formação ética. Não se tem como ensinar sem ser ensinado, instruir sem ter instrução, no sentido educativo. Os PCN's estão presentes, aplicados em cada realidade escolar, pois a legislação determina que cada escola os adapte de acordo com sua vivência social. Só que não basta implantar leis educacionais e não capacitar os profissionais, pois cada época exige uma educação diferenciada, ou seja, uma educação específica para atender à demanda social.

Para além da lei, devem haver capacitações, pois a sociedade, os sujeitos que há compõe, estão em constante modificação, e a legislação que se aplicava há duas décadas, não deve ser aplicada nos tempos atuais, ainda mais levando em consideração a sociedade que temos atualmente, abarrotada de corrupção, preconceito, discriminação, e outras atitudes antiéticas.

Os docentes precisam de mais atenção, seja pela melhoria de condições de trabalho, salarial, respeito ao ofício, e capacitações, para posteriormente, termos profissionais capacitados para formar os sujeitos que a legislação educacional tanto exige. Cobranças são feitas, mais para atender à demanda social, os profissionais precisam estar amparados legalmente para realização do seu trabalho.

A ética é um tema que precisa ser debatido de forma comum, pois envolve a sociedade, e se todos os sujeitos não estiverem em sintonia com relação à ação social, colocamos a harmonia social em risco, pois a ética é um princípio formador, e sem esta, comprometemos a boa vivência e convivência, tanto no âmbito escolar quanto no social.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de filosofia**. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 1998.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Vol. 19, nº 44, 19-32, Campinas, 1998).

BENEDETTI, Augusto Pio. **Relações humanas e ética**. Santa Maria: Universidade Industrial de Santa Maria; Rede e-Tec Brasil, 2016.

BRASIL. (1997). Secretaria de Educação Fundamental (1997a). **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** (v. 1). Brasília: MEC/SEF.

BRASIL. (1997). Secretaria de Educação Fundamental (1997b). **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** (v. 8). Brasília: MEC/SEF.

BRASIL. (1961) **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em:
<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. (1971). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 fev. 2020.

BRASIL. (1997). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1997. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. (2010). **Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 09 de dezembro de 2010.

BRASIL. (2013) Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da**

Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. (2017). **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 29 ago. 2020.

CALDEIRA, A. M. S. **Cadernos de Pesquisa**, 95:5-12, (1995).

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. A Viabilidade dos temas transversais à luz da questão do trabalho docente. **PSI - Revista De Psicologia Social E Institucional.** Volume 2 – Número 1, junho de 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública. In: ___ **A pedagogia crítica-social dos conteúdos.** 20. Ed. São Paulo: Loyola, 2005.

LOMBARDI, José Claudinei. Ética e a reforma da educação: os PCN's e temas transversais. In: GOERGEN, Pedro. (Org.). **Ética e Educação: Reflexões filosóficas e históricas.** São Paulo: Autores Associados, 2005.

MAZZEU, F. J. C. (1998). Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. **Cadernos CEDES**, 44: 59-72.

MIZUKAMI, M. G. N. (1998). **Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais.** Trabalho apresentado no V Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Educadores, Águas de São Pedro - Brasil.

OLIVEIRA, Fernanda Petri de. **A importância da ética e moral na educação.** 2012. 44 p. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SEVERINO, Antônio J. Educação e Ética no processo de construção da cidadania. In: LOMBARDI, José Claudinei. GEORGEN, Pedro. (Orgs.). **Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SUNG, Jung Mo; SILVA, Josué Cândido da. **Conversando sobre ética e sociedade**. 13. Ed. Petrópolis, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 11. Ed. São Paulo: Libertad, 2000. (Caderno pedagógicos do Libertad; v. 4)

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. Tradução de João Dell' Anna. 37ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.