



FERNANDO VINICIUS GONÇALVES FRIAS

ÉTICA E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

**As Práticas Docentes de Ética e Cidadania Organizacional nas
Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo**

SÃO PAULO

2020

FERNANDO VINICIUS GONÇALVES FRIAS

ÉTICA E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

**As Práticas Docentes de Ética e Cidadania Organizacional nas
Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo**

Trabalho elaborado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE-Uninove), na Linha Pesquisa Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT).

SÃO PAULO

2020

FRIAS, Fernando Vinicius Gonçalves. **Ética e educação tecnológica**: as práticas docentes de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas estaduais de São Paulo. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (Uninove), 2020.

BANCA EXAMINADORA

Titulares

Prof. Dr. José Eustáquio Romão - Presidente (Uninove)

Prof. Dr. Marcos Lorieri - membro (Uninove)

Prof. Dr. Ernesto Jacob Keim - membro (UFPR)

Suplentes

Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra (Uninove)

Prof. Dr. Edgar Pereira Coelho (UFV)

Conceito: _____

Mestrando: Fernando Vinicius Gonçalves Frias

FRIAS, Fernando Vinicius Gonçalves

Ética e Educação Tecnológica: As práticas dos docentes de ética e cidadania organizacional nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo. / Fernando Vinicius Gonçalves Frias – São Paulo, 2020.

f.: 139 il.

Orientador: Dr. José Eustáquio Romão.

Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Nove de Julho, Programa de Pós-Graduação em Educação. Educação Popular e Culturas.

1. Ética 2. Cidadania 3. Metodologias 4. Educação.

ABREVIATURAS

ONG	Organização Não Governamental.
EDUCAFRO	Educação para Afrodescendentes e Carentes.
ETEC	Escola Técnica Estadual.
CPS	Centro Paula Souza.
CAMP-OESTE	Circulo de Amigos do Menor Patrulheiro do Oeste da Cidade de São Paulo.
CEETPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.
ETIM	Ensino Médio Integrado ao Médio.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
PPG	Plano Plurianual de Gestão.
SEMTEC	Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza.

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Publicações por Assunto: Ensino de ética nas Etecs; Base de dados Periódico Capes.....	58
Gráfico 2 - Publicações por Assunto: Ensino de ética nas Etecs; Base de dados ScieloBR.....	59
Gráfico 3 - Publicações por Assunto: Ensino de ética nas Etecs; Anais do SEMTEC.....	60
Gráfico 4 - Total dos artigos selecionados nas bases de dados.....	61
Gráfico 5 - Universo dos artigos sobre práticas ou ensino de ética.....	62
Gráfico 6 - Análise das competências, habilidades e bases tecnológicas – Etec Paulistano.....	89
Gráfico 7 - Análise da relação dos profissionais habilitados a ministrar o componente Ética e Cidadania Organizacional - Ceetps.....	90
Gráfico 8 - Respostas dos Discentes ao Quesito XI.....	115
Gráfico 9 - Respostas dos Discentes ao Quesito XVII.....	116
Gráfico 10 - Respostas dos alunos do curso de Química (Universo Experimental) ao Quesito XI.....	117
Gráfico 11 - Respostas dos alunos do curso de Desenvolvimento de Sistemas (Universo Controle) ao Quesito XI.....	118
Gráfico 12 - Respostas dos alunos do curso de Química (Universo Experimental) ao Quesito XVII.....	119
Gráfico 13- Respostas dos alunos do curso de Desenvolvimento de Sistemas (Universo Controle) ao Quesito XVII.....	119

QUADROS

Quadro 1 - Publicações por Assunto: Ensino de ética nas Etecs; Base de dados Periódico Capes.....	59
Quadro 2 - Publicações por Assunto: Ensino de ética nas Etecs; Base de dados ScieloBR.....	60
Quadro 3 - Publicações por Assunto: Ensino de ética nas Etecs; Anais do SEMTEC.....	61
Quadro 4 - Total dos artigos selecionados nas três bases de dados.....	62
Quadro 5 - Universo dos artigos sobre práticas ou ensino de ética.....	63
Quadro 6 - Análise geral dos planos de curso – Etec Paulistano.....	88
Quadro 7 - Análise das competências, habilidades e bases tecnológicas – Etec Paulistano.....	89
Quadro 8 - Análise da relação dos profissionais habilitados a ministrar o componente ética e cidadania organizacional – Ceetps.....	91
Quadro 9 - Tabulação de dados escala <i>Likert</i> e teste de consistência.....	113
Quadro 10 - Respostas dos Discentes ao Quesito XI.....	114
Quadro 11 - Respostas dos Discentes ao Quesito XVII.....	115

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus! A Oxalá! A Buda! A todas as divindades e forças do Universo que guiaram meus passos até esse momento de evolução. Muito obrigado!

Agradeço a minha esposa que abriu mão de meu tempo e energia e entendeu minhas ausências para que eu pudesse desenvolver esse trabalho e a minha filha, que me fazia companhia nas madrugadas, ela dormindo e eu escrevendo. Muito obrigado!

Agradeço a toda minha família que é base para minha vida. Muito obrigado!

Agradeço a pessoa que encarou esse desafio comigo e dia após dia me possibilitou aprender, crescer, acreditar, a não me contentar com o básico e sempre buscar o melhor, meu mestre Dr. José Eustáquio Romão. Muito obrigado!

Agradeço a Universidade Nove de Julho por me conceder essa oportunidade. Muito obrigado!

Agradeço a todos os docentes da Uninove que fizeram parte da minha caminhada, em especial a Professora Adriana Terciarol, Professora Ana Haddad, Professor Maurício Silva e Professor Jason Mafra. Muito obrigado!

Agradeço aos amigos, em especial aqueles que lutaram a caminhada comigo, Walter, Cristiano, Joel, Márcia e Elaine. Muito obrigado!

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha esposa Larissa e a minha filha Beatriz, vocês são a luz da minha vida.

“Mulheres e homens seres históricos-sociais tornavam-se capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos”.

(FREIRE, 2014, p. 34).

RESUMO

A atuação dos professores do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEET Paula Souza), em relação ao ensino da disciplina Ética e Cidadania Organizacional foi o objeto de estudo desta dissertação. A ética como deve ser vista como ciência que estuda a moral, deve modelar ações, ou construir reflexões? Os professores, ao ensinarem os conteúdos da disciplina enfatizam mais a ética filosófica ou a estética desejada pelo perfil profissional da área? A incumbência dada a profissionais de diversas formações acadêmicas para ministrarem tal disciplina pode interferir no conteúdo a ser ensinado? Quais as práticas utilizadas pelos docentes para ensinar o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional? Formula-se a hipótese de que alguns professores, sem a base necessária, acabam assumindo o compromisso de ministrar as aulas, porém, não têm um compromisso com o ensino de ética, o que, inclusive, cria uma grande rotatividade dos professores que ministram esse componente curricular. Assim, não promovem práticas dinâmicas e interessantes, não desenvolvem pesquisas e estudos para melhorar o ensino da ética, não valorizam o componente curricular, passando esse desinteresse aos alunos. O professor não conhece e não segue o plano de curso e, muitas vezes, ministra outros conteúdos no momento em deveria ensinar ética. Para definir “ética” buscou-se os escritos de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes, Marilena Chauí, Maria Lucia Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, autores de referência nas escolas públicas de nível médio em São Paulo, respectivamente com as obras: **Fundamentos da Filosofia** (2016), **Iniciação à Filosofia** (2014) e **Filosofando: Introdução à Filosofia** (2013). O estudo também analisa duas obras produzidas pelo Centro Paula Souza sobre o componente curricular. A categoria freiriana “ética universal do ser humano”, presente em **Pedagogia da autonomia** (1996), conduziu a compreensão de “prática docente” utilizada neste trabalho. O escopo metodológico apresentou quatro etapas, sendo elas: pesquisa exploratória, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo, esta com entrevistas e questionários, objetivando esclarecer se as práticas promovidas pelos docentes têm o cunho filosófico ou modelador em relação à disciplina “Ética e Cidadania Organizacional”.

Palavras Chave

Ética, Ensino, Técnico, Cidadania.

ABSTRACT

The performance of the teachers of the Paula Souza State Center for Technological Education (CEET Paula Souza), regarding the teaching of the discipline Ethics and Organizational Citizenship was the object of study of this dissertation. How should ethics be viewed as a science that studies morals, should it shape actions, or construct reflections? Teachers, when teaching the content belonging to the subject, emphasize more the philosophical ethics or aesthetics desired by the professional profile of the area? Can the task of professionals from various academic backgrounds to teach such a discipline interfere with the content to be taught? What are the practices used by teachers to teach the curriculum component Ethics and Organizational Citizenship? It is hypothesized that some teachers, without the necessary foundation, end up making a commitment to teach classes, but do not have a commitment to teaching ethics, which even creates a high turnover of teachers who teach the component. Thus, do not promote dynamic and interesting practices, do not develop research and studies to improve the teaching of ethics, do not value the curriculum component, passing this disinterest to students, the teacher does not know and does not follow the course plan and often teach other content. at the moment they should be teaching ethics. To define “ethics” we searched the writings of Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes, Marilena Chaui, Maria Lucia Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, reference authors in public high schools in São Paulo, respectively with the works: **Philosophy** (2016), **Initiation to Philosophy** (2014) and **Philosophying: Introduction to Philosophy** (2013). The study also analyzes two works produced by the Paula Souza Center on the curricular component. The Freirean category “universal ethics of the human being”, present in **Pedagogy of freedom** (1996), led to the understanding of “teaching practice” used in this work. The methodological scope had four stages: exploratory research, bibliographic research, documentary research and field research with interviews and questionnaires, aiming to clarify if the practices promoted by the teachers have the philosophical or modeling nature in relation to the discipline “Ethics and Organizational Citizenship”.

Key Words

Ethics, Teaching, Technical, Citizenship.

RESUMEN

El desempeño de los docentes del Centro Estatal de Educación Tecnológica Paula Souza (CEET Paula Souza), con respecto a la enseñanza de la disciplina Ética y Ciudadanía Organizacional fue el objeto de estudio de esta disertación. ¿Cómo debe verse la ética como una ciencia que estudia la moral, debe dar forma a las acciones o construir reflexiones? Los profesores, cuando enseñan el contenido que pertenece al tema, enfatizan más la ética filosófica o la estética deseada por el perfil profesional del área. ¿Puede la tarea de profesionales de diversos antecedentes académicos enseñar tal disciplina interferir con el contenido que se enseñará? ¿Cuáles son las prácticas utilizadas por los maestros para enseñar el componente curricular Ética y ciudadanía organizacional? Se presume que algunos maestros, sin la base necesaria, terminan comprometiéndose a enseñar clases, pero no tienen un compromiso con la enseñanza de la ética, lo que incluso crea una gran rotación de maestros que enseñan el componente. Por lo tanto, no promueva prácticas dinámicas e interesantes, no desarrolle investigaciones y estudios para mejorar la enseñanza de la ética, no valore el componente del plan de estudios, pase este desinterés a los estudiantes, el maestro no sabe y no sigue el plan del curso y, a menudo, enseña otro contenido. en este momento deberían estar enseñando ética. Para definir "ética", buscamos en los escritos de Gilberto Cotrim y Mirna Fernandes, Marilena Chaui, Maria Lucia Arruda Aranha y Maria Helena Pires Martins, autores de referencia en escuelas públicas de São Paulo, respectivamente, con los trabajos: **Filosofía** (2016), **Iniciación a la filosofía** (2014) y **Filósofiando: Introducción a la filosofía** (2013). El estudio también analiza dos trabajos producidos por el Centro Paula Souza sobre el componente curricular. La categoría freiriana "ética universal del ser humano", presente en **Pedagogia de la autonomía** (1996), condujo a la comprensión de la "práctica docente" utilizada en este trabajo. El alcance metodológico presentó cuatro etapas: investigación exploratoria, investigación bibliográfica, investigación documental e investigación de campo con entrevistas y cuestionarios, con el objetivo de aclarar si las prácticas promovidas por los docentes tienen la naturaleza filosófica o de modelado en relación con la disciplina "Ética y ciudadanía organizacional".

Palabras clave

Ética, Docencia, Técnica, Ciudadanía.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO I - ÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO TÉCNICO	35
1. Conceito de Ética nos Livros Adotados no Ensino Tecnológico	36
2. História da Ética e Algumas Teorias sobre o Conceito.....	42
3. A Ideia de Ética na Sociedade Atual	48
CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O ENSINO DE ÉTICA NAS BASES DIGITAIS	52
CAPÍTULO III - ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL NOS PLANOS DE CURSOS DO CEETEC	66
1. Curso Técnico em Administração	69
2. Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas	73
3. Curso Técnico em Química	76
4. Curso Ensino Técnico Integrado ao Médio em Desenvolvimento de Sistemas	80
5. Curso Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) em Meio Ambiente	83
6. Observações a partir da análise dos Planos de Curso.....	87
CAPÍTULO IV - PAULO FREIRE, ÉTICA E A PRÁTICA DO EDUCADOR	92
CAPÍTULO V - ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL NA VISÃO DE MEMBROS DA ETEC PAULISTANO	102
1. A Opinião dos Docentes.....	102
1.1. Entrevista com a Professora (Universo Experimental).....	103
1.2. Entrevista com o Professor (Universo de Controle).....	105
2. A Opinião dos Discentes	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
APÊNDICES	126

APRESENTAÇÃO

CAMINHOS E DESCAMINHOS

Nasci na cidade de São Paulo, no ano de 1986. Cresci na periferia, bairro de Pirituba e, depois, mudei-me para um bairro vizinho chamado Brasilândia.

O meu caminho começa se encontrar com o tema que pesquisei desde que nasci, pois existe cidadão alheio a moral e à ética? Em todo nosso aprendizado encontram-se valores morais: aqueles que moldarão nossos comportamentos sociais. Por eles, aprendemos como devemos proceder em todas as situações cotidianas. Aprendemos com nossos familiares, com nossos cuidadores, aprendemos muitas vezes por meio do exemplo.

Teóricos chamam de “processo de socialização” a explicação deste termo. Resumindo bastante, vamos de carona na teoria de Comparato que diz ser o processo em que o “indivíduo e a sociedade se tornam uma só engrenagem” (2010, p. 41), por meio da cultura, moral, valores e outros.

No meu caso, quem se encarregou do ensino dos valores morais nos primeiros anos de vida foi minha mãe, que se separou do meu pai quando eu ainda era bem pequeno. Com ele pouco convivi... até o dia de sua morte, ainda bem precoce... eu mal completara 8 (oito) anos de idade. Ainda aprendi sobre essa a “moral” com minha irmã e minha avó, que moravam em Praia Grande, lugar onde eu passava longos períodos, principalmente durante os períodos de férias escolares.

Não me lembro de ouvir a palavra “ética” durante minha infância, muito menos entendia o que ela significava. Tudo que aprendi sobre o tema, quando criança, foi de maneira informal, apenas com educação familiar, ou na rua, onde passava a maior parte do meu tempo quando pequeno. Na periferia de São Paulo, nos anos noventa, muitas vezes sem a supervisão de um adulto, rolavam as conversas, com o conseqüente “aprendizado”, sobre o que era certo e errado, o que era justo ou injusto, o que era bem e mal. Penso que esses conhecimentos não podiam ser considerados grandes reflexões filosóficas, mas que contribuía para nossa sobrevivência, em meio a um lugar singular da cidade.

Durante a primeira parte da minha vida escolar, nenhuma lembrança aparece em minha memória sobre algum professor falando sobre valores, moral, ética, ou qualquer tema semelhante.

Por vezes, eu ia à igreja com minha irmã e apenas neste local, fora de minha casa, com minha mãe ou minha avó, eu ouvia algo sobre valores, moral, bem, mal e outros assuntos relacionados ao tema.

Quando cursava o ensino médio, mais precisamente, no primeiro ano, prestei uma prova e fui aprovado para cursar, concomitantemente, durante seis meses um curso de reforço escolar e preparação para o mundo do trabalho. Estudei em uma instituição chamada, Circulo de Amigos do Menor Patrulheiro do Oeste da Cidade de São Paulo (CAMP-OESTE). Neste local, encontrei-me, pela primeira vez, com a palavra “Ética”. Lembro-me muito nitidamente da fala das professoras – no curso que fiz eram todas mulheres – e elas falavam sobre valores, moral, ética, principalmente sobre ética no trabalho; discursavam sobre como deveríamos agir no ambiente laboral, como deveríamos cuidar de nós mesmo e dos outros; aprendi também sobre cidadania, sobre direitos e deveres e como deveríamos cuidar do local onde trabalhávamos ou vivíamos. Não posso negar que me apaixonei profundamente sobre o tema. O aprendizado nesta instituição era mais prático que filosófico, mas, as discussões e reflexões me levavam a pensar profundamente sobre minha vida e minhas atitudes. Inclusive, tive uma mudança radical em minha vida nesta época: passei a me aplicar mais nos estudos; esforcei-me para se aceito no estágio que a instituição indicava no final do curso; comecei a pensar em cursar um curso superior ao término do ensino médio. Participei de algumas entrevistas e fui contratado pela terceira empresa, onde trabalhei por dez anos, sempre aplicando os aprendizados do CAMP-OESTE.

Quando terminei o ensino médio iniciei meu caminho em busca de um curso universitário; comecei meus estudos no cursinho pré-vestibular da Organização Não Governamental Educação para Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO). Por falta de recursos financeiros fui buscar um cursinho gratuito, comunitário. Nesta instituição, além das matérias do ensino médio, também tínhamos na matriz curricular a disciplina chamada “cidadania”, em que aprendíamos sobre problemas brasileiros, tais como: preconceito, intolerância e violência, todos gerados pela invasão dos neocolonizadores e pelo injusto sistema de direitos brasileiro. Aprendi que, para aprender sobre valores, moral e ética, primeiramente precisávamos entender como nossa cultura foi concebida. Aprendi que, para entender a moral e a ética de uma cidade, temos que saber quais são

seus problemas sociais e como estes foram criados. Aprendi, na EDUCAFRO, como a sociedade brasileira foi construída por meio da força de trabalho escravizada, oriunda dos africanos, trazidos forçosamente de seu continente por traficantes de escravos.

O grande dia chegou: em 2006, iniciava o curso universitário de Psicologia, na Universidade São Francisco, onde fui contemplado por uma bolsa de estudos, por intermédio da EDUCAFRO. Tive a oportunidade de estudar, pela primeira vez, a matéria de “Filosofia”. Tive um professor esplendoroso, Waldemar Milanez, ensinava com paixão essa que me atingiu imediatamente e me fez buscar muitas leituras sobre seus temas; escutei e li, pela primeira, vez o “conceito” filosófico de ética. Também estudei “Sociologia”, “Estudo da Formação da Sociedade Brasileira”, “Estudo da Formação do Homem Contemporâneo”. Essas aulas me fizeram ter a certeza que queria lecionar e passaria o resto da minha vida estudando esses temas, que têm profunda ligação com a moral e com a ética. Também tive a disciplina de Ética Profissional, com a professora Kátia Varela Gomes, matéria que só ampliou meus conhecimentos e me aprofundou no tema.

Iniciei minha carreira como professor, no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CPS), de São Paulo, onde cada unidade educacional é chamada de Escola Técnica Estadual (ETEC). Aí passei a lecionar o componente curricular de Ética e Cidadania Organizacional.

Tive que aprender inúmeras coisas sobre educação: como preparar uma aula, como desenvolver uma avaliação, como buscar conhecimento em conjunto com adolescentes e jovens adultos. A busca por esses conhecimentos e o aprimoramento da minha atividade laboral me levou ao curso universitário de Licenciatura em História e ao de Especialização em Ensino de Filosofia.

De acordo com Aranha e Martins a filosofia tem como objetivo auxiliar o indivíduo a compreender o estado atual ou *status quo* da sociedade em que está inserido, abrindo-se para mudanças quando necessário, para a liberdade e autonomia de pensamento e ação (ARANHA; MARTINS, 2013, p. 34).

Para minha grande felicidade, atuo como professor de Ética e Cidadania em uma Escola Técnica Estadual (ETEC), no bairro onde cresci. O local continua pobre e violento, porém, vinte anos depois, ele está mais urbanizado e com uma população maior. Da década de noventa para cá, algumas coisas mudaram: as ruas foram asfaltadas, o número de casas cresceu e algumas instituições do Estado foram instaladas no local - a escola técnica onde trabalho é uma delas. É dessa instituição e de minha

atividade laboral que nasceu meu tema de pesquisa. Como já mencionei, atuo como docente no componente curricular Ética e Cidadania Organizacional. A disciplina é um misto de Filosofia, Sociologia, História e Legislação, dentre outras matérias.

Comecei a observar que muitos alunos desdenhavam da matéria; diziam ser “chata”; que não tinham interesse, mas que, após algumas aulas, sua opinião mudava. Quando os alunos passavam a elogiar a se envolver em atividades da disciplina, que mágica estava ocorrendo? Por que passavam a se interessar por ela? Essas eram indagações normais em um ambiente geral de desinteresse pela matéria. Também percebia o desprezo de colegas de profissão quando o assunto era o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional. Por vezes, ouvia as frases: “Qualquer um ministra essas aulas”, ou “Para ministrar essas aulas é só enrolar”.

Percebi que os alunos reclamavam muito e se desinteressavam, quando o componente era ensinado¹ por alguns professores. No entanto, esse comportamento mudava completamente quando outros professores a ensinavam, incluindo eu.

Passsei a pensar que a chave para a construção de uma boa reflexão sobre ética poderia estar na prática dos professores que ministravam o componente curricular. Comecei a desenvolver prática diferente dos outros docentes e aulas que buscassem envolver o aluno com problemas éticos reais, principalmente alinhados à sociedade e à comunidade onde a escola estava inserida. Para ilustrar esta afirmação cabe o relato da própria experiência. A partir do olhar de ex-morador do bairro e agora professor, agente público da cidade, comecei a pensar quais transformações efetivas estamos proporcionando ao local. Compartilhei minhas reflexões com alunos da escola; produzimos muitos debates e conversas, que sempre estiveram pautadas em qual era o impacto que nossa instituição deveria causar na região e se fazíamos tudo o que podíamos. Chegamos à conclusão que deveríamos fazer mais pelo local, que poderíamos sair da sala de aula e interagir com a comunidade e colocar em prática ideias e o conhecimento produzido intramuros da escola.

Faremos aqui o relato de uma experiência de intervenção, produzida por professores e alunos do curso Ensino Médio Integrado ao Médio (ETIM) em Meio

¹ Ao se utilizar, algumas vezes, o termo “ensinar” em lugar “educar”, nesta dissertação, não se desconhece que o segundo engloba um conceito bem mais amplo e completo. Porém, como o vocábulo ensinar é utilizado com veemência no ensino técnico e na Instituição pesquisada – isso foi percebido ao se analisar os sites oficiais, os documentos, os materiais institucionais, assim como nas entrevistas. Optou-se por utilizar, na pesquisa, “ensinar”, quando ela se refere ao ensino do componente curricular Ética e Cidadania Organizacional. Evidentemente, sob o olhar freiriano, que é uma das referências deste trabalho, o mais correto seria “educar”.

Ambiente e membros da comunidade Jardim Paulistano, no ano de 2016. O projeto de intervenção produziu uma conexão entre os conceitos de educação sustentável e conhecimentos dos componentes curriculares de Ética e Cidadania, além de outras matérias.

Em uma aula do componente curricular Ética e Cidadania Organizacional, com a turma de ETIM em Meio Ambiente, falávamos sobre nosso papel enquanto cidadãos e sobre o quanto éramos responsáveis pela comunidade em que vivíamos etc. Refletimos sobre a possibilidade de sair da discussão teórica sobre ética e aplicar alguns conceitos que discutimos em sala na comunidade em que a escola estava inserida. Nossa análise sobre a reflexão que produzíamos, concluiu-se que poderíamos e deveríamos fazer mais; precisaríamos levar nossas discussões para o mundo real.

Para o filósofo espanhol Fernando Savater (1996, p. 19), a ética pode ser entendida como a forma como construímos uma “vida boa” para nós e para os outros habitantes da sociedade em que vivemos, o que o autor denomina “arte de viver”, ou seja, uma forma sistemática e harmônica de organizar as ações humanas na sociedade. Assim, podemos e devemos refletir sobre quais os problemas reais vamos estudar; certamente, poderíamos devanear sobre questões filosóficas e éticas da Grécia Antiga. Porém, somos alunos de uma comunidade carente da cidade de São Paulo. Então, coube-nos um desafio: desvendar quais eram as situações reais da nossa comunidade.

O filósofo Mario Sérgio Cortella (2015, p. 28) diz que vivemos em um grande “condomínio” chamado sociedade; ética seria a forma de pensarmos como vivermos em conjunto nessa sociedade e como cuidamos do local onde vivemos, estendendo este cuidar também para ideia de cidadania. Nesse sentido, começamos a pensar: como poderíamos ligar os conceitos de ética aprendidos na aula à nossa ideia de intervenção? Saímos todos juntos para caminhar nas quadras próximas da escola e produzimos observações sobre o local, dividimo-nos em grupos para anotar e organizar nossas apurações. Como a maioria dos alunos morava por ali, estávamos em região conhecida, mas, ao mesmo tempo, desconhecida dos olhares atentos da análise filosófica e científica. Ao voltarmos para sala, debatemos sobre a experiência: era esplendoroso observar a filosofia brotando nos discursos empolgados dos alunos, todos querendo falar, todos apresentando propostas de melhoria da região. Vários relatos traziam aspectos sobre a urbanização do local. Aparentemente, o local foi ocupado sem preocupação com a sustentabilidade e a ecologia, já que alguns locais por onde passamos estavam mal cuidados, com descarte de lixo e entulho de forma irregular,

deixando o local sujo e com aspecto ruim aos olhos de nossos observadores. Discutimos, ainda, sobre a possibilidade de essa situação atrair animais indesejáveis, como roedores e insetos, provocando doenças e prejudicando os moradores do entorno dessas localidades. Após longo debate sobre nossas observações, resolvemos que nossa ação seria recuperar um dos locais que visitamos.

Savater, ainda em relação à definição de ética, diz: “prática de refletir sobre o que vamos fazer e sobre os motivos pelos quais vamos fazê-lo” (1996, p. 20). Pensamos que nossas ideias estavam muito grandes para nossos braços. Assim, decidimos expandir a reflexão e convidar outros alunos e professores para nossa atividade. A proposta de intervenção foi, portanto, exposta para os professores e outros alunos da escola, tendo agradado a alguns, que resolveram aderir ao projeto.

Também procuramos a ajuda de um líder comunitário que, de pronto, gostou das ideias e trouxe junto com ele um parceiro de sua associação, uma empresa que prestava serviços para a prefeitura e recolhia os resíduos que observamos em nossa caminhada. Eles explicaram que, muitas vezes, os resíduos eram recolhidos na parte da manhã, mas, no período da tarde, já havia lixo e entulho nos locais, motivo pelo qual denominavam tais lugares de pontos “viciados” de descarte de lixo.

Após várias reuniões e discussões sobre todos os dados levantados, decidimos que o local da nossa ação seria uma praça pública, onde também existe um campo de futebol e aparelhos de exercícios físicos. O local está localizado a aproximadamente duzentos metros da escola e, aos finais de semana, é frequentado por muitos jovens, crianças e idosos. Pensamos que um espaço de convivência e lazer não deve combinar com descarte de lixo, pois esse espaço deve ser agradável, limpo e convidativo; portanto, seria perfeito para nossa ação.

Freire diz que a educação só atinge sua verdadeira natureza quando desperta no ser humano a “consciência crítica”. Ele chama de consciência crítica a capacidade de entender os símbolos que fornecem ao ser humano a possibilidade de sobreviver em seu meio e que, também, o tornam agente principal. A consciência crítica seria a capacidade de o cidadão “ler o mundo à sua volta”; a isso ele interpreta como o entendimento social e político do meio em que o homem está inserido. Paulo Freire relata que, pela educação se pode, além de aprender a ler, escrever, fazer contas simples e complexas, construir o mundo e, conseqüentemente, construí o homem que está inserido nele (v. FREIRE, 1979, p. 53).

Nossa ação não transformava o mundo todo, mas alterava o nosso mundo e, assim, podíamos contribuir para a construção de um novo modo de viver.

Na obra **Pedagogia da autonomia**, de Paulo Freire, ele diz que “mulheres e homens seres históricos-sociais”, [tornavam-se capazes de] “comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos” (2014, p. 34). Havíamos estudado e agora podíamos observar o conceito se materializando em fenômeno social.

Começamos a pintar muros, a desenhar, a colocar nossa marca naquele local; também escrevíamos a história do lugar, como o dia em que as pessoas se uniram para fazer uma transformação. Outras pessoas uniram-se a nós: artistas, grafiteiros, dançarinos, músicos. Estes começaram a tocar; moradoras do local começaram a trazer bolo, pães, café... quando nos demos conta, ocorria uma grande festa e isso nós nunca planejamos.

Nosso trabalho foi de manhã até o anoitecer; recolhemos as sobras de materiais, tinta e outros objetos, colocamos em uma “caçamba” que a prefeitura disponibilizou para o dia.

Observando o resultado desta obra, lembramo-nos novamente de Paulo Freire, entendendo seu objetivo ao escrever “... decência e boniteza de mãos dadas” (2014, p. 35). Nesse sentido, adotamos nesta dissertação, o termo *estética*² alinhado ao conceito de ética, como preconiza Freire na obra citada: “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”(id. *ibid.* p. 34).

Percebemos que, sem nos dar conta, a palavra "revolução" havia saído dos livros e agora fazia parte da nossa experiência. Talvez, essa seja uma observação exagerada, mas, naquele momento, tudo o que havia ocorrido era, de fato, um exagero para nós; transbordamo-nos em experiência, em aprendizado, em comunhão e em transformação.

Esse projeto ocorreu no ano de 2016 e até o mês de julho de 2019, quando passei pela praça pela última vez, nossa ação ainda estava lá, sem lixo no entorno, com os desenhos ainda na parede, nenhum entulho espalhado.

Assim, podemos fazer uma reflexão sobre as possibilidades das nossas ações pedagógicas: é possível sair da sala de aula, promover autonomia dos educandos,

² O termo “estética”, nesta dissertação, fundamenta-se no que Freire menciona ao dizer que ensinar exige estética e ética.

alinhar o conhecimento com a prática e construir um ambiente sustentável. Desta forma, produzimos uma ligação entre os conhecimentos trabalhados em sala de aula e uma transformação na comunidade em que a escola está inserida.

Paulo Freire menciona que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (*ibid.*), reflexão que fez todo sentido, quando, depois da ação, reunimo-nos para discutir os resultados da nossa intervenção. Uma experiência que ficará na lembrança de todos os envolvidos e, efetivamente, no bairro, por muito tempo.

Assim, começa a jornada por prática de professores de ética e cidadania organizacional que têm a capacidade de levar os alunos a aprender o conceito e a construir uma conexão entre o que estudam e a realidade existente.

INTRODUÇÃO

Com muita frequência ouvimos a palavra ética. Ela aparece em diversos contextos e em diferentes formas. Sempre que surge a palavra, as pessoas que a utilizam se referem a determinadas ações humanas na sociedade, em relação ao certo e errado, ao bem e mal, ao justo e ao injusto, entre outros significados; a palavra “anda na boca do povo” e mostra-se como assunto de interesse para a sociedade.

A ética pode ser definida de muitas formas. Grandes pensadores, ao longo dos anos, dedicaram-se a escrever, categorizar, conceituar e pensar a ética.

Em uma pesquisa preliminar, encontrou-se em dicionários técnicos de filosofia a definição da ética como a “ciência que constrói uma reflexão para ação humana”; “diretrizes para delimitar o comportamento humano” (ABBAGNANO, 2007, p. 380). “Parte da filosofia prática que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da moral” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 69), entre muitas outras definições. Dessa forma, sabemos que o conceito de ética está baseado na comunhão de atitudes humanas dos que habitam o mesmo local, na resolução de problemas partilhados por um grupo e na construção de possíveis soluções.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo Paula Souza é uma das escolas que se preocupam com o assunto. Em sua matriz curricular existe um componente que trata especialmente do tema, denominado “Ética e Cidadania Organizacional”, que aborda diversos assuntos, com objetivo de elucidar os alunos dos cursos técnicos e superiores sobre as questões relacionadas à ciência da ação humana.

O *site do* Centro Paula Souza assim o caracteriza, bem como as escolas técnicas por ele coordenadas:

O Centro Paula Souza é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI). Presente em aproximadamente 300 municípios, a instituição administra 221 Escolas Técnicas (Etecs) e 68 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais, ultrapassando o número de 290 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos.

As Etecs atendem mais de 207 mil estudantes nos Ensinos Técnico, Médio e Técnico Integrado ao Médio, com 140 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, online, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica. (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018).

Por essa descrição, pode-se ter uma ideia das dimensões dessa instituição de ensino público.

Para este estudo foi construída uma amostra constituída por uma unidade escolar, situada na Zona Norte da Cidade de São Paulo, inaugurada no de 2010.

O educador Paulo Freire, ao desenvolver reflexões sobre a prática docente, em seu livro **Pedagogia da autonomia** (2014), afirmou que a educação deve existir com base no sentido de que formar é muito mais do que treinar; o educador atua como agente transformador e, não, como repetidor de conceitos e formulas, no sentido de “adestrar” jovens e crianças para obedecer ao sistema organizador da sociedade em que eles se encontram. Paulo Freire destaca como primordial, aos educadores e educandos, uma reflexão crítica sobre o que ele chama de “ética universal do ser humano”: seria a luta contra as injustiças, em favor da paz e da democracia. Acrescenta que a educação nunca deve estar neutra e que “em tempo algum pude ser observador ‘acinzentadamente’ imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética” (FREIRE, 2014, p. 16). A educação deve pautar sua existência na construção de uma sociedade justa, livre e democrática.

A presente dissertação tem como objeto de estudo analisar as práticas³ dos professores de Ética e Cidadania Organizacional, das Escolas Técnicas do Estado de São Paulo e entender se suas práticas se diferenciam conforme formação do profissional, quantidade de capacitações que o profissional recebeu em sua carreira, tempo de experiência docente, forma pela qual optou pela disciplina e tempo dedicado ao ministério desse componente curricular.

O professor que ministra o componente no Centro Paula Souza entende a ética como ciência que estuda a moral para aprimorá-la? Ele acredita que se deve modelar ações dos alunos, ou construir, com eles, reflexões sobre o tema? Os professores, ao ensinarem os conteúdos dessa disciplina enfatizam mais a ética filosófica do a estética desejada pelo perfil profissional da área? As diversas formações acadêmicas dos docentes interferem nos conteúdos ensinados e nas metodologias e procedimentos adotados?

³ Quando se utilizou a palavra “prática” nesta dissertação buscou-se referir à postura, à atitude que o docente tem ou deve ter em sala de aula, durante o desenvolvimento de sua atividade profissional. Ainda sobre prática é necessário pontuar que, segundo o pensamento de Paulo Freire, a prática precede a teoria, ou seja, a prática precede a reflexão, pois a realidade objetiva do mundo precede a palavra. As ciências buscam sua validade na reflexão inteligente sobre a prática, podendo, assim, subsidiar as ações políticas que só têm validade quando precedidas de profunda reflexão crítica sobre as práticas. Desta forma, uma atividade não se sobrepõe a outra, mas se complementam em uma dinâmica prática/reflexiva/prática, em suma, dialeticamente.

Responder a essas questões é a centralidade da investigação de que resultou esta dissertação.

A lista de profissionais habilitados para a função de ensinar o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional tem sido vasta, cabendo a indagação: Será que todos seguem o plano de curso da mesma forma? Ou cada profissional entende e ensina a Ética de uma maneira específica? Para os diversos profissionais que ensinam a disciplina no Centro Paula Souza, ética significa a mesma coisa? Saber o conceito de ética interfere na forma com que o docente ministra suas aulas? Existe entre os profissionais e até mesmo nos documentos pedagógicos uma definição de ética? Diferencia-se da ética filosófica? Qual conceito de ética está nos documentos oficiais e nos livros produzidos pela instituição? Da onde surgiu este conceito? A ética pode ser entendida como uma forma de modelar o comportamento alheio? Será que os documentos pedagógicos e os profissionais pensam desta forma?

Nas unidades escolares administradas pelo centro Paula Souza, cada professor pode ministrar semanalmente até 34 (trinta e quatro) horas aulas por semana, ao que são acrescidos 30% (trinta por cento) de horas atividades, a serem desenvolvidas na unidade (com projetos, reuniões e orientações) e, em casa (com criação de aulas e correção de atividades). Dessa forma, os profissionais completam as 44 (quarenta e quatro) horas semanais e recebem o salário completo oferecido pela instituição. Os professores não são exclusivos de uma disciplina e podem ministrar diversos componentes, desde que afins à sua área de formação, até completarem sua plena carga horária semanal; podem também completar suas aulas em outras unidades do Centro Paula Souza.

Na maioria das vezes, o profissional da área técnica ministra conteúdos que são convergentes com os de sua formação, como, por exemplo, o administrador que ensina “Técnicas Organizacionais”, leciona também “Gestão Empresarial”, “Logística”, entre outros. Como o componente Ética e Cidadania Organizacional está em um campo muito vasto do conhecimento, muitos profissionais estão habilitados pela Instituição para ensinar a matéria. Porém, professores acabam assumindo o compromisso de ensinar ética, mas, podem não entender que o componente é muito mais do que “saber se comportar”, “etiqueta profissional”, ou ainda apenas “o código de ética

profissional⁴ da categoria. O estudo do assunto exige profundo conhecimento em ciências sociais e das humanidades, especialmente as que dizem respeito às formações sociais atuais.

Dessa forma, pode-se formular a hipótese que tais profissionais, sem a base necessária, acabam assumindo a o compromisso em ministrar as aulas, porém, não têm um compromisso com o ensino de ética, o que, inclusive, cria uma grande rotatividade de professores que ministram o componente. Assim, não promovem práticas dinâmicas e interessantes, não desenvolvem pesquisas e estudos para melhorar o ensino da ética, não valorizam o componente curricular, passando esse desinteresse aos alunos; o professor não conhece e não segue o plano de curso e, muitas vezes, ministra outros conteúdos no momento em deveria ensinar ética.

A pesquisa apresentou quatro etapas, sendo elas: pesquisa exploratória, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo com entrevistas e questionários.

Na primeira etapa, foi elaborada uma pesquisa “exploratória”, que segundo Severino (2016, p. 131) é: “levantar dados sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”.

Na segunda parte pesquisas bibliográficas foram realizadas, com para que pudessem ser utilizadas durante a execução da pesquisa.

Definir o conceito de ética sempre foi um problema para a humanidade, desde a criação da cultura o ser humano tenta organizar a vida coletiva e pelo que podemos ver nas notícias, nas ruas e nas leituras ainda não obtivemos sucesso nesse trabalho. Para definir “ética” buscou-se os escritos de Gilberto Cotrim & Mirna Fernandes, Marilena Chauí, Maria Lucia Arruda Aranha & Maria Helena Pires Martins, autores de referência nas escolas públicas de nível médio em São Paulo. Respectivamente com as obras: **Fundamentos da Filosofia** (2016), **Iniciação à Filosofia** (2014) e **Filosofando: Introdução a Filosofia** (2013).

Dividimos nossa compreensão de ética, através dos autores acima, em três partes, sendo elas: definição do conceito de ética, história da formação de algumas teorias sobre o conceito de ética e os conceitos na sociedade atual.

⁴ Para os efeitos desta dissertação, a denominação “código de ética profissional”, embora equivocada, já que trata de regras determinadas e especificamente aplicáveis a um grupo social e, neste sentido, deveria ser denominado “código moral da profissão”, será usada nesta dissertação toda vez que ela se referir, especificamente às normas da Instituição pesquisada. De fato, a ética deveria ser a reflexão para o aprimoramento de qualquer código como o que está em tela.

Aprofundamos os estudos na categoria freiriana “ética universal do ser humano”, presente em **Pedagogia da autonomia** (2014) contribuindo para a compreensão de “prática docente” em relação à ética.

Ainda foi realizada uma revisão bibliográfica do tema, que inclui uma análise profunda dos artigos publicados sobre o assunto, além de teses e dissertações próximas.

Desta forma, o estudo buscou realizar uma compreensão sobre o ensino de ética nas escolas técnicas de nível médio Estaduais em São Paulo (Etecs).

Foi produzido um levantamento de produções relacionadas ao Ensino de ética em pesquisas científicas indexadas em periódicos nacionais que abordem o tema.

A pesquisa foi elaborada através das bases de dados: biblioteca eletrônica “Periódicos” presente no portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library Online Brasil* (SciELOBr) e os anais resultados dos cinco Simpósios Internacionais de Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza, entre os anos de 2014 à 2018. Desta forma, além do trabalho analisar artigos periódicos científicos brasileiros, presentes nas bases dados mais respeitadas do país, também foi analisado os trabalhos científicos produzidos e divulgados pela própria instituição educacional.

Na terceira etapa foi feito um “mergulho” nos documentos oficiais do Centro Paula Souza, chamados “Planos de Curso”, este documento é munido de todas as informações sobre o curso, inclusive é ele que fornece base para o professor produzir suas aulas e o planejamento das atividades que ocorrem no semestre / ano letivo acerca de parâmetros de ensinos relacionados aos componentes curriculares, entre eles: ética e Cidadania Organizacional. Para análise foi utilizada a pesquisa documental, tendo como fontes os documentos oficiais para base de seus dados (MARCONI, 2006, p. 62).

Também foi analisado o documento denominado Plano Plurianual de Gestão (PPG), produzido por cada unidade escolar e define as estratégias de gestão, bem como o perfil dos alunos, suas metas, objetivos e problemas enfrentados, além de descrever características regionais, revelando a identidade do bairro onde a escola está inseriria.

Este estudo também analisa duas obras produzidas pelo Centro Paula Souza sobre o componente curricular, uma denominada: **Ética, Cidadania e Trabalho**. Reflexões e atividades para uma prática efetiva, produzido por Julia Falivene Alves, no ano de 2002. E outra produzida em 2011, denominada: **Núcleo Básico 4: ética profissional e cidadania organizacional**, de Carmem Bassi Barbosa; Julia Falivene Alves e José J. Queiroz.

A quarta etapa foi organizada uma “pesquisa de campo”, dividida em duas fases: entrevistas e questionários de levantamentos de opinião. De acordo com Severino, pesquisa de campo se caracteriza por: “objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio” (SEVERINO, 2016, p. 131). Nesta metodologia de pesquisa, a coleta dos dados é feita nas condições naturais em que ocorre o fenômeno social. Foi elaborada uma entrevista semiestruturada com os docentes que ministram as aulas. Também foi aplicado um questionário nos alunos que assistem às aulas.

Nas entrevistas foi utilizado o método de entrevistas “semiestruturadas”, que tem seu fundamento, de acordo com Marconi (*id. ibid.* p. 41), em uma conversa com questionário pré-definido com perguntas abertas e fechadas.

A seleção da amostra foi feita a partir de uma fração representativa do universo institucional da pesquisa. A técnica foi “não probabilista”, ou seja, a escolha foi feita de forma não aleatória; escolheu-se uma amostragem “intencional”, caracteriza-se segundo Marconi (*id. ibid.* p. 36), por buscar a opinião, a ação, a intenção de determinados grupos da população. Neste caso, os professores do componente “Ética e Cidadania Organizacional”, da Escola Técnica Estadual Paulistano, em São Paulo.

Nessa etapa da pesquisa foi prepara do um questionário de levantamento de opinião e aplicado nos alunos que assistem às aulas dos docentes entrevistados, que segundo Severino (2016, p. 134) pode ser definido como “um conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre o assunto”. Portanto, foi selecionada uma amostra do Universo utilizado na pesquisa, sendo uma sala de aula de cada professor, do ensino técnico modular noturno, ambas como o componente curricular no ultimo semestre e aproximadamente 20 (vinte) alunos.

Para o professor 1 (um), foi selecionada a turma de Desenvolvimento de Sistemas, 3º módulo. Para a professora 2 (dois), foi selecionada a turma de Química, 4º módulo, em ambas as turmas 19 alunos responderam a pesquisa.

As pesquisas de opinião foram realizadas na turma experimental (Desenvolvimento de Sistemas) e na turma controle (Química). A interpretação da pesquisa foi elaborada com base na escala *Likert*, que exige que os entrevistados indiquem um grau de concordância ou discordância de uma série de cinco opções. Cada quesito permite cinco categorias de respostas, sendo elas: concordo plenamente, concordo parcialmente, não tenho opinião formada, discordo parcialmente e discordo plenamente.

Para que os alunos respondessem foi criado um formulário no Google *forms*, onde havia um questionário para cada curso, porém com as mesmas questões, desta maneira podemos organizar melhor as respostas e posteriormente a interpretação dos dados.

A escola cedeu um de seus laboratórios de informática para que os alunos pudessem responder o questionário *on-line*. Os alunos que desejassem também podiam responder o questionário diretamente do seu *Smartphone* pessoal. Como os questionários eram diferentes dois links de acesso foram criados e para facilitar o ingresso em *Smartphones* também foram disponibilizados, *Qrcode* de acesso ao questionário, conforme abaixo.

Após coleta de dados em todas as etapas da pesquisa, os dados foram tabulados para sua devida interpretação e confirmação das hipóteses, propiciando a formulação das conclusões.

O universo da pesquisa de que resultou esta dissertação foi constituído pela Escola Técnica do Estado de São Paulo (ETEC) localizada na da Zona Norte da cidade de São Paulo, chamada ETEC Paulistano, sendo examinados seus respectivos Planos de Curso e os docentes que ministram a disciplina “Ética e Cidadania Organizacional”.

Segundo o sítio do Centro Paula Souza, as ETECS atendem mais de 290 mil estudantes nos Ensinos Técnico, Médio e Técnico Integrado ao Médio, com 140 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, *online*, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica. (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018).

A instituição foi criada pelo decreto-lei de 6 de outubro de 1969, na gestão do governador Roberto Costa de Abreu Sodré (1967 – 1971), como resultado da proposta de um grupo de trabalho para avaliar a viabilidade de implantação gradativa de uma rede de cursos superiores de tecnologia com duração de dois e três anos (*id.*, *ibid.*).

Em 1970, começou a operar com o nome de Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET), com três cursos na área de Construção Civil (Movimento de Terra e Pavimentação, Construção de Obras Hidráulicas e Construção de Edifícios) e dois na área de Mecânica (Desenhista Projetista e Oficinas). Era o início das Faculdades de Tecnologia do Estado. As duas primeiras foram instaladas nos municípios de Sorocaba e São Paulo (*id.*, *ibid.*).

A trajetória do Centro Paula Souza vai além de seus 45 anos de fundação. Sua memória mistura-se com a história centenária do ensino profissional público em São

Paulo. Em 1969, o órgão nasceu com a missão de organizar os primeiros cursos superiores de tecnologia, mas, no decorrer das décadas, acabou englobando também a educação profissional do estado em nível médio, absorvendo unidades já existentes e construindo novas Etecs e Fatecs para expandir o ensino profissional a todas as regiões do Estado (*id.*, *ibid.*).

O nome da instituição abriga uma homenagem a um ilustre professor paulista, nascido em uma família de estadistas, no município paulista de Itu, Antônio Francisco de Paula Souza (1843-1917). Foi engenheiro e professor. Fundou a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli-USP) e trabalhou diretamente no desenvolvimento da infraestrutura do País, projetando obras e estradas-de-ferro. Posicionava-se como um liberal, a favor da república e do fim da escravatura. Estudou engenharia na Alemanha e na Suíça. Na política, atuou como deputado, presidente da câmara estadual e ministro das Relações Exteriores e da Agricultura, no mandato do presidente Floriano Peixoto (1891-1894) (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018).

Paula Souza era reconhecidamente um homem à frente de seu tempo e caracterizou-se como um educador que sempre defendeu o papel da escola como meio de formação de profissionais e não somente um local para discussões acadêmicas. Mais de 40 anos após sua morte, os princípios idealizados por Paula Souza começaram a se concretizar com a criação do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, em 6 de outubro de 1969, que posteriormente foi rebatizado como Centro Paula Souza, em homenagem ao professor (*id.*, *ibid.*).

A Escola Técnica Estadual Paulistana, selecionada para esta pesquisa, recebeu o nome para homenagear o bairro em que se encontra. Foi criada em 22 de dezembro de 2009 (DECRETO Nº 55.223), tendo suas atividades iniciadas em 22 de fevereiro de 2010, atendendo inicialmente a 200 alunos distribuídos pelos cursos de Técnico em Administração, Técnico em Informática e Ensino Médio (SÃO PAULO, ETEC PAULISTANO, 2018).

A ETEC Paulistano foi construída em um complexo educacional. No espaço, funciona o Centro Educacional Unificado (CEU) Jardim Paulistano, que integra as instituições Centro de Educação Infantil (CEI), que atende à faixa etária de 0 a 3 anos de idade; a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), que atende às crianças de 3 a 5 anos de idade; a Escola Municipal de Educação Fundamental (EMEF), que oferece formação básica para estudantes da faixa etária de 6 a 14 anos de idade, e o Ensino de

Jovens e Adultos – Fundamental (EJA). Além disso, proporciona atividades esportivas e culturais à comunidade local.

Hoje, a escola tem cerca de 540 alunos, oferecendo ensino profissionalizante gratuito de qualidade. A ETEC Paulistano possui os cursos técnicos em Administração, Informática e Química, além do Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) para as áreas de Desenvolvimento de Sistemas e Meio Ambiente. (*id.*, *ibid.*).

Para os efeitos desta dissertação, foi analisado o documento denominado Plano Plurianual de Gestão (PPG), que define as estratégias de gestão da Unidade, bem como o perfil dos alunos, suas metas, objetivos e problemas enfrentados, além de descrever características regionais, revelando a identidade do bairro onde a escola está inseriria. Esse documento tem validade de 5 (cinco) anos, sendo reavaliado e atualizado anualmente.

Segundo seu PPG, a escola encontra-se em uma região que atualmente está em 2º lugar no índice de criminalidade, prejudicando principalmente o período noturno e estimulando a desistências dos alunos, visto que os assaltos ocorrem na saída da escola. Ainda segundo o documento, a região do Jardim Paulistano surge na década de 30, em que alguns sítios e chácaras de cana-de-açúcar foram se transformando em núcleos residenciais, na zona norte da cidade de São Paulo. O crescimento de sua ocupação veio a formar o bairro denominado Brasilândia (PPG, ETEC PAULISTANO, 2019).

Na época o comerciante Brasília Simões liderou a comunidade para a construção da Igreja de Santo Antônio, em substituição à antiga capela. Por isso, o comerciante teve o seu nome empregado na denominação do bairro, em reconhecimento ao feito (*id.*, *ibid.*).

O bairro também recebeu um grande fluxo de migrantes do nordeste do país, que fugiam da seca em seus estados nas décadas de 50 e 60 do século XX, além de famílias vindas do interior do estado, em busca de oportunidades de trabalho (*id.*, *ibid.*). A Brasilândia foi loteada em 1946 pela família Bonilha, que era proprietária de uma grande olaria na região. Embora não fossem dotados de qualquer infraestrutura, os terrenos eram adquiridos com grandes facilidades de pagamento, inclusive com a doação de tijolos para estimular a construção das casas (*id.*, *ibid.*). Outro elemento incentivador da ocupação do bairro foi a empresa Vega-Sopave que, ao instalar sua sede na Brasilândia, oferecia moradia a seus empregados, o que trouxe um considerável número de famílias para a região (*id.*, *ibid.*).

A região noroeste é uma das áreas mais carentes da cidade, aí ocorrendo uma precariedade de serviços públicos, como saúde, educação e transporte público. Em seu território estão localizadas importantes vias que ligam a cidade ao interior. Ao redor delas deve-se destacar o setor industrial. Está em desenvolvimento, por meio de processos públicos, pela urbanização e pela regularização de favelas. Apresenta 1.007.691 habitantes e 144 km²; é formada pelas subprefeituras de Freguesia do Ó, Pirituba e Perus (*id.*, *ibid.*).

Ao se pensar sobre a constituição desta dissertação, as primeiras indagações foram em torno da finalidade da educação e suas funções primordiais para a constituição do sujeito e, em sequência, do cidadão que formará a sociedade.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no que diz respeito ao Direito à Educação, em seu artigo 205, reza:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade civil, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Também pode ser observada uma ideia de educação “Libertadora e Democrática”, no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e no artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Por educação libertadora e democrática entende-se a concepção que considera o educando capaz de se enxergar como sujeito em seu próprio aprendizado e como eventual construtor de seu saber, considerando sua história de vida e aprendizados culturais.

De acordo com a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional n.º 9.394, de dezembro de 1996, que define os fundamentos da ação educacional no Brasil:

Art. 1.º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 2.º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Ainda na mesma lei, ao tratar dos Princípios e Fins da educação nacional menciona-se:

Art. 2.º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3.º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 22 - A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 35 - O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

[...]

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

Dessa forma, pode-se entender como objetivo primordial da nação uma prática educacional que privilegie os processos formativos que se desenvolvem nas diversas instituições brasileiras, assim como na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, no sentido de melhorar a convivência e aperfeiçoar os mecanismos que garantem à liberdade, a tolerância, a cidadania.

As Escolas Técnicas do Estado de São Paulo têm como prioridade, conforme o disposto na Deliberação CEETEPS nº 003, CAPÍTULO II – Dos Princípios e Das Finalidades, de 18 de julho de 2013:

Artigo 4.º - As Etecs, escolas públicas e gratuitas, terão por finalidades:

I - capacitar o educando para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para sua inserção e progressão no trabalho e em estudos posteriores;

II - desenvolver no educando aptidões para a vida produtiva e social;

III - constituir-se em instituição de produção, difusão e transmissão cultural, científica, tecnológica e desportiva para a comunidade local ou regional.

A lei existe para ser cumprida e a sociedade existe para ser melhorada. No centro desta ação primordial está o ser humano e seus interesses. O que pode balizar o interesse particular e contribuir para a construção de uma sociedade que se aproxime da esperada por nossos legisladores? A reflexão ética pode e deve contribuir para esse processo? Como? Será que existe outro caminho para construção de uma sociedade

democrática, além da prioridade de uma educação livre, justa e igualitária? Que, verdadeiramente, seja reflexo de seu povo?

O Centro Paula Souza, como se observou, tem fundamentos muito claros quando se trata de educação com objetivo de construção da sociedade e educação para princípios éticos, da cidadania e da integração da formação humana à formação para o mundo do trabalho. Inclusive, todos os cursos de nível técnico e superior têm, em suas matrizes curriculares, o componente: Ética e Cidadania Organizacional, que deve produzir conhecimento e reflexões sobre o campo da moral, da ética, das relações humanas e da cidadania, entre outros aspectos presentes na legislação. A instituição se mostra progressista e conectada com as legislações que delimitam o futuro nacional. Porém, há que se analisar e refletir sobre como essa parte da formação está ocorrendo na prática.

CAPÍTULO I

ÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO TÉCNICO

Definir ética sempre foi um problema para a humanidade. Desde a criação da cultura, o ser humano tenta organizar a vida coletiva e, pelo que se pode ver nas notícias, nas ruas e nas leituras, ainda não se obteve sucesso nesse intento.

Assim, cabem a seguintes indagações: Por que os humanos ainda não conseguiram organizar a sociedade? Por que as pessoas não vivem bem umas com as outras? Por que todos não vivem felizes, sem interferir na felicidade alheia? Essas equações aparentemente simples, talvez, sejam as mais complexas da humanidade. E, as respostas a elas passam primordialmente pela definição de ética.

Diante desse contexto de incertezas, este trabalho não pretende dar respostas definitivas às questões e construir um conceito claro e definitivo de ética, mas, apenas trilhar um dos caminhos construídos por estudiosos que imaginaram a possibilidade de um conceito de ética.

Como se sabe, o campo das discussões éticas é extremamente vasto dentro da filosofia: já foram escritos muitos tratados e desenvolvido diversas teorias. Levantá-los, identifica-los e analisa-los exaustivamente escapa aos limites desta dissertação. Por isso, foi feito um recorte: levantamento, identificação e análise dos livros didáticos destinados aos alunos do ensino médio das mais diversas escolas do Brasil, dentre elas, os das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo. Assim, foram identificados as seguintes obras adotadas: **Fundamentos da Filosofia** (2016), de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes; **Iniciação à Filosofia** (2014), de Marilena Chauí, e **Filosofando: Introdução à Filosofia** (2013), de Maria Lucia Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins. Estes têm sido os autores de referência nas escolas públicas de nível médio em São Paulo.

Para efeito de uma exposição mais clara, a compreensão de ética, por meio dos autores mencionados, foi dividida em três partes: 1) conceito de ética; 2) história da ética e 3) resgate de algumas teorias sobre o conceito e sua aplicação na sociedade atual.

Gilberto Cotrim bacharelou-se e licenciou-se em História na Universidade de São Paulo (USP); titulouse como Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Makenzie.

Mirna Fernandes é bacharel em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP), além de ter duas especializações em Meio Ambiente pela Universidade de Santiago (Chile) e pela Universidade de Barcelona (Espanha).

Marilena de Souza Chauí, graduada e licenciada em Filosofia, mestre e doutora pela Universidade de São Paulo (USP), especialista em História da Filosofia Moderna e Filosofia Política, Professora Livre-docente de História da Filosofia Moderna no Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP), Doutora *honoris causa* pela Universidade Paris 8 (França), pela *Universidad Nacional de Córdoba* (Argentina) e pela Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Maria Lucia Arruda Aranha, é licenciada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), professora na rede particular de ensino em São Paulo.

Maria Helena Pires Martins é Doutora em Artes pela Universidade de São Paulo (USP), professora da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA – USP).

As informações dos autores, bem como seus breves currículos foram obtidas nas primeiras páginas dos livros escritos pelos autores.

1. Conceito de Ética nos Livros Adotados no Ensino Tecnológico

No **Fundamentos de Filosofia** (4. ed., 2016), informa-se, em sua capa, que a obra integrou o Programa Nacional do Livro e o do Material Didático (PNLD), 2018, 2019 e 2020. Portanto, trata-se de obra que passou por uma criteriosa avaliação do Ministério da Educação. Divide-se em quatro unidades: “Filosofar e Viver”, “Nós e o Mundo”, “Filosofia na História” e “Grandes Áreas do Filosofar”. A obra aborda os temas filosóficos de uma forma simples e contextualizada. Contém inúmeras ilustrações de obras de arte. O autor demonstra grande esforço para exemplificar os conteúdos e os conceitos. Ética é o primeiro assunto da unidade 4: “Grandes Áreas do Filosofar”. Logo na abertura do capítulo, o autor retrata uma obra de arte, **Abraão e Isaac** (1634), de Rembrandt, que está no Hermitage Museu de São Petersburgo, Rússia. É um óleo sobre tela, com a cena bíblica em que Abraão está prestes a tirar a vida do próprio filho, Isaac, atendendo a Deus que lhe pedira esse sacrifício como prova de sua obediência e de sua fé. Na tela, um anjo segura a mão de Abraão e o impede de cometer o desfecho trágico (COTRIM; FERNANDES, 2016, p. 326).

A imagem é Acompanhada de perguntas formuladas pelo autor e apostas em sua lateral:

O que você sente ao ver essa cena? Você mataria um filho para cumprir uma ordem do ser em que você mais confia e respeita (no caso Deus)? Ou desobedeceria para preservar o filho que você tanto ama e não se tornar um assassino? (COTRIM & FERNANDES, 2016, p. 326).

A imagem e as questões têm o intuito de promover uma reflexão inicial sobre o que o autor chama de “O problema da ação e dos valores”. Inicia o texto relatando que, todos os dias, devemos fazer escolhas; algumas têm um caráter simples, como, qual roupa devemos usar; mas, outras são muito mais complexas, como a ilustrada na obra e nas questões iniciais. Os autores relatam que “... todas nossas decisões exigem um julgamento”, que faremos com nossas percepções de bem, mal, justo, injusto, certo e errado. A este conjunto, denominam “moral”. Toda vez em que agirmos, promovemos antes da ação um “julgamento moral”. Os autores ressaltam que “... um ser moral é capaz de avaliar sua conduta a partir de valores morais” (*id., ibid.*, p. 327). Cotrim e Fernandes distinguem moral e ética, embora, muitas vezes, a pessoas as utilizem como sinônimos. Para os autores, a palavra “moral” vem do latim – *mos, mores* – e significa “costumes”, referindo-se “ao conjunto de normas que orientam o comportamento humano tendo como base os valores próprios a uma comunidade ou cultura” (*id., ibid.* p. 327). As comunidades humanas são distintas, pois cada qual foi criada e desenvolvida por um conjunto de fatores singulares relacionado à sua trajetória econômica, social, política e cultural. Cotrim e Fernandes (*id., ibid.*) mencionam que os valores também sofrem alterações, sendo distintos de uma comunidade ou cultura para outra. De acordo com eles, a palavra ética vem do grego – *ethikos* –, significando “modo de ser”, “comportamento”. Segundo os autores, na origem etimológica das palavras, seus significados são muito próximos. No entanto, ética designa mais especificamente “a disciplina filosófica que investiga o que é a moral, como ela se fundamenta e se aplica” (*id., ibid.*). Assim, a ética ou “Filosofia Moral” preocupa-se em desvendar os diversos “sistemas morais” criados pela humanidade, tentando compreender a “fundamentação” das normas adotadas por uma sociedade. Assim, seria impossível estudar o assunto sem buscar entender o humano e as concepções de existência em que o humano está inserido (*id., ibid.* p. 327). Cotrim e Fernandes mencionam que a ética é uma “disciplina teórica que trata da prática humana”, ou do “comportamento moral”:

Como filosofia prática, isto é, disciplina teórica com preocupações práticas, a ética orienta-se também pelo desejo de unir o saber ao fazer, ou seja, busca aplicar o conhecimento sobre o ser para construir aquilo que deve ser. E, para isso, é indispensável boa parcela de conhecimento teórico (COTRIM; FERNANDES, 2016, p. 328).

Os autores destacam também uma distinção entre “moral” e “direito”, mencionando a coercibilidade da norma jurídica como a principal diferença. Para os autores, essa força coercitiva surge do Estado, que utiliza os sistemas de justiça e a polícia, que se colocam à sua disposição para que as pessoas obedeçam às normas legais. Cotrim e Fernandes (*id.*, *ibid.* p. 328), ressaltam que a moral não pode ser sustentada apenas pela coerção do Estado, pois cada grupo deve concordar com as regras a que está submetido. Nesse sentido, a moral também se relaciona com o conceito de liberdade construído por cada cultura. Todos os seres humanos escolhem as regras que seguirão ou deixarão de cumprir, pois são dotados de consciência para calcular, projetar e julgar. Chama-se de “julgamento moral” a consciência que auxilia e valoriza ações do ser humano na hora de uma decisão que envolve a vida de outras pessoas na sociedade, seja ela simples ou complexa. Nesse sentido, Cotrim e Fernandes (*id.*, *ibid.* p. 329) mencionam que, ao fazer uma escolha, o ser humano torna-se responsável por sua prática e pode ser julgado moralmente por isso.

A obra de Marilena Chauí, **Iniciação à Filosofia**, de 2014, apresenta uma linguagem um pouco mais elaborada, às vezes, complexa demais, exigindo pesquisas posteriormente à aula. Porém, os conceitos são explicados profundamente e sempre contextualizados. A autora promove ligações com filmes, informando que os jovens podem aprofundar seus estudos assistindo os filmes mencionados. Também faz contextualizações com fatos históricos, o que deixa o assunto mais interessante e intrigante. A autora divide sua obra em duas partes: “A Filosofia e seus conceitos” e “A Filosofia e a prática”. Integram essas duas partes doze unidades, dentre elas, uma intitulada “ética”, ligada à “Filosofia e a prática”. A primeira página da unidade 10, “Ética”, traz um fato histórico: uma foto de uma manifestação numa Praça da Cidade de Washington, Estados Unidos, promovida pelo Movimento Social *Occupy*, em 2011. Os manifestantes formam o número 99% (noventa e nove por cento). A foto, feita do alto, ressalta o percentual desejado a evidenciar: o grupo protesta contra os grandes conglomerados financeiros, os governos e os bancos envolvidos com a crise financeira mundial em 2008. Na mesma imagem, a autora retrata a luta dos movimentos sociais no Brasil que lutam contra as desigualdades, contra o desemprego, a fome, entre muitos os

problemas sociais. Chauí (2014, p. 254) diz que lutar por um grupo de pessoas desfavorecidas socialmente falando é uma forma de colocar-se no lugar do outro e entender as necessidades dos semelhantes. A grande dificuldade, segundo a autora, é como distinguir o certo do errado, o justo do injusto, o bem e o mal. E segundo ela, é justamente neste campo que habita a ética. Chauí inicia a discussão pelo que chama de “senso moral”. Segundo a pensadora, as pessoas se emocionam quando suas ações manifestam “honestidade”, “honradez”, “espírito de justiça”, “altruísmo”. E acrescenta: “... tais emoções e sentimentos exprimem nosso senso moral, isto é, a maneira como avaliamos a conduta e a ação de outras pessoas segundo ideias como as de mérito e grandeza da alma” (*id., ibid.* p. 255). Ainda o senso moral também se manifesta quando há indignação diante dos atos considerados injustos ou errados, em suma, a partir de uma ideia de justiça e injustiça:

Nossas dúvidas quanto à decisão a tomar não manifestam nosso senso moral, mas põem a prova nossa “consciência moral”, pois exigem que decidamos, por nossa conta, o que fazer, que justifiquemos para nós mesmos e para os outros as razões de nossas decisões e que assumamos todas as consequências delas (*id., ibid.*).

Chauí afirma que o “... senso moral e a consciência moral dizem respeito a valores, sentimentos, intenções, decisões e ações referidos ao bem e ao mal, ao desejo de felicidade e ao exercício da liberdade” (*id., ibid.*). Nesse sentido, a autora diz que eles estão ligados ao respeito às relações que os seres humanos mantêm uns com os outros. A autora menciona ainda que, para as pessoas construírem um julgamento a partir do senso moral e da consciência moral, há que acessar outras partes da consciência, para distinguir “juízo de fato” de “juízo de valor”. Segundo Chauí, juízo de fato (*id., ibid.* p. 256) é aquele que diz o que as coisas são, como são e porque são, como, por exemplo, quando uma pessoa diz: “Está chovendo”. Ela simplesmente fez uma afirmação a partir da constatação da chuva que, de fato cai. Já o juízo de valor, segundo Chauí, avaliam as coisas, pessoas, ações, experiências, acontecimentos, fatos históricos, sentimentos, estado de espírito, intenções decisões atribuindo um valor que de acordo com cada cultura ou grupo social são considerados bons ou maus, justos ou injustos, certos ou errados, desejáveis ou indesejáveis.

É no juízo de valor que, segundo Chauí, os humanos constroem e consolidam o juízo moral. Este, por sua vez, é normativo, ou seja, enuncia normas de convivência social que dizem como devem ser os bons costumes, os bons sentimentos, as boas intenções,

as boas ações, as boas decisões. “São normas que determinam o dever ser de nossos sentimentos e nossos atos” (CHAUÍ, 2014, p. 256). Ela acrescenta:

Os juízos morais e de valor nos dizem o que são o bem, o mal, a liberdade, a felicidade. Os juízos morais normativos nos dizem que sentimentos, intenções, atos e comportamentos devemos ter ou fazer para agirmos livremente e para alcançarmos o bem e a felicidade. Enunciam também que atos, sentimentos, intenções e comportamentos são condenáveis ou incorretos do ponto de vista moral (*id., ibid.* p. 256).

Os valores morais, do senso moral e da consciência moral, dão origem à “moral” de uma sociedade. Frequentemente as pessoas não separam esses termos, utilizam tudo como uma só coisa, mas, para a autora, a separação é importante para análise construída pela ética. Chauí (*id., ibid.* p. 257) menciona que senso moral e consciência moral são construídos culturalmente e definem os valores de uma cultura em que seus membros os acessarão para fazer seus julgamentos diante uma ação. Desta forma, a cultura é construída à maneira que seus membros interpretam a si mesmos e a suas relações com a natureza, atribuindo aos mais diversos feitos valores e significados simbólicos. A autora ressalta que, por vezes, os humanos não notam a origem cultural dos valores morais, do senso moral e da consciência moral, porque são educados neles e passam a obedecê-los, como se estes fossem “orgânicos aos humanos”, ou seja, como se as pessoas já nascessem com tais valores. É que, para garantir a continuidade dos padrões morais, os membros de uma comunidade, ao longo de gerações, tendem a “naturalizar” a moral. E esse fato esconde a essência da ética: “... o fato de ela ser criação histórico-social-cultural” (*id., ibid.*). Chauí define ética como: “disciplina filosófica” ou “Filosofia Moral”. Segundo ele, surge quando as pessoas indagam os costumes, pensando o que eles são, de onde eles vêm, o que eles valem. A autora diz que, ao nascer a ética, também se busca indagar o caráter e as características individuais das pessoas que determinam quais virtudes ou vícios cada um é capaz de praticar (*id., ibid.* p. 263).

O livro de Maria Lúcia Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, **Filosofando**: introdução à Filosofia, do ano de 2013, apresenta a linguagem mais acessível, dos três analisados, explicando e exemplificando os conceitos didaticamente. As autoras incluem, em suas dissertações sobre os temas, poemas, obras de arte, filmes e fatos históricos. A obra é dividida em sete unidades e trinta e um capítulos, talvez um pouco longo para uma análise aprofundada dos discentes do ensino médio. A unidade

quatro recebe o nome de “Ética”, contendo quatro capítulos: “Entre o bem e mal”, “Ninguém nasce moral”, “Podemos ser livres?” e “Teorias éticas”. Ao iniciarem o assunto, a unidade referente à ética traz ao leitor uma frase atribuída a Pompeu, general Romano que viveu no século I a.C., e um poema de Fernando Pessoa, “Palavras de pórtico”. Em ambos, a frase de destaque é “Navegar é preciso, viver não é preciso”. Em seguida as autoras explicam brevemente, a frase e o poema em seus contextos e significados, enfatizando a palavra “precisar” presente em ambos. Assim, as autoras iniciam a análise com a intenção de levar o leitor à reflexão sobre as necessidades humanas, o que, segundo elas, abre caminho para se refletir sobre a ética (ARANHA; MARTINS, 2013, p. 168). Ainda no campo das necessidades humanas, a obra retrata também, na abertura do capítulo, a obra de arte, “Combate do Carnaval e da Quaresma” (1559), de Pieter Bruegel. A pintura retrata cenas das mais variadas, todas ocorrendo durante uma festa de carnaval da Era Medieval. As autoras apontam para uma reflexão sobre os contrários existentes da tela: de um lado, os excessos do “Carnaval”, desperdício de comidas e bebidas, pessoas aparentemente embriagados; de outro, as representações das restrições exigidas pela Quaresma, todos aparentemente cansados e recompondo-se. Segundo Aranha e Martins (*ibid.*, p. 168), a obra leva à reflexão sobre os dilemas que cercam as condutas humanas, em que iniciativas são tomadas e levadas a ações com excessos e faltas. Aranha e Martins prosseguem o raciocínio, falando sobre valores, iniciando com uma reflexão muito próxima à exposta na obra de Marilena Chauí, sobre “juízo de realidade” e “juízo de valor”, no sentido de a primeira retratar uma realidade, enquanto a segunda atribui valor a existência (*id.*, *ibid.* p. 171). As autoras mencionam uma “herança de valores”, no sentido de que os seres humanos, ao nascerem, são inseridos imediatamente nos valores da sociedade em que emergiram, portanto, recebem os valores já existentes na sociedade, como uma herança daquilo que a sociedade define como bom e mau. Acrescentam:

Em um primeiro momento, os valores são herdados. Ao nascermos, o mundo cultural é um sistema de significados já estabelecidos, de tal modo que aprendemos desde cedo nos comportar à mesa, na rua, diante de estranhos, como, quando e quanto falar em determinadas circunstâncias; como andar, correr, brincar; como cobrir o corpo e quando desnudá-lo; como apreciar a beleza ou a feiura; quais são nossos direitos e deveres. Conforme atendemos os transgredimos os padrões, os comportamentos são avaliados como bons ou maus, seja do ponto de vista ético, estético, religioso e etc. (*id.*, *ibid.*).

Desta forma, embora exista uma herança de valores sociais e morais, “...ninguém nasce moral, mas torna-se moral”, pois o sujeito moral e ético é construído ao longo de sua formação cultural. Aranha e Martins mencionam que os sistemas de valoração social são determinantes para a criação dos valores morais, que são aqueles ligados aos padrões de regras e normas presentes em uma sociedade. De acordo com as autoras, a moral é o “... conjunto de regras que determinam o comportamento dos indivíduos em um grupo social” (ARANHA; MARTINS, 2013., p. 172). O sujeito moral é aquele que, num primeiro momento, age de acordo com as regras estabelecida no tempo e no espaço social em que o mesmo se encontra inserido. A ética ou Filosofia Moral para as autoras é “... a reflexão sobre as noções e princípios que fundamentam a vida moral” (*id., ibid.* p. 172). Do ponto de vista da ética, o ser humano pode refletir os valores existentes em uma sociedade, significá-los, julgar as ações dos indivíduos em convívio social, modificá-las, questionar os padrões existentes no grupo e moldá-los de acordo com o bem coletivo; tudo isso quando mudanças forem necessárias. Acrescentam:

[...] Cabe ao sujeito moral viver as contradições entre os dois polos: o social e o pessoal, a tradição e a inovação. Não há como optar por apenas um desses aspectos, porque ambos constituem o próprio tecido da moral (*id., ibid.* p. 173).

As autoras mencionam que o ato moral provoca efeitos não apenas em quem o pratica, mas em todos os que cercam o sujeito da ação. Nenhuma ação social é isolada. Portanto, todos devem arcar com a responsabilidade das ações praticadas em sociedade (*id., ibid.*).

2. História da Ética e Algumas Teorias sobre o Conceito.

A partir dos livros analisados, foi construída uma trajetória histórica sobre a tentativa de construção do conceito de ética. Para essa formulação, foram recortadas, dentro das três obras, as teorias de filósofos que se encontram em diferentes períodos da História da Filosofia e do conhecimento, da Antiguidade à Idade Moderna. Todas as obras discutem o conceito de Ética nos períodos elencados e destacam os pensadores Aristóteles (384-322 a.C.), na Idade Clássica; Santo Agostinho (354-430), na Idade Média e Immanuel Kant (1724-1804), na Era Moderna.

Cotrim e Fernandes dedicam um capítulo inteiro de sua obra a descrever a biografia e principais obras, teorias e conceitos dos filósofos considerados por eles de mais destaque nesse campo de discussão. As demais obras também fazem exposição parecida. Com a biografia dos pensadores escapa aos limites desta dissertação, utilizar-se-á apenas o livro **Fundamentos de Filosofia** para indicar uma pequena biografia dos pensadores mencionados. O critério de escolha se baseou na atualização e como, das analisadas, esta é a mais recente, foi a escolhida.

Cotrim e Fernandes (2016, p. 227) descrevem a “Filosofia Clássica” como momento em que os filósofos gregos reduziram as discussões sobre o tema da *Physis*, ou natureza, e passaram a analisar a vida em sociedade como maior interesse para o conhecimento e a política. Destacam, neste contexto, os filósofos Sócrates (469-399 a. C.), Platão (427-347 a. C.) e Aristóteles (384-322 a.C.). De acordo com os autores, Aristóteles (384-322 a.C.), foi um dos grandes pensadores da Idade Antiga, no período considerado como “Clássico” da filosofia grega, em que os principais nomes, além de Aristóteles, são os de Sócrates e de Platão. Platão foi professor e conselheiro de Aristóteles. Escreveu inúmeras obras, sobre os mais variados assuntos e tinha interesse especial pelas ciências naturais. Em relação à ética, segundo Cotrim e Fernandes (*id., ibid.*), Aristóteles seguiu os passos de seus antecessores clássicos, Sócrates e Platão, que desenvolveram uma reflexão “racionalista” sobre as ações dos humanos em sociedade, ou seja, afastaram o desejo dos deuses sobre os acontecimentos humanos e atribuíram responsabilidade humana aos fatos humanos. Cotrim e Fernandes destacam ainda a importância da observação do contexto histórico em que Aristóteles esteve inserido. Dessa forma, comparações com a atualidade podem ser perigosas, por causa dos anacronismos, mas a análise da construção do conceito de Ética, por ele, foi e continua sendo extremamente importante para servir de base para a construção dos conceitos de ética no mundo contemporâneo. A teoria aristotélica de Ética distingue-se dos demais, por suas características peculiares, por sua forma de ver o mundo. Ele adicionou à racionalidade filosófica traços da realidade humana, dizendo que as ações encontram-se no mundo real e sua excelência deve ser alcançada nele e não apenas no mundo ideal presente nas ideias. Aristóteles buscou refletir sobre o fim último do ser humano e chegou à resposta que este seria a felicidade. Para Aristóteles, segundo os autores, a felicidade não deve ser confundida com simples prazer, emoções ou riquezas, mas, justamente, pela realização, na prática, da vida teórica. Desta forma, a razão que,

segundo o pensador ,seria a essência humana, contemplaria os humanos no mais puro estágio de felicidade e este, por sua vez, agiria em favor e equilíbrio social.

Marilena Chauí afirma que devemos a Aristóteles a “... distinção entre saber teórico ou contemplativo e saber prático” (2014, p. 264). Para a autora, o saber teórico está relacionado ao mundo das ideias. Assim, esses conhecimentos existem independentemente da nossa própria existência, enquanto o saber prático e o conhecimento só existem como consequências da ação humana. Chauí ressalta que o saber ético é um saber prático que está relacionado à práxis da existência humana:

Na práxis, o agente, a ação e a finalidade do agir são inseparáveis, pois o agente, o que ele faz e a finalidade da sua ação são os mesmos. Assim, por exemplo, dizer a verdade é uma virtude do agente, inseparável da sua fala verdadeira e da sua finalidade, que é proferir uma verdade; não podemos distinguir o falante, a fala e conteúdo falado.

Para Aristóteles, na práxis, ética somos aquilo que fazemos e o que fazemos é a finalidade boa ou virtuosa (*ibid.*, p. 264).

Segundo Chauí, Aristóteles define o “campo das ações éticas” que são determinadas pela virtude, pelo bem, pela obrigação, pela deliberação e pela decisão de escolha. “Deliberamos e decidimos sobre o possível, sobre aquilo que pode ser ou deixar de ser, porque para ser e acontecer depende de nós, de nossa vontade e de nossa ação” (*id.*, *ibid.* p. 264).

Aranha e Martins (2013, p. 204) mencionam que, segundo Aristóteles, “virtude” é a permanente disposição de caráter para querer o bem, assim supondo coragem para assumir os valores escolhidos e enfrentar os obstáculos que dificultam uma ação. De acordo com estas autoras, a vida moral, de acordo com a teoria Aristotélica, não se resume em um só ato moral, mas na repetição do agir moral. Ressaltam ainda que, de acordo com o pensador estagirita, o “... agir virtuoso não é ocasional e fortuito, mas um hábito fundado no desejo e na capacidade de preservar o bem” (*id.*, *ibid.*). As autoras destacam as próprias palavras de Aristóteles a esse respeito:

[...] o bem do homem nos aparece como uma atividade da alma em consonância com a virtude, e, se há mais de uma virtude, com a melhor e mais completa. Portanto uma andorinha não faz verão, nem um dia tampouco; e da mesma forma um dia, ou um breve espaço de tempo, não faz um homem feliz e virtuoso. (ARISTÓTELES, *apud id.*, *ibid.*, p. 204).

Aristóteles, segundo os autores consultados, foi o pensador que mais se preocupou com a Ética na Filosofia Clássica. Suas obras são estudadas há mais de dois mil anos.

No período medieval a Ética passa a ser vista de uma forma diferente, pois segundo Cotrim e Fernandes (2016, p. 239), na Europa medieval, que teve seu início no século V, a Igreja Católica e seus adeptos passam ocupar grande espaço do território e sua influência cultural ganhou muita força. O pensamento filosófico greco-romano passou a ser conciliado com o pensamento religioso e a Ética sofreu as transformações resultantes desta modificação ideológica.

Em meio a todas as mudanças, a Igreja Católica conseguiu manter-se como instituição social. Para isso, consolidou sua organização e difundiu a Igreja Católica ao mesmo tempo em que incorporou e preservou muitos elementos da cultura greco-romana (COTRIM; FERNANDES, 2016, p. 239).

Um grande pensador religioso da era medieval é Santo Agostinho (354-430), nascido no continente africano, em uma província romana, denominada Numíbia, onde hoje se situa a Argélia. Agostinho ocupava a importante função de bispo da Igreja Católica, na cidade de Hipona. Professor de retórica, o pensador foi um estudioso das obras filosofias greco-romanas. De acordo com Cotrim e Fernandes, Santo Agostinho transformou a ideia de “depuração”, ou “purificação da alma” de Platão, em necessidade de “elevação ascética”, ou prática de “filosofia espiritual” para “elevação da alma”. Na versão de Agostinho, a filosofia ascética busca entender os desígnios de Deus (*ibid.*, p. 242). A ética agostiniana destaca-se, segundo Cotrim e Fernandes (*id.*, *ibid.* p. 243), pelo conceito que tenta explicar a existência do mal, uma vez que tudo é criado por Deus e este é bondade infinita. Para resolver esta equação Agostinho introduz a ideia de “livre-arbítrio”, ou seja, a noção que cada indivíduo tem a possibilidade de escolher como agir e de acordo com sua própria vontade.

Neste sentido, Chauí (2014, p. 266) afirma que o pensamento agostiniano, baseado no livre-arbítrio que, em decorrência do “pecado original”, considera que o impulso espontâneo da liberdade humana dirige-se para o mal, para o pecado. O humano, segundo essa corrente de pensamento, é dividido entre o bem e o mal e de “natureza fraca”; por isso, peca a todo o momento e, também por isso, necessita de constantes “purificações de sua alma”. Chauí menciona que o cristianismo agostiniano e medieval pressupõe que os seres humanos sejam incapazes de realizar o bem e as

virtudes apenas por vontade própria, necessitando, assim, serem guiados em todas suas ações.

Aranha e Martins mencionam que Agostinho debruçou-se sobre o árduo trabalho de explicar as origens do mal, com o objetivo de encontrar conciliação entre a “infinita bondade de Deus” e os males do mundo, incluindo os pecados. Tendo o “livre-arbítrio” como base de sua teoria ética, na tória agostiniana os homens vivem constantemente os conflitos entres as paixões humanas e a decisão de seguir a vontade de Deus, segundo as autoras (2013, p. 192). Elas mencionam ainda que a “noção de livre-arbítrio permaneceu na história, principalmente na tradição cristã medieval”. Para os cristãos, segundo as autoras, o controle das paixões tem em vista a vida futura, única ocasião em que os seres humanos poderiam ser felizes de verdade. O pensamento moderno surgiu segundo Cotrim e Fernandes em meados do século XV e perdurou até o século XVIII. A sociedade europeia e, conseqüentemente, o mundo todo passava por grandes transformações, dentre elas, a transformação econômica, a política, a expansão das rotas comerciais e a emergência da burguesia. Tais transformações culminaram em nova organização do pensamento em que renasce a ideia do humano como centro de todas as coisas. A filosofia sofre influencia e passa a caminhar pela corrente “humanista” de pensamento. A ciência ganha grande destaque nessa nova sociedade e ilumina a sabedoria das pessoas preocupadas com uma nova organização social (2016, p. 337). A filosofia ganha mais uma corrente de pensamento, o “Iluminismo”, e este passa a ser o centro do pensamento moderno. Nele surgem diversos pensadores que produzem teorias éticas, dentre os quais se destaca Immanuel Kant (1724-1804), considerado, pelos autores em tela, como o maior pensador sobre teorias éticas na Idade Moderna. Nascido em Königsberg, na Alemanha, Immanuel Kant foi professor universitário. Sua teoria ética, segundo Cotrim e Fernandes, está baseada na ideia de que os humanos normais, em suas faculdades mentais, têm uma “razão legisladora” que é capaz de elaborar normas universais, uma vez que todos apresentam uma característica universal e inerente a condição humana: a capacidade de pensar e refletir sobre suas ações. Kant institui, segundo Cotrim e Fernandes, a “ética do dever”, pois, agir moralmente, de acordo com as normas sociais, para o pensador, é um ato de liberdade. Sesta forma, “o indivíduo que obedece a uma norma moral atende à liberdade da razão, ou seja, aquilo que a razão no uso da sua liberdade, determinou como correto” (*id.*, *ibid.*). Kant reforçou essa ideia, ao dizer que um ato só pode ser considerado moral quando praticado de forma autônoma, consciente e por dever. Com isso, acentua o

reconhecimento do dever como uma expressão da racionalidade humana, única fonte legítima da moralidade (COTRIM; FERNANDES, 2016, p. 337).

Chauí (2014, p. 268) afirma que Kant colocou a razão como ponto central da ética e afirmou que os humanos não são dotados de bondade natural; são egoístas, ambiciosos, destrutivos, agressivos, cruéis, ávidos de prazeres, que nunca saciam os humanos e que, por eles, matam, mentem, roubam. É justamente por esse motivo que é preciso do dever, contido na razão pura, que, em sua prática, transforma-se em moralidade.

Segundo Aranha e Martins (2013, p. 208), para analisar os princípios da consciência moral, a ética kantiana dispõem do conceito de “imperativo categórico”, que é construído principalmente pelo aspecto do:

O imperativo categórico é o que visa a uma ação como necessária por si mesma, ou seja, a ação é boa em si e não por ter como objetivo outra coisa. Portanto, é assim chamado por ser incondicionado, absoluto, voltado para a realização da ação tendo em vista o dever (*id.*, *ibid.*).

As autoras ressaltam que, na ideia de Kant, o imperativo categórico deve ser uma determinação imperativa que observa sempre, em toda e qualquer decisão ou ato moral, o princípio da “universalidade”, ou seja, as pessoas, ao agirem, devem observar se aquela ação poderia ser realizada por todos os outros indivíduos sem nenhum prejuízo para a humanidade. Destacam que Kant considera que as vontades humanas são verdadeiramente morais apenas quando regidas por imperativos categóricos, de acordo com o exemplo sobre a norma moral: “não roubar”. As autoras acrescentam:

Para a concepção judaico-cristã, o fundamento da norma encontra-se no mandamento de Deus. “Não roubarás”.
 Para os teóricos jusnaturalistas, funda-se no direito natural, comum a todos os seres humanos.
 Para os empiristas (como Locke, Condillac), a norma deriva do interesse próprio, pois o sujeito que desobedece será submetido ao desprazer, à censura pública ou a prisão.
 Para Kant, a norma enraíza-se na própria natureza da razão. Ao aceitar o roubo e, conseqüentemente, o enriquecimento ilícito, elevando-se essa máxima (pessoal) ao nível universal, haverá uma contradição: se todos podem roubar, não há como manter a posse do que foi furtado (*id.*, *ibid.*).

Para Kant, segundo Aranha e Martins, o agir moralmente funda-se exclusivamente na razão, não de uma forma subjetiva e individual, mas, universal e coletiva. “Age apenas segundo uma máxima tal que possa ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (KANT, *apud* ARANHA; MARTINS, 2013, p. 209).

3. A ideia de Ética na Sociedade Atual

Na sociedade contemporânea, Cotrim e Fernandes (2016, p. 339) destacam a ideia da “ética discursiva”. Os autores dizem que a ética atualmente encontra-se ancorada na capacidade de diálogo dos que convivem o mesmo espaço social. Os autores mencionam que a ideia de “ética discursiva” é baseada nas teorias do filósofo alemão Jürgen Habermas (1929-), que se fundamenta no diálogo entre os indivíduos e no consenso de ideias, que será construído por meio da razão, que serve como fundamentação última para moral. Ressaltam que a razão presente na teoria de Habermas é diferente da razão iluminista, presente, por exemplo, em Kant. Aqui a razão é “comunicativa”, ela se constrói ao longo do processo comunicativo; o raciocínio não está pronto e acabado, mas é produzido de acordo com a argumentação dos interlocutores e de um “entendimento” entre os indivíduos. Acrescentam que:

Para que essa argumentação leve a um entendimento real entre os indivíduos, é necessário que o diálogo seja um diálogo livre, sem constrangimentos de qualquer ordem, e que o convencimento se dê a partir de argumentos válidos e coerentes.

A ética discursiva de Habermas é, portanto, uma proposta na linguagem e na capacidade de entendimento entre as pessoas na busca de uma ética democrática e não autoritária, baseada em valores consensualmente aceitos e validados (*id.*, *ibid.* p. 339).

Os autores apontam uma dificuldade para a proposta da ética discursiva e para a construção do diálogo livre, na sociedade atual, por causa das desigualdades sociais e do constrangimento causado por condições autoritárias.

Marilena Chauí, ao dissertar sobre a ética na sociedade contemporânea, busca refugio na obra de Alasdair MacIntyre, esclarecendo sobre as concepções de virtude na sociedade atualmente. Essa ideia pressupõe que a pluralidade e a diversificação de instituições sociais, na atualidade, impõem, para um mesmo indivíduo, uma “grande variedade de condutas e comportamentos diferentes” (2014, p. 269). Existem normas e valores na família, na escola, no trabalho, nas profissões, na política entre muitas outras possibilidades. Chauí acrescenta:

Indaga MacIntyre: é possível falar de virtude no singular – a virtude – ou será preciso considerar que cada esfera da existência há um tipo determinado de virtude e emprega o plural – as virtudes? Seja no singular, seja no plural, falar em virtude implica uma ideia geral de virtude; por isso, cabe indagar: como encontrar uma ideia de virtude que possa dar conta da multiplicidade de condutas e de modos da vida? (*ibid.*, p. 270).

Segundo Chauí, a ideia de virtude contida no pensamento de Meclntyre pensa a virtude como práxis, ou seja, aquela “ação ou conduta na qual o agente, o ato e a finalidade são inseparáveis e mesmo idênticos” (CHAUI, 2014, p. 270). Essa ideia concebe uma qualidade humana que pode ser adquirida em qualquer esfera de vida e atividade, sendo assim o humano capaz de alcançar um “bem interno à própria prática” e à “própria conduta”. A autora ressalta que essa concepção preocupa com os inúmeros “moldes” que constroem a ética na sociedade atual, por meio das múltiplas instituições existentes. Isso pode criar uma confusão em que um entendimento de ética pode ser válido em um ambiente e, não, em outro. Desta forma, a ética é alcançada quando somos capazes de avaliar os “múltiplos bens e valores” em cada esfera de nossa existência, a partir da vivência individual, porém, sempre considerando a responsabilidade das ações em âmbito coletivo (*id., ibid.*, p. 270-271).

Aranha e Martins, ao dissertarem sobre a ética contemporânea, constroem o conceito que chamam de “ética aplicada”. Tal expressão refere-se, segundo as autoras, a um ramo da Filosofia que coloca os humanos diante do desafio de deliberar sobre “problemas práticos que exigem a justificação racional” (2013, p. 174). As autoras mencionam que esse tipo de reflexão surgiu após as duas grandes guerras mundiais, pois, tais acontecimentos teriam colocado a humanidade diante de grandes consequências, a partir de ações tomadas para defender nações, territórios e riquezas. A observação de tais consequências colocou os humanos em outro patamar de reflexão ética. Com uma amplitude maior e defendendo os diversos grupos sociais, a ética aplicada deve somar “vozes” para discutir as questões sociais e políticas da nossa atualidade, a fim de não voltar a acontecer as atrocidades do passado. Dentre as muitas discussões e preocupações em relação à ética, destacam-se: a extensão de direito civis a minorias excluídas da sociedade, racismos, preconceitos, intolerâncias, manipulações genéticas, pobreza, injustiça social, degradação do ambiente, exploração do trabalho, entre outras questões peculiares a cada sociedade (*id., ibid.*). Acrescentam:

As perguntas que se colocam são as seguintes: como agir diante dessas questões radicalmente novas? Tudo que é tecnicamente possível será ética e socialmente aceitável? O progresso é sempre desejável, sem que investiguemos suas consequências e seus usos? O trabalho do cientista é neutro? Para responder essas indagações, não mais bastavam o testemunho dos especialistas nem as teorizações dos filósofos. Era urgente ampliar o debate para ouvir especialistas de diversas áreas e o público em geral (*id., ibid.*, p. 174).

As autoras ressaltam a importância do diálogo interdisciplinar para a análise de possíveis respostas para tais questões, evidenciando que devem estar no centro do debate ético diversos especialistas, de diversos campos do conhecimento, tais como, da medicina, biologia, direito, política, psicologia, filosofia, dentre outros, além das pessoas em geral que sofrem diariamente os diversos impactos do convívio social. Segundo Aranha e Martins, o debate contemporâneo sobre a ética aplicada se orienta em vários ramos, destacando-se entre eles a Bioética, a Ética Ambiental e a Ética dos Negócios.

Sobre a Bioética, as autoras mencionam que o tema trata de diversos aspectos na Biologia (Biologia Molecular, Engenharia Genética), especialmente a utilização de seres vivos e humanos em pesquisas e manipulação da vida humana ou animal. O campo da Bioética também discute os interesses do mercado em relação ao uso e manipulação dos recursos biológicos a favor de indústrias e empresas. Além de refletir sobre teorias ancoradas nas ciências biológicas, que classificam e fornecem juízos de valor às múltiplas espécies de vida na terra, a Bioética discute as relações dos humanos com a vida na terra. A Ética Ambiental trata das relações do ser humano com a natureza, no sentido de se buscar a sustentabilidade das sociedades no mundo. Aranha e Martins ressaltam que, para tais reflexões, a Ética Ambiental busca entender as consequências dessa relação, como a poluição, o esgotamento dos recursos naturais, os desequilíbrios nos ecossistemas, pois tais fatores colocam em risco a própria organização social vigente. Acrescentam:

A palavra de ordem da ética ambiental é o desenvolvimento sustentável o que exige a mudança da atuação predatória da economia contemporânea e orientação para os cuidados com a preservação do meio ambiente. Ao se perceber que os recursos são esgotáveis, o propósito é suprir as necessidades da geração atual sem comprometer as gerações futuras (ARANHA; MARTINS, 2013., p. 175).

Neste sentido, segundo as autoras, existe uma grande preocupação com os debates sobre os humanos e suas relações com o meio ambiente nos diversos setores da sociedade. Aranha e Martins, ao escreverem sobre a Ética nos negócios, ressaltam que esta encontra-se ancorada na responsabilidade social das empresas, ou seja, as reflexões buscam entender os meios que foram construídos para obtenção dos lucros e os resultados gerados na sociedade para alcançar os ganhos organizacionais. Assim, as empresas devem refletir sobre os impactos sociais decorrentes de suas atividades

comerciais. Neste sentido, atuam os diversos setores da empresa para entender as interações éticas presentes nos diversos núcleos de relações empresarias, dentre elas destacando-se a Ética Profissional e a Ética Empresarial. Diante dos desafios expostos pelas autoras em relação a Ética Aplicada, deve-se ressaltar o seguinte trecho:

Não há receitas para o agir bem: o compromisso conosco, como os outros, com as gerações futuras, exige um estado de alerta constante. Viver moralmente não é simples nem fácil. Não depende da intuição irrefletida das normas herdadas nem da arbitrária decisão subjetiva, mas se enraíza na aprendizagem da solidariedade, do reconhecimento da dignidade de si mesmo e dos outros.

Como, porém, participar da construção de um mundo moral?

Os problemas éticos que presenciamos atualmente na atualidade não se resolvem apenas por tentativas isoladas de educação ética dos indivíduos. É preciso também vontade política de alterar as condições sociais geradoras de doenças sociais como a violência, a exploração, a corrupção. Ao que acrescentamos à agressão a natureza (ARANHA; MARTINS, 2013, p. 175).

A partir deste mergulho nas concepções dos autores dos livros sobre a Ética que é discutida nas salas de aula do ensino médio das diversas escolas do Brasil, destacou-se a necessidade de uma “educação ética”, ou seja, essa reflexão sobre as ações morais presentes nas diversas sociedades pode e devem ser aprendidas. Ensinar Ética não pressupõe uma receita, mas, uma construção coletiva ancorada nas diversas ciências humanas e nas múltiplas sociedades civis, respeitando as liberdades individuais e o entendimento da convivência por meio do diálogo e da aceitação das diferenças.

CAPÍTULO II

REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O ENSINO DE ÉTICA NAS BASES DIGITAIS

Para o desenvolvimento da presente dissertação foi realizada uma revisão da literatura sobre o tema do ensino da ética, especialmente da publicada sob a forma de artigos, além de teses e dissertações afins.

Apenas para lembrar, tal revisão teve por objetivo levantar eventuais trabalhos que tenham relação com o objeto desta dissertação: o ensino do componente curricular ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas Estaduais de São Paulo (Etecs). Mais especificamente, o objeto deste trabalho é a busca da compreensão das concepções e da atuação didático-pedagógica dos professores do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceetps) sobre o ensino da disciplina Ética e Cidadania Organizacional. A mencionada revisão foi iniciada por meio de um levantamento das produções relacionadas ao ensino da ética, publicadas em periódicos nacionais indexados, caracterizando-se, nesta etapa, como pesquisa descritiva. De acordo com Campos (2004, p. 90), a pesquisa descritiva é aquela que busca conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir. Contudo tal descrição não visa apenas conhecer a realidade, mas propor que tal conhecimento favoreça o desenvolvimento do respectivo campo de estudo.

... [a bibliografia pertinente] “oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente” [e tem por objetivo permitir ao cientista] “o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de informações” ... (MARCONI e LAKATOS, 2006, *apud* MANZO, 1974 e TRUJILLO, 1971, p. 71).

A pesquisa foi elaborada por meio das bases de dados da biblioteca eletrônica “Periódicos”, presente no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); na biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library Online Brasil* (ScieloBr) e nos anais resultados dos cinco Simpósios Internacionais de Ensino Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza, realizados entre os anos de 2014 à 2018. Desta forma, além de o trabalho analisar artigos de periódicos científicos brasileiros presentes nas bases dados mais respeitadas do país, também foram

analisados os trabalhos científicos produzidos e divulgados pela própria instituição educacional universo da pesquisa de que resultou esta dissertação.

O Portal de Periódicos da Capes, é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza, a instituições de ensino e pesquisa no Brasil, o melhor da produção científica internacional. Segundo seu sítio oficial, ele conta com um acervo de mais de 45 (quarenta e cinco) mil títulos com textos completos 130 (cento e trinta) bases referenciais, 12 (doze) bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual (CAPES, 2019). O Portal de Periódicos da Capes atende às demandas dos setores acadêmico, produtivo e governamental, propicia o aumento da produção científica nacional e o crescimento da inserção científica brasileira no exterior. É, portanto, uma ferramenta fundamental para o cumprimento das atribuições da Capes de fomento, avaliação e regulação dos cursos de pós-graduação e desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil (*id.*, *ibid.*). A história do Portal de Periódicos remonta o ano de 1990, quando, com o objetivo de fortalecer a pós-graduação no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) criou o programa para bibliotecas de Instituições de Ensino Superior (IES). Foi a partir dessa iniciativa que, cinco anos mais tarde, foi criado o Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos (Paap). O Programa está na origem do atual serviço de periódicos eletrônicos oferecido pela Capes à comunidade acadêmica brasileira (*id.*, *ibid.*). O Portal de Periódicos foi criado tendo em vista o déficit de acesso das bibliotecas brasileiras à informação científica internacional, dentro da perspectiva de que seria demasiadamente caro atualizar esse acervo com a compra de periódicos impressos para cada uma das universidades do sistema superior de ensino federal. Foi desenvolvido ainda com o objetivo de reduzir os desnivelamentos regionais no acesso a essa informação no Brasil. Ele é considerado um modelo de consórcio de bibliotecas único no mundo, pois é inteiramente financiado pelo governo brasileiro. É também a iniciativa do gênero com a maior capilaridade no planeta, cobrindo todo o território nacional (*id.*, *ibid.*).

Também foi utilizada a biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SciELOBr), para desenvolver preparação e padronização de pesquisas científicas em formato eletrônico. E constantemente atualizada em seu formato e conteúdo, além de favorecer um maior acesso ao material científico. É formada por um conjunto de centros de pesquisa unidos num só local, que se constitui pela parceria da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) e com o Centro Latino-Americano e do

Caribe de Informação em Ciências da Saúde (Bireme), que conta, desde 2002, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Também foram utilizados como base para análise desta pesquisa os anais produzidos a partir dos resultados dos cinco Simpósios Internacionais de Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec), que ocorreram entre os anos de 2014 e 2018 na própria instituição. O Semtec teve sua primeira edição em maio de 2014, o primeiro a reunir professores e gestores das escolas técnicas e faculdades de tecnologia, principalmente do Centro Estadual de Tecnologia Paula Souza. Dentre seus objetivos, podem-se destacar: espaço de troca de experiências, de compartilhamento de estudos de debate entre professores; espaço de voz, de discussão e de participação. Constituiu-se como um evento que busca colocar em pauta especificidades, limites e necessidades dessa difícil profissão docente, com diferentes olhares e estudos propostos pelos profissionais envolvidos nas apresentações do Simpósio.

A análise dos artigos produzidos pelo simpósio foi de suma importância para a constituição desta dissertação, uma vez que ele se tornou a principal ferramenta de divulgação das práticas, estratégias e estudos do Centro Paula Souza, das suas Unidades de Ensino e, principalmente, dos seus docentes que se encontram todos os dias nas salas de aula.

Foram selecionados artigos científicos de periódicos indexados nas bibliotecas virtuais mencionadas, com datas de publicações fixadas entre janeiro de 2009 e julho de 2019, para o Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza, foram selecionados artigos de 2014 a 2018.

Para a investigação, foram utilizados como descritores: Ensino de ética no ensino médio de nível técnico; Ensino de ética no ensino médio nas escolas técnicas do Estado de São Paulo; Ensino de Ética no ensino médio de nível técnico Estadual administrado pelo Centro Paula Souza (Etecs); Ensino de Ética nas Etecs. Ao entrar na página inicial da biblioteca virtual, foi selecionado o *link* artigos e, em seguida, categorizando-os por assunto. As palavras: Ética, ensino, técnico, cidadania, sintetizaram, finalmente os descritores, categorias para a tabulação e organização das informações.

Foram criados os critérios para inclusão e exclusão para essa pesquisa, da forma a seguir descrita:

1. Critérios para inclusão:

- a) trabalhos científicos publicados nas bases de dados: Periódicos Capes, ScieloBR e anais do Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec);
- b) trabalhos publicados entre janeiro de 2009 e julho de 2019;
- c) pesquisas científicas indexadas em periódicos nacionais;
- d) trabalhos científicos em língua portuguesa;
- e) trabalhos científicos que abordem o tema ensino de ética no ensino médio de nível técnico Estaduais administradas pelo Centro Paula Souza (Etecs);
- f) trabalhos em torno da mesma temática, porém com as palavras chave: Ética, ensino, técnico, cidadania;
- g) análise preliminar do título do artigo.

No caso dos anais do Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec), o período estabelecido foi de 2014 a 2018, uma vez que anteriormente o Simpósio não existia e, em 2019, os anais foram publicados em setembro 2019, após a data recorte do trabalho.

2. Critérios para exclusão:

- a) trabalhos científicos em língua estrangeira;
- b) trabalhos científicos que não tivessem em seu foco o tema ensino de Ética no ensino médio de nível técnico administrado pelo Centro Paula Souza (Etecs);
- c) trabalhos científicos que em não preconizassem a discussão sobre ensino de Ética no ensino médio de nível técnico administradas pelo Centro Paula Souza (Etecs);
- d) Análise preliminar do título do artigo.

A partir dos critérios inclusivos ou excludentes, ficaram as produções científicas, em português, pelo uso de descritor com foco de investigação no Ensino de Ética no ensino médio de nível técnico estadual de São Paulo, nas unidades administradas pelo Centro Paula Souza (Etecs), nas bases de dados Periódicos Capes, ScieloBR e anais do Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec). Após o levantamento e a identificação dos trabalhos assim descritos, seus resumos foram analisados, quantitativa e qualitativamente.

O trabalho de levantamento bibliográfico foi iniciado pela base Periódicos da Capes. Na procura usando palavras chave da dissertação, apareceram 44.460 (quarenta e

quatro mil quatrocentos e sessenta) resultados. É evidente que foi necessário afinar⁵ mais os descritores, uma vez que a pesquisa com palavras-chave deu resultados muito amplos, conforme se pode observar nos milhares de publicações capturadas da biblioteca eletrônica. Assim, passou a se pesquisar por assunto e, desta vez, manifestou-se um número menor de publicações. Foram selecionados os seguintes temas para afinamento dos descritores: Ética na educação, ensino de ética no ensino técnico, ensino de ética no ensino técnico de nível médio, ensino de ética e cidadania organizacional, ensino de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas, ensino de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas da cidade de São Paulo. Os resultados obtidos foram os seguintes: Ética na educação 7.266 (sete mil duzentos e sessenta e seis); ensino de ética no ensino técnico 5.448 (cinco mil quatrocentos e quarenta e oito); ensino de ética no ensino técnico de nível médio 443 (quatrocentos e quarenta e três); ensino de ética e cidadania organizacional 141 (cento e quarenta e um), ensino de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas 51 (cinquenta e um); ensino de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas da cidade de São Paulo 32 (trinta e dois). Ao final da pesquisa, aplicados todos os critérios de inclusão e exclusão e promovida à análise preliminar dos títulos dos artigos, a fim de compreender se os artigos realmente diziam respeito ao objeto de estudo desta dissertação, foram selecionados 32 (trinta e dois) artigos. Desses, foram selecionados 25 (vinte e cinco) artigos cuja temática era mais afim ao objeto de estudo desta dissertação. Dos selecionados 7 (sete) artigos descartados, 5 (cinco) tratavam de temas das diversas áreas da saúde e tratavam de ética profissional. Falavam de códigos de ética específicos, ou sobre a responsabilidade que o profissional de saúde deveria ter ao desenvolver suas atividades profissionais. Dois tratavam de teorias éticas, o que não faz parte deste estudo e também foram descartados.

Na Biblioteca ScieloBR, utilizando base de dados Article, a pesquisa foi feita pelas seguintes palavras chave: Ética, ensino, técnico, cidadania. Aí, foram encontrados 25 (vinte e cinco) artigos.

Aplicados todos os critérios de inclusão e exclusão e promovida uma análise preliminar dos títulos dos artigos, a fim de compreender se os artigos realmente tinham convergência com o objeto de estudo desta dissertação, 11 (onze) tiveram que ser descartados, sobrando 13 (treze) artigos. Iniciou-se o trabalho pela leitura dos resumos

⁵ Por “afinar descritores” deve-se entender uma progressiva especificação temática, para se chegar, cada vez mais, às proximidades da especificidade do objeto da pesquisa de que resultou esta dissertação.

dos referidos artigos e os resultados foram: 9 (nove) estavam, também, nas diversas áreas técnicas da saúde e tratavam de ética profissional. E da mesma forma que na outra base, tratavam de códigos de ética específicos, ou sobre a responsabilidade que o profissional de saúde deveria ter ao desenvolverem suas atividades profissionais. Os outros 4 (quatro) artigos tratavam sobre teorias éticas na educação, o que não faz parte deste estudo e também foram descartados.

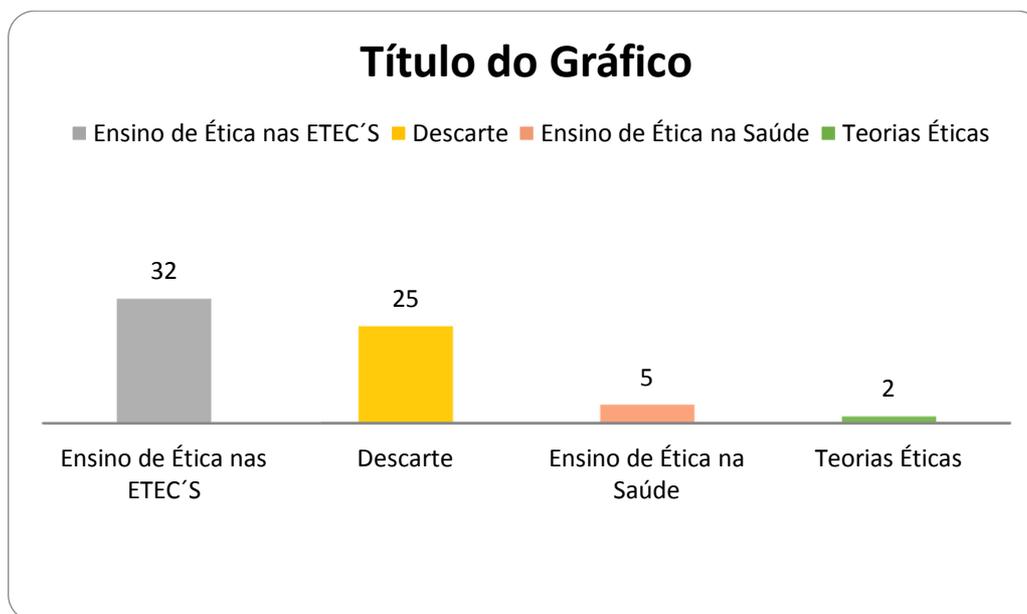
Optou-se, então, por entrar nos *sites* das bibliotecas citadas e, utilizando o mesmo método do início desta pesquisa, lançou-se mão de apenas um descritor, Ética, primeiramente, na base de dados Periódicos Capes e, em seguida, na base ScieloBR. Foram encontradas 44.460 (quarenta e quatro mil quatrocentos e sessenta) publicações na primeira base e 1.265 (um mil duzentos e sessenta e cinco) artigos relacionados ao descritor no ScieloBR.

Já na pesquisa do portal dos anais do Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec), procedeu-se da seguinte maneira: selecionou-se a aba “anais”, onde o navegante tem acesso a todos os anais produzidos pelo evento; baixou-se todos os arquivos dos anos de 2014 a 2018 e foi feita uma análise preliminar nos sumários dos documentos. Foram selecionados os artigos cujos títulos tinham ligação com Ética na educação, ensino de Ética no ensino técnico, ensino de Ética no ensino técnico de nível médio, ensino de Ética e cidadania organizacional, ensino de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas, ensino de ética e cidadania organizacional nas escolas técnicas da cidade de São Paulo. Nos anais publicados pelo Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec), foram encontrados 351 (trezentos e cinquenta e um) artigos sobre práticas relacionadas aos ensinos médio, técnico e tecnológico das escolas técnicas estaduais administradas pelo Centro Paula Souza (Etecs e Fatecs). Todos os anais foram baixados do *site* oficial do evento. Posteriormente foram analisados os sumários de todos eles e selecionados os títulos que se aproximavam do objeto desta dissertação. Desse universo de artigos, 3 (três) são relacionados ao tema “Ética”. Porém, 2 (dois) deles observam a ética da gestão e a ética dos professores nas escolas técnicas; apenas 1 (um) relata a metodologia utilizada por docente no ensino de ética em uma escola técnica. Em suma, dos artigos pesquisados, apenas um foi selecionado para análise na presente dissertação.

Os dados resultantes dos levantamentos dos trabalhos publicados ganharão maior visibilidade na apresentação que se faz a seguir.

Na primeira ilustração gráfica, podem-se observar os quantitativos dos trabalhos publicados nas bibliotecas virtuais mencionadas e encontrados de acordo com o(s) descritor(es) aplicado(s).

Gráfico 1
Publicações sobre Ensino de Ética nas Etecs no Periódico Capes



Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O gráfico 1 mostra os 32 (trinta e dois) trabalhos selecionados da base Periódicos Capes sobre o Ensino de Ética nas Etecs. Porém, após análise dos títulos e adotando os critérios de inclusão e exclusão explicitados nesta dissertação, 25 (vinte e cinco) artigos foram descartados, restando, para leitura dos resumos, apenas 7 (sete). Após leitura dos resumos e análise dos trabalhos, foi constatado que 5 (cinco) artigos tratavam de ensino de ética profissional em outras instituições, direcionados a alunos dos cursos da saúde. Deles, dois trabalhos tratavam de teorias éticas relacionadas ao ensino em turmas do ensino médio e técnico, porém, não abordavam a metodologia que o professor teria utilizado na sala de aula.

Quadro 1

Publicações sobre Ensino de ética nas Etecs no Periódico Capes.

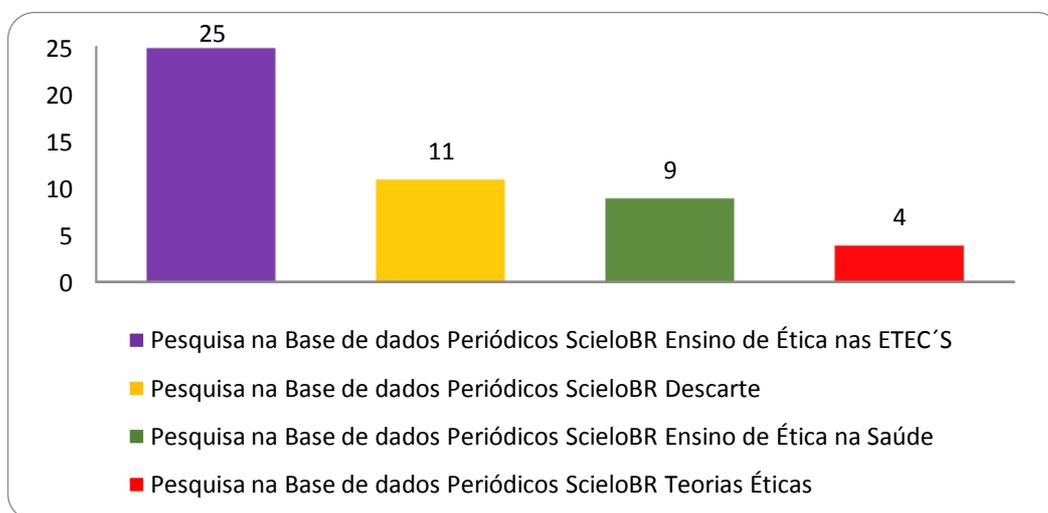
Ensino de Ética nas ETEC'S	Descarte	Ensino de Ética na Saúde	Teorias Éticas	Subtotal
32	25	5	2	64

Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O quadro 1 especifica os números expostos no gráfico1(um), detalhando a explicação que segue a ilustração do gráfico.

Gráfico 2

Publicações Ensino de ética nas Etecs; Base de dados ScieloBR.



Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O Gráfico 2 (dois) mostra as publicações sobre o Ensino de ética nas Etecs, na base de dados ScieloBR. Foram encontrados 25 (vinte e cinco) publicações sobre o tema. Após análise dos títulos e adotando os critérios de inclusão e exclusão desta dissertação, 11 (onze) artigos foram descartados. Após a análise, foi constatado que 9 (nove) artigos tratavam de ensino de ética profissional, direcionados a alunos dos cursos da saúde em outras instituições, porém, nenhum trazia uma metodologia específica, ou detalhava como ensinar ética em sala de aula. Outros 4 (quatro) trabalhos tratavam de teorias éticas relacionadas ao ensino em turmas do ensino médio e técnico, porém, não abordavam a metodologia que o professor deveria utilizar, ou teria utilizado na sala de aula.

Quadro 2

Publicações sobre Ensino de Ética nas Etecs na Base ScieloBR.

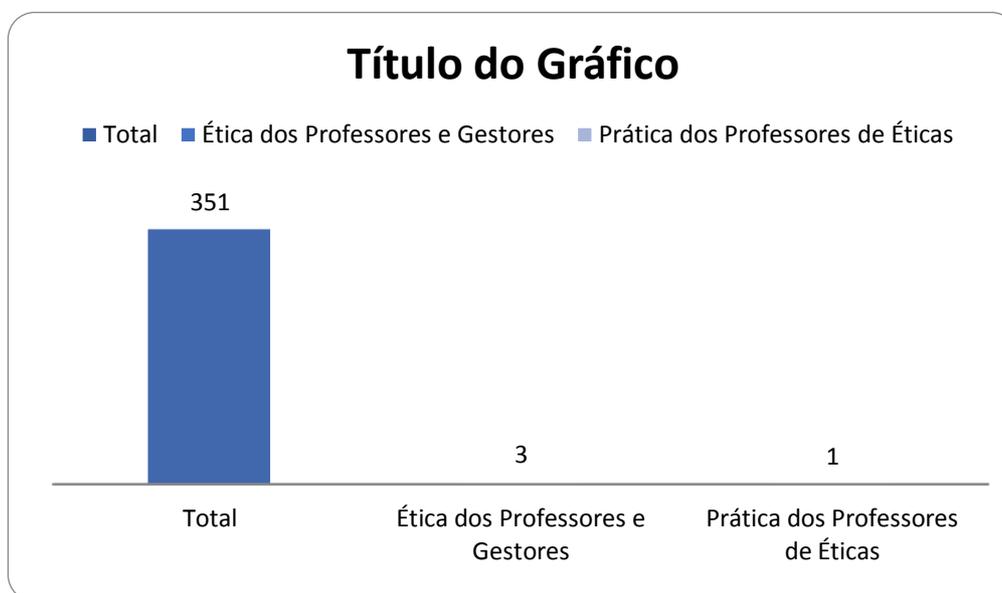
Pesquisa na Base Periódicos ScieloBR				Subtotal
Ensino de Ética nas ETEC'S	Descarte	Ensino de Ética na Saúde	Teorias Éticas	
25	11	9	4	49

Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O quadro 2 (dois) especifica os números expostos no gráfico 2, detalhando a explicação que segue a ilustração do gráfico.

Gráfico 3

Publicações sobre o Ensino de Ética nas Etecs Anais do SEMTEC.



Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

Para elaboração do gráfico 3 (três) foram buscados os dados da base dos anais publicados pelo Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec). Foram identificados, no recorte de tempo estabelecido, 351 (trezentos e cinquenta e um) artigos sobre práticas relacionadas aos ensinos médio, técnico e tecnológico nas escolas técnicas Estaduais administradas pelo Centro Paula Souza (Etecs e Fatecs). Porém, segundo se observou no gráfico 3, deste universo de artigos, apenas 3 (três) são relacionados ao assunto, sendo que 2 (dois) tratam da Ética da Gestão e Ética dos professores nas escolas técnicas; e apenas 1 (um) relata a metodologia utilizada por docente no ensino de ética em uma escola técnica.

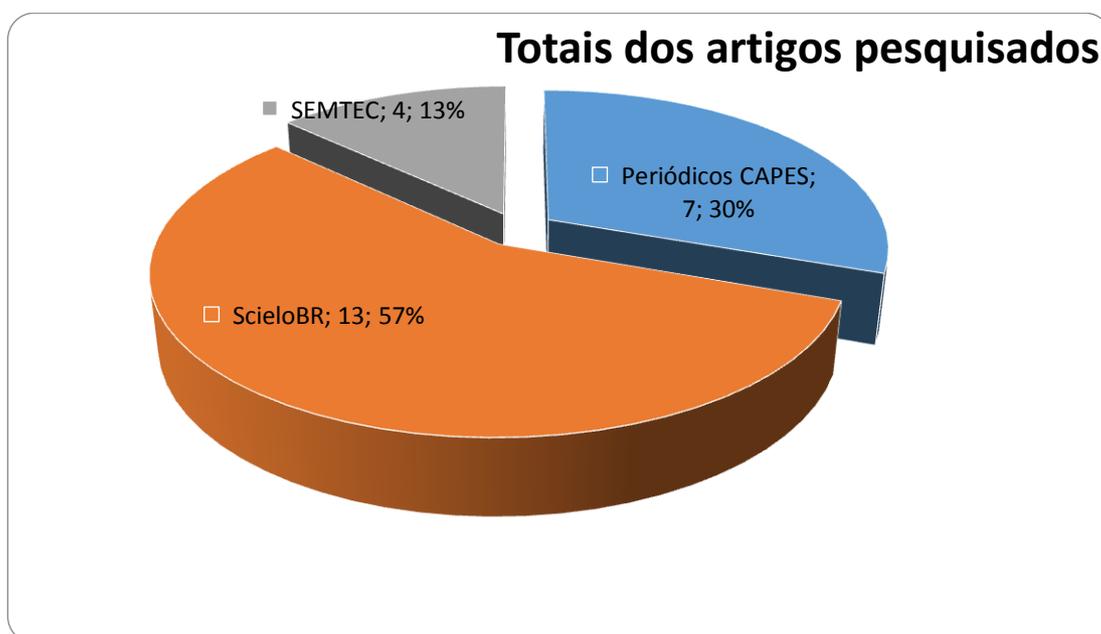
Quadro 3
Publicações Ensino de Ética nas Etecs nos Anais do Semtec

Pesquisa nos Anais do SEMTEC		
Total	Ética dos Professores e Gestores	Prática dos Professores de Éticas
351	3	1

Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O quadro 3 especifica os números expostos no gráfico 3, detalhando a explicação que segue a ilustração do gráfico.

Gráfico 4
Total dos Artigos Encontrados e Selecionados nas Bases de Dados



Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O gráfico 4 (quatro) mostra as publicações encontradas nas três bases de dados investigadas, com aplicação de critérios de inclusão e exclusão: Periódico Capes com 7 (sete) artigos analisados, correspondendo a 30% (trinta por cento) da pesquisa; ScieloBR com 13 (treze) artigos, o que representa 57% (cinquenta e sete por cento) dos artigos analisados e 4 (quatro) artigos, equivalentes a 13% (treze por cento) do montante dos artigos analisados, encontrados nos anais publicados pelo Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza. Lamentavelmente, de todo esse

universo, apenas 1 (um) artigo, que representa 0,2% (zero virgula dois) do total, estava mais intimamente convergente ao objeto desta dissertação, ou seja, ele trata especificamente das prática dos professores de ética e Cidadania Organizacional das escolas técnica de nível médio de São Paulo administradas pelo Centro Paula Souza (Etecs).

Como na praxe anterior, passa-se ao Quadro 4.

Quadro 4

Total de Artigos Selecionados nas três Bases de Dados.

Artigos nas Bases			Subtotal
Periódicos Capes	ScieloBR	Semtec	-
7	13	4	23

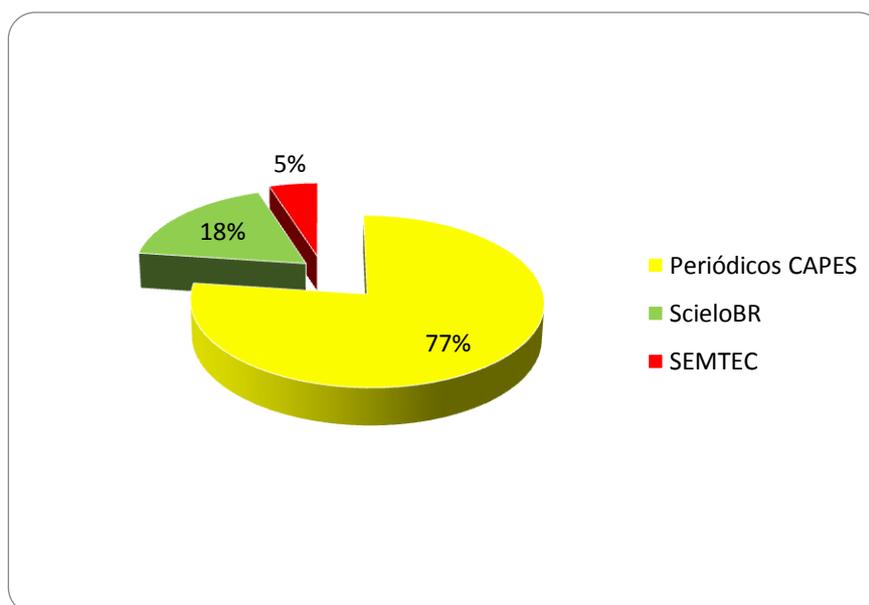
Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O quadro 4 (quatro) especifica os números expostos no gráfico 4, detalhando a explicação que segue a ilustração do gráfico.

No gráfico a seguir, explicitam-se os trabalhos levantados que têm a ver com o objeto desta dissertação.

Gráfico 5

Universo dos artigos sobre práticas ou ensino de ética.



Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O Gráfico 5 (cinco) ressalta o universo explorado pela pesquisa, com uma delimitação feita a partir dos artigos publicados com temática muito afim ao objeto desta dissertação: a metodologia aplicada pelos professores em sala de aula, no caso, dos anais publicados pelo Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza, onde foram encontrados inicialmente 351 (trezentos e cinquenta e um) artigos sobre o tema. A base de dados Periódicos da Capes, inicialmente, apontou 5.448 (cinco mil quatrocentos e quarenta e oito) artigos ligados ao tema da relação entre ética e educação. E a base dados ScieloBR, mostrou, inicialmente, 1.265 (um mil duzentos e sessenta e cinco) artigos ligados ao tema.

Quadro 5

Universo dos Artigos sobre Práticas ou Ensino de Ética.

Artigos nas Bases			Subtotal
Periódicos Capes	ScieloBR	Semtec	-
5.448	1.265	351	7.064

Fonte: Pesquisa de que resultou esta dissertação.

O quadro 5 especifica os números expostos no gráfico 5, detalhando a explicação que segue a ilustração do gráfico.

A pesquisa de que resultou esta dissertação, ao explorar em levantamento bibliográfico o campo de atuação do professor de ética na sala de aula, pôde evidenciar o número extremamente baixo de artigos sobre o tema pesquisado. Tal constatação coloca o pesquisador diante de indagações primordiais: Quais são as práticas dos professores que ministram o componente curricular ética e cidadania organizacional, nas Etecs da cidade de São Paulo? Qual motivo da pouca pesquisa sobre o tema? Como esse profissional age nas escolas? Como é sua preparação para tal prática?

As referencias bibliográficas nos fornecem embasamento para uma preparação de agir/pensar e, posteriormente atuar. Ajuda também na busca por reflexões sobre como a área está produzindo ciência sobre sua própria atuação. O professor de ética está alinhando os conceitos pedagógicos para construir seu campo de trabalho?

Como se viu, após intensa busca em bases de dados que servem de referencia para a comunidade científica no Brasil e nos anais do principal evento de divulgação de práticas educacionais promovido nas Etecs, apenas 1 artigo encaixou-se perfeitamente nos parâmetros estabelecidos por esta pesquisa. O estudo nele contido encontra-se nos

anais do 5.º Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza (Semtec), ocorrido no ano de 2018, e trata de um relato de experiência prática, vivenciado e observado pelo autor, intitulado “O uso das metodologias ativas para o ensino da ética no curso técnico em recursos humanos da Etec de Itararé - SP”. O autor, Leandro Pacheco Borges, um docente da unidade escolar do interior de São Paulo, na cidade de Itararé, relata práticas aplicadas no curso técnico modular em recursos humanos, que o mesmo denomina como “metodologias ativas no ensino da ética”. Como “metodologias ativas”, Borges especifica as práticas que utiliza: estudo de casos, uso de *slides*, debates e dramatizações. Todas essas práticas, segundo o autor, são “ênfatizadas na construção do perfil ético para o mercado de trabalho na atualidade” (2018, p. 180), definindo como objetivos de seu trabalho “construir a competência de interpretar os fundamentos da ética nos diversos momentos da gestão de pessoas e a habilidade de cumprir com o compromisso ético da empresa em relação a seus *stakeholders*”⁶ (*id.*, *ibid.*).

Para definir Ética Borges utiliza os conceitos estabelecidos por Nalini (1999, p. 34, *apud id.*, *ibid.*, p. 181), afirmando que: “Ética é a ciência do comportamento moral dos homens em sociedade”. E o conceito de Barsano (2012, p. 57, *apud id.*, *ibid.*), afirmando que “Ética são os puros julgamentos morais do que é bom ou ruim, certo ou errado, justo ou injusto, honesto ou desonesto”. Em relação às referências utilizadas pelo autor, a primeira encontra-se nos planos de curso de administração analisados por esta pesquisa. A primeira definição utilizada por Borges aproxima-se dos conceitos pesquisados nesta dissertação. A segunda definição, mostra-se muito ampla e diverge das pesquisadas aqui, pois são convicções muito subjetivas, dificultando seu entendimento que, por vezes, pode ser de cunho extremamente pessoal.

Borges afirma que: “a ética no ambiente corporativo, pode ser construída através (*sic*) dos objetivos estratégicos da organização, que é a missão, visão e valores” (*id.*, *ibid.*) da organização. Nesse sentido, o autor aproxima a ética unicamente do ambiente corporativo, não apenas nos curso do eixo tecnológico de gestão e negócios, mas, também, nos outros cursos em que os discentes exercerão suas atividades profissionais. O autor afirma que as práticas promovidas por ele e presentes no estudo publicado no simpósio, “são as práticas desenvolvidas pela empresa, tanto interna como externa” (*id.*, *ibid.*, p. 182). Ele ainda menciona que o ambiente corporativo pressupõe uma essência

⁶ Público de interesse de uma organização. Partes interessadas.

que valoriza a construção da ação ética e que os gestores, no mercado global, também valorizam prioritariamente a conduta ética de seus funcionários e parceiros de negócios. Ao relatar suas práticas relata que todas as atividades foram aplicadas em grupo de 5 a 7 alunos, iniciando pelo estudo de casos e seguindo as demais metodologias mencionadas pelo autor.

Para avaliar suas metodologias, o autor aplicou, no final do processo, uma ficha de avaliação na forma de questionário, afirmando que os resultados demonstraram-se extremamente positivos, pois, nas respostas, os discentes mencionaram não ter conhecimento do tema antes da experiência promovida pelo docente e afirmaram terem adquirido as competências propostas nos objetivos das aulas, ou seja, construíram, segundo respostas próprias, os conhecimentos necessários para atuação ética no mundo do trabalho. Em suma, os objetivos do estudo foram alcançados com sucesso.

Desta forma, o autor constata que o uso das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem do componente curricular é uma ferramenta importante para o desenvolvimento das competências e habilidades propostas pela instituição de Ensino Técnico do Estado de São Paulo. Borges (*id., ibid.* p. 187). Finalmente afirma que “... o conceito de ética deve ser desenvolvido por ações práticas” (*id., ibid.*). Nesse sentido, o autor chama de ações práticas e menciona como exemplo as metodologias promovidas por ele e relatadas em seu estudo.

CAPÍTULO III

ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL NOS PLANOS DE CURSO DO CEETEC

Com o objetivo de entender o quê o órgão que administra as Escolas Técnicas do Estado de São Paulo, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps), espera que seja ensinado aos alunos nos cursos oferecidos pela instituição, foi produzida uma análise detalhada nos documentos que definem os conteúdos a serem desenvolvidos nos seus Planos de Curso. Estes documentos são munidos de todas as informações sobre o curso, inclusive, é ele que oferece e orienta ao professor para que prepare suas aulas, além do planejamento das atividades que ocorrem no semestre.

Para um entendimento mais profundo dos documentos analisados, separou-se, a seguir, uma série de termos que são definidos em todos planos de curso. Tais termos servem como estrutura básica para organização dos componentes curriculares e orientação de todos os docentes e gestores da instituição. Esta fração do documento é denominada “Glossário Temático do Grupo de Formulação e Análises Curriculares”.

Segundo o mencionado Glossário, plano de curso é definido como:

Documento legal que organiza o currículo na forma de planejamento pedagógico, de acordo com as legislações e outras fundamentações socioculturais, políticas e históricas, abrangendo justificativas, objetivos, perfil profissional, organização curricular das competências, habilidades, bases tecnológicas, temas e cargas horárias teóricas e práticas, aproveitamento de experiências e conhecimentos e avaliação da aprendizagem, infraestrutura de laboratórios e equipamentos e pessoal docente, técnico e administrativo (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 108).

Como “Competências gerais” os documentos determinam que seja as “relativas a um eixo tecnológico ou área profissional, relacionadas ao desenvolvimento de atribuições e atividades de um cargo ou função, ou de um conjunto de cargos/funções” (*id.*, *ibid.*, p. 101).

Como “Competências pessoais”, os documentos determinam:

Capacidades teórico-práticas e comportamentais de um profissional técnico de uma área profissional ou eixo tecnológico, direcionadas ao convívio nos ambientes laborais, ao trabalho em equipe, à comunicação e interação, à

pesquisa, melhoria e atualização contínuas, à conduta ética, e às boas práticas no ambiente organizacional SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 101).

A Instituição define, por meio dos documentos analisados, as “Relações entre competências, habilidades e bases tecnológicas” como:

As competências, habilidades e bases tecnológicas são intrinsecamente relacionadas entre si, tendo em vista a macrocompetência de solucionar problemas do mundo do trabalho. Citamos a definição de “competência” que traz o artigo 6.º da Resolução CNE/CEB n.º 4/99: “As competências requeridas pela educação profissional, consideradas a natureza do trabalho, são:

- I - competências básicas, constituídas no ensino fundamental e médio;
- II - competências profissionais gerais, comuns aos técnicos de cada área;
- III - competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação. (Resolução CNE/CEB 4/99).

Em relação aos conceitos de competências, de habilidade, de conhecimento e de valor, transcrevemos trecho do Parecer CNE/CEB n.º 16/99: “O conhecimento é entendido como o que muitos denominam simplesmente saber. A habilidade refere-se ao saber fazer relacionado com a prática do trabalho, transcendendo a mera ação motora. O valor se expressa no saber ser, na atitude relacionada com o julgamento da pertinência da ação, com a qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária e outros atributos humanos, tais como a iniciativa e a criatividade.

Pode-se dizer, portanto, que alguém desenvolveu competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados em seu campo de atuação profissional. Assim, age eficazmente diante do inesperado e do inabitual, superando a experiência acumulada transformada em hábito, mobilização também da criatividade e para uma atuação transformadora.

Para a aquisição de competências profissionais, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades, mobilizando também fulcro teórico solidamente construído, com aparato científico e tecnológico. Logo, habilidades e bases tecnológicas/científicas são faces complementares da mesma “moeda”, para utilizar a conhecida metáfora. A competência é relacionada à capacidade de solucionar problemas, com a aplicação de competência imediata (habilidades), de modo racional e planejado, de acordo com os postulados técnicos e científicos (bases tecnológicas).

Se o trabalho pedagógico for direcionado apenas à aquisição de conhecimentos, os egressos não serão instrumentalizados para a aplicação dos saberes, dando origem a uma formação profissional falha, já que haverá grandes dificuldades para solução de problemas e para a flexibilidade de atuação (capacidade de adaptar-se a vários contextos).

Se o trabalho pedagógico for direcionado apenas ao desenvolvimento das habilidades, de forma exclusivamente mecânica, não haverá também o desenvolvimento da capacidade de flexibilização nem de solução de problemas, pois novos problemas serão um obstáculo, ou seja: o profissional terá dificuldades de resolver situações inusitadas e inesperadas.

Para a vida moderna, tendo em vista projetos profissionais, projetos pessoais e de vida em sociedade, é necessário adotar um parâmetro para desenvolvimento de competências, pois está sendo exigida (da pessoa integral) a capacidade de aprendizado e mudança contínuos, traduzidos em parte na capacidade de adaptação, pois as necessidades mudam constantemente, com as transformações técnicas e científicas, mas também com as alterações sociais e culturais (*id., ibid.*, p. 105).

Os documentos analisados definem “Atribuições e responsabilidades”, como “conjunto de responsabilidades, atividades e atitudes relativas ao perfil do profissional técnico

no exercício de um cargo, função ou em trabalho autônomo” (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 102).

Como “Valores e atitudes”, os documentos definem:

Conjunto de princípios que direcionam a conduta ética de um profissional técnico no mundo do trabalho e na vida social, para o alcance do qual estão envolvidos todos os atores, ambientes, relações e subprocessos do ensino e da aprendizagem (alunos, professores, grupo familiar dos alunos, funcionários administrativos, entorno na comunidade escolar, organizados em ambientes didáticos e também fora deles, com o estabelecimento de relações intra, extra e transescolares, para a mediação e o alcance do conhecimento aplicável na atuação profissional, fim e meta primordial da Educação Profissional e Tecnológica) (*id.*, *ibid.*).

O conceito de “Componentes curriculares” é definido pelos mesmos documentos da seguinte forma:

Divisões do currículo que organizam o desenvolvimento de temas afins. Compreendem atribuições, responsabilidades, atividades, competências, habilidades e bases tecnológicas – além de sugestões de metodologias de avaliação, de trabalhos interdisciplinares, de bibliografia de ferramentas de ensino aprendizagem – direcionadas a uma função produtiva.

São elaborados com base nos temas apresentados no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos do MEC e de acordo com as funções produtivas do mundo do trabalho. Apresentam carga horária teórica e carga horária prática.

Os componentes curriculares são planejados e relacionados a uma família de titulações docentes (Engenharias, Tecnologias, Ciências), para que somente profissionais habilitados possam ministrar as aulas (*id.*, *ibid.* p. 104).

Já os “Componentes curriculares transversais” são definidos da seguinte forma:

Componentes curriculares relacionados a temas e projetos interdisciplinares, relativos à ética e cidadania organizacional, empreendedorismo, uso de tecnologias informatizadas, comunicação profissional em língua materna e em línguas estrangeiras (como Inglês e Espanhol), com o uso das respectivas terminologias técnico-científicas, que bases científicas e tecnológicas das competências de planejamento e desenvolvimento de projetos, de modo colaborativo e empreendedor. Para instrumentalizar o aluno no cumprimento da jornada curricular e, principalmente, desenvolver competências diferenciadas de convívio no mundo trabalho, trabalho em equipe e empreendedoras, transformando-o num profissional capaz de agir de acordo com a ética profissional, de se expressar oralmente e por escrito, de operar recursos de informática, de valorizar o trabalho coletivo, de desenvolver postura profissional e de planejar, executar, e gerenciar projetos, são oferecidos os seguintes componentes curriculares nos cursos técnicos: Aplicativos Informatizados; Ética e Cidadania Organizacional; Inglês Instrumental; Espanhol; Linguagem, Trabalho e Tecnologia; Empreendedorismo; Saúde e Segurança do Trabalho; Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 105).

“Bases Tecnológicas” são definidas como:

Conjunto sistematizado de conceitos, princípios, técnicas e tecnologias resultantes, em geral, da aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos a uma área

produtiva, que dão suporte ao desenvolvimento das competências e das habilidades. Substantivos que representam as bases tecnológicas fundamentais: conceitos; definições; fundamentos; legislação; noções; normas; princípios; procedimentos. (*id., ibid.*, p. 107).

Para o conceito de “Função”, os documentos apontam:

Conjunto de ações orientadas para uma mesma finalidade produtiva, para grandes atribuições, etapas significativas e específicas. Principais funções ou macrofunções: Planejamento: ação ou resultado da elaboração de um projeto com informações e procedimentos que garantam a realização da meta pretendida. Execução: ato ou efeito de realizar um projeto ou uma instrução, de passar do plano ao ato concretizado. Gestão/Controle: ato ou resultado de gerir, de administrar. Definido, também, como um conjunto de ações administrativas que garantam o cumprimento do prazo, de previsão de custos e da qualidade estabelecidos no projeto (*id., ibid.*, p. 106).

Listados os conceitos fundamentais constantes dos documentos orientadores do currículo (em sentido amplo) das Etecs, passa-se à análise que buscará o sentido que fundamenta o componente curricular “Ética e Cidadania Organizacional”, presente em todos os cursos técnicos de nível médio da Instituição.

1. Curso Técnico em Administração.

Iniciar-se-á pelo curso técnico em Administração de Empresas. O Plano de curso foi publicado e autorizado pelo Centro Paula Souza em 12 de setembro de 2012. A cada semestre, pode ter sua matriz curricular modificada pelo Laboratório de Currículos que homologa, semestralmente, o plano de curso para as unidades. O que será aqui analisado foi homologada para o 1.º semestre de 2019 e é identificado pelo número 206, no Eixo Tecnológico Gestão e Negócios (*id., ibid.* p. 1).

O plano de curso trata, entre muitos aspectos, dos “objetivos” do curso de Técnico em Administração:

Capacitar o aluno para: formar profissionais com competências e habilidades em Administração que lhes possibilite enfrentar os desafios relativos às transformações sociais e no mundo do trabalho; formar técnicos conscientes de suas responsabilidades ética e social, que se comprometam com a aplicação de tecnologias politicamente corretas, prezando a qualidade de vida e promovendo o bem-estar da comunidade; compreender o contexto socioeconômico e humano, nos planos regional e global; aplicar nas diferentes realidades de trabalho, conhecimentos e atitudes favoráveis à transformação da realidade social, buscando construir uma sociedade mais justa, igualitária e ética; ter uma formação científica e técnica para empreender e/ ou atuar em organizações; desenvolver uma administração com autonomia moral, intelectual, tanto dentro do contexto mais imediato da própria organização como no âmbito mais amplo da sociedade; desenvolver competências para atuar, analisando criticamente as questões da

organização, buscando melhorias e proporcionando transformações; desenvolver estudos sobre a região onde a organização está inserida e propor ações que visem mudanças significativas na organização; aplicar técnicas de planejamento, gestão, avaliação e controle, para inserção no contexto dos serviços administrativos das organizações. (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 6).

A Instituição tem como intuito desenvolver, no educando, determinadas competências, ou seja, fazer a interligação de conhecimentos teóricos, habilidades práticas e atitudes comportamentais que constroem um determinado perfil pessoal ou profissional. Desta forma, ao final de cada módulo, o aluno deverá demonstrar as seguintes competências gerais:

Criar e identificar oportunidades para prática e aplicação da sustentabilidade por meio das estratégias das empresas.

Gerenciar o relacionamento interpessoal, empregando as tecnologias da informação e comunicação.

Atuar respeitando os limites estabelecidos pelas leis e pelo código de ética profissional, bem como as diferenças locais, culturais e sociais (*id.*, *ibid.* p. 8).

São competências pessoais, que podem estar relacionadas ao conteúdo do componente ética e cidadania organizacional, de acordo com o Plano de Curso 206:

Agir com iniciativa; Demonstrar liderança; Demonstrar capacidade de síntese; Demonstrar capacidade de negociação; Demonstrar raciocínio lógico; Demonstrar visão crítica; Demonstrar capacidade de comunicação; Demonstrar capacidade de análise; Administrar conflitos; Demonstrar raciocínio abstrato; Trabalhar em equipe; Demonstrar capacidade de decisão; Demonstrar espírito empreendedor; Demonstrar comprometimento no trabalho; Colaborar para um ambiente de motivação e ética nas relações de trabalho; Trabalhar em equipe, reconhecendo o grau de hierarquia; Atuar de forma proativa nas decisões da organização; Conhecer a legislação vigente sobre o trabalho voluntário; Agir com tolerância; Buscar aprimoramento profissional; Demonstrar facilidade de comunicação verbal e escrita; Tomar iniciativa; Atuar com flexibilidade; Evidenciar comprometimento (*id.*, *ibid.*).

Segundo ainda o mencionado Plano de Curso, os fundamentos para elaboração da estrutura curricular foram organizados de acordo com a Lei Federal n.º 9.394, de 20-12-1996; com a Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; com a Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; com a Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; com o Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004, assim como com as competências profissionais que foram identificadas pelo Ceeteps, com a participação da comunidade escolar (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 8).

A organização curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Administração está estabelecida de acordo com o Eixo Tecnológico de “Gestão e Negócios” e estruturada em módulos articulados, com terminalidade correspondente à qualificação profissional de nível

técnico, identificada no mercado de trabalho. Os módulos são organizações de conhecimentos e saberes provenientes de distintos campos disciplinares que, por meio de atividades formativas, integram a formação teórica à formação prática em função das capacidades profissionais que se propõem a desenvolver. Os módulos, assim constituídos, representam importante instrumento de flexibilização e abertura do currículo para o itinerário profissional, uma vez que, adaptando-se às distintas realidades regionais, permitem a inovação permanente e mantêm a unidade e a equivalência dos processos formativos. A estrutura curricular que resulta dos diferentes módulos estabelece as condições básicas para a organização dos tipos de itinerários formativos que, articulados, conduzem à obtenção de certificações (*id., ibid.* p. 19).

Especificamente sobre o componente curricular denominado, “Ética e Cidadania Organizacional”, o Plano de Curso menciona que tal disciplina tem a função de desenvolver o “Planejamento ético e Organizacional”. E, neste sentido, o professor deverá lecioná-lo no intuito de desenvolver, no educando, as seguintes competências e habilidades:

COMPETÊNCIAS: Analisar os Códigos de Defesa do Consumidor; da legislação trabalhista, do trabalho voluntário e das regras e regulamentos organizacionais; Analisar procedimentos para a promoção da imagem organizacional; Relacionar as técnicas e métodos de trabalho com os valores de cooperação; iniciativa e autonomia pessoal e organizacional; Analisar a importância da responsabilidade social e da sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.

HABILIDADES: Interpretar a legislação trabalhista nas relações de trabalho; Interpretar o Código de Defesa do Consumidor nas relações de consumo; Identificar o papel da legislação no exercício do trabalho voluntário; Identificar as regras e regulamentos nas práticas trabalhistas das organizações; identificar o contexto de aplicação dos procedimentos na organização e adequá-los, considerando os critérios dos órgãos reguladores do setor de atuação; Discernir ameaças que possam comprometer a organização; Potencializar as oportunidades que impactem na imagem da organização e resultem em novas relações de negócios e parcerias; Respeitar as diferenças individuais e regionais dos colaboradores no âmbito organizacional; Identificar valores e encorajar as manifestações de diversidades culturais e sociais; Utilizar técnicas de aprimoramento das práticas de convivência com todos os envolvidos no processo de construção das relações profissionais e de consumo; Identificar e respeitar as ações de promoção de direitos humanos; Aplicar procedimentos de responsabilidade social e/ou sustentabilidade na área; Utilizar noções e estratégias de economia criativa para agregar valor cultural às práticas de sustentabilidade (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 29).

Para alcançar êxito no desenvolvimento de tais “Competências” e “Habilidades” o educador deve utilizar as seguintes “Bases Tecnológicas” na sala de aula:

BASES TECNOLÓGICAS: Conceito do Código de Defesa do Consumidor; Fundamentos de Legislação Trabalhista e Legislação para o Autônomo; Normas e comportamento referentes aos regulamentos organizacionais; Imagem pessoal e institucional; Definições de trabalho voluntário; Lei Federal 9.608/98; Lei Estadual nº 10.335/99; Deliberações Ceeteps Nº1 /2004; Definições e técnicas de trabalho;

Gestão de autonomia (atribuições e responsabilidades), de liderança, em equipe; Código de ética nas organizações, públicas, privadas; Cidadania, relações pessoais e do trabalho; Declaração Universal dos Direitos Humanos, convenções e Direitos Humanos no Brasil; Economia criativa, conceitos, estratégias e desenvolvimento; Respeito à diversidade cultural e social; Responsabilidade social/sustentabilidade; Procedimentos para área de “Administração” (*id., ibid.* p. 29).

O componente curricular, “Ética e Cidadania Organizacional”, como outros temas, é considerado transversal, ou seja, relacionado a temas e projetos interdisciplinares. Desta forma, determina o uso das respectivas terminologias técnico-científicas, que são as bases científicas e tecnológicas das competências de planejamento e desenvolvimento de projetos, de modo colaborativo e empreendedor. Visa instrumentalizar o aluno no cumprimento da jornada curricular e, principalmente, no desenvolvimento de competências diferenciadas de convívio no mundo e no trabalho, transformando-o num profissional capaz de agir de acordo com a ética profissional, de se expressar oralmente e por escrito, de operar recursos de informática, de valorizar o trabalho coletivo, de desenvolver postura profissional e de planejar, executar, e gerenciar projetos (*id., ibid.*, p. 62).

O Plano de Curso menciona o “enfoque pedagógico” que deve ser desenvolvido pelo professor em sua prática docente:

Constituindo-se em meio para guiar a prática pedagógica, o currículo organizado a partir de competências será direcionado para a construção da aprendizagem do aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento. Para tanto, a organização do processo de aprendizagem privilegiará a definição de objetivos de aprendizagem, e/ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas. Dessa forma, a problematização e a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas (*id., ibid.*, p. 63).

O referido plano de curso inclui, em suas recomendações, uma bibliografia ligada ao componente Ética e Cidadania Organizacional:

- BARBIERI, José Carlos; CAJAZEIRA, Jorge Emanuel Reis. *Responsabilidade Social e Empresa Sustentável: da Teoria à Prática*. 2ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2012.
- BARBOSA, Carmem Bassi. *Núcleo Básico: Ética Profissional e Cidadania Organizacional*. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2011 (Coleção Técnica Interativa, Série Núcleo Básico, Volume IV).
- BARSANO, Paulo Roberto. *Ética e Cidadania Organizacional – Guia Prático e Didático*. 1ª Edição. São Paulo: Érica, 2012.
- CARDELLA, Haroldo Paranhos; CREMASCO, José Antonio. *Ética Profissional Simplificada*. 1ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2011.
- FRANÇA, Ana Cristina Limongi. *Comportamento Organizacional*. 1ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2006.

FRANCO, Vera Helena de Mello (org.). *Código Empresarial: Mini* 2012. 14ª Edição. São Paulo: RT, 2012.
 MATOS, Francisco Gomes de. *Ética na Gestão Empresarial*. 2ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2012 (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2012, Plano 206, p. 67).

Por fim o plano de curso mostra uma tabela que especifica quais profissionais podem atuar como docentes no componente curricular “Ética e Cidadania Organizacional”. Informa que, também podem ser atualizadas semestralmente as relações de profissionais por meio do documento eletrônico criado pela Instituição, denominado “Catálogo de Requisitos”. A relação de profissionais presente no plano de curso é:

Administração; Ciências Administrativas (qualquer modalidade); Ciências Administrativas Ciências Contábeis; Ciências Econômicas/ Economia; Ciências Gerenciais e Orçamentos Contábeis; Ciências Jurídicas; Ciências Jurídicas e Sociais; Ciências Sociais (LP); Sociologia e Política (LP); Sociologia (LP); Ciências Sociais; Sociologia e Política; Sociologia; Direito; Estudos Sociais com Habilitação em História (LP); Filosofia; Filosofia (LP); História; História (LP); Pedagogia (G ou LP); Psicologia; Psicologia (LP); Relações Internacionais; Sociologia; Ciências Sociais; Sociologia e Política; Tecnologia em Planejamento Administrativo; Tecnologia em Planejamento Administrativo e Programação Econômica; Tecnologia em Processos Gerenciais (*id.*, *ibid.*, p. 90).

2. Técnico em Desenvolvimento de Sistemas.

O Plano de curso para habilitação de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas foi publicado e autorizado pelo Centro Paula Souza em 24 de outubro de 2017. A cada semestre pode ter sua matriz curricular modificada pelo Laboratório de Currículos, que homologa o plano de curso para as unidades.

O plano analisado a seguir foi homologado para o 1.º semestre de 2019 e 336 como seu número de identificação, no Eixo “Tecnológico Informação e Comunicação” (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2017, Plano 336, p. 1).

Os objetivos estabelecidos no plano para a habilitação de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas são:

O curso de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas tem como objetivos capacitar o aluno para: aplicar os fundamentos da computação e da tecnologia de informação de forma a situar os conhecimentos adquiridos durante o curso em um contexto mais amplo; utilizar sistemas operacionais e softwares no apoio ao desenvolvimento de sistemas; empregar fundamentos de redes de computadores e Internet aplicados ao desenvolvimento de sistemas; utilizar lógica de programação e algoritmos na construção de software; utilizar ambientes de desenvolvimento para codificar e depurar programas; efetuar testes de qualidade de software e sistemas; analisar, projetar e documentar sistemas de informação que atendam aos

requisitos do negócio; projetar, implementar e utilizar bancos de dados no desenvolvimento de sistemas; utilizar os fundamentos da segurança da informação de forma a permitir a identificação de ameaças e o comportamento preventivo; desenvolver ideias criativas e inovadoras na resolução de problemas computacionais; comunicar-se com eficiência na área profissional, com a utilização da terminologia técnica e/ ou científica e de acordo com os gêneros textuais e modelos convencionados de documentação e redação técnica (*id.*, *ibid.*, p. 9).

Segundo o plano de curso 336, o Técnico em Desenvolvimento de Sistemas é o profissional que analisa e projeta sistemas. Constrói, documenta, realiza testes e mantém sistemas de informação; utiliza ambientes de desenvolvimento e linguagens de programação específica; modela, implementa e mantém bancos de dados. Assim, os docentes que atuarem no curso em tela devem trabalhar individualmente em seus componentes curriculares para alcançarem as seguintes competências pessoais:

Demonstrar capacidade de adotar em tempo hábil a solução mais adequada entre possíveis alternativas; apresentar argumentos logicamente encadeados a respeito de um determinado assunto; manter-se atualizado a respeito de novas tecnologias referentes à área de atuação; demonstrar proatividade (*sic*) e iniciativa no desenvolvimento de atividades; demonstrar capacidade de lidar com situações novas e inusitadas; evidenciar resiliência no desenvolvimento do trabalho; demonstrar autonomia intelectual; demonstrar ética profissional (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2017, Plano 336, p. 9).

Segundo mencionado plano de curso, os fundamentos para elaboração da estrutura curricular foram organizados de acordo com as legislações: Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004, alterado pelo Decreto Federal n.º 8268, de 18-6-2014, assim como as competências profissionais identificadas pelo Ceeteps, com a participação da comunidade escolar e de representantes do mundo do trabalho (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2017, Plano 336, p. 19).

A organização curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas está estabelecida de acordo com o Eixo Tecnológico de “Informação e Comunicação” e estruturada em módulos articulados, com terminalidade correspondente à qualificação profissional de nível técnico identificada no mercado de trabalho. Os módulos são organizações de conhecimentos e saberes provenientes de distintos campos disciplinares e, por meio de atividades formativas, integram a formação teórica à formação prática, em função das capacidades profissionais que se propõem desenvolver. Os módulos, assim constituídos, representam importante instrumento de flexibilização e abertura do currículo para o itinerário profissional, pois que, adaptando-se às distintas realidades regionais,

permitem a inovação permanente e mantêm a unidade e a equivalência dos processos formativos. A estrutura curricular que resulta dos diferentes módulos estabelece as condições básicas para a organização dos tipos de itinerários formativos que, articulados, conduzem à obtenção de certificações profissionais (*id., ibid.*, p. 19).

Especificamente sobre o componente curricular denominado, “Ética e Cidadania Organizacional”, o plano de curso menciona que tal disciplina tem a função de “execução de procedimentos éticos no ambiente de trabalho”, com base no desenvolvimento dos valores e atitudes: estimular atitudes respeitadas, incentivar comportamentos éticos e comprometer-se com a igualdade de direitos. Para alcançar tais práticas no educando o professor deverá lecionar no o intuito de desenvolver no educando as seguintes competências e habilidades:

COMPETÊNCIAS: Interpretar as ações comportamentais orientadas para a realização do bem comum; analisar as ações comportamentais no contexto das relações trabalhistas e de consumo; contextualizar a aplicação das ações éticas aos campos do direito constitucional e legislação ambiental.

HABILIDADES: Identificar os princípios de liberdade e responsabilidade nas ações comportamentais cotidianas; comparar as diferenças entre valores éticos e valores morais exercidos na comunidade local; adequar princípios e valores sociais a práticas trabalhistas; detectar aspectos estruturais e princípios norteadores do Código de Defesa do Consumidor; Identificar os fundamentos dos códigos de ética e normas de conduta; identificar as implicações da legislação ambiental no desenvolvimento do bem estar comum e na sustentabilidade (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2017, Plano 336, p. 59).

Para alcançar êxito no desenvolvimento de tais “Competências” e “Habilidades” o educador deve utilizar as seguintes “Bases Tecnológicas” na sala de aula:

BASES TECNOLÓGICAS: Noções gerais sobre as concepções clássicas da Ética; Ética, moral – reflexão sobre os limites e responsabilidades nas condutas sociais; cidadania, trabalho e condições do cotidiano, a partir de estudos de caso; as relações sociais no contexto do trabalho e o desenvolvimento de uma ética regulatória; códigos de ética nas relações profissionais; consumo consciente sob a ótica do consumidor e do fornecedor; códigos de ética e normas de conduta - princípios éticos; Direito Constitucional na formação da cidadania; princípios da ética e suas relações com a formação do Direito Constitucional; aspectos gerais da aplicabilidade da legislação ambiental no desenvolvimento socioeconômico e ambiental; responsabilidade social como parte do desenvolvimento da cidadania; mobilidade, acessibilidade, inclusão social e econômica (*id., ibid.*, p. 60).

O Componente Curricular, “Ética e Cidadania Organizacional” como outros assuntos, é considerado transversal, ou seja, relacionados a temas e projetos interdisciplinares, desta forma uso das respectivas terminologias técnico-científicas, que bases científicas e tecnológicas das competências de planejamento e desenvolvimento de projetos, de modo colaborativo e empreendedor.

O Plano de Curso menciona “enfoque pedagógico” que deve ser desenvolvido pelo professor em sua prática, sendo:

Constituindo-se em meio para guiar a prática pedagógica, o currículo organizado a partir de competências será direcionado para a construção da aprendizagem do aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento. Para tanto, a organização do processo de aprendizagem privilegiará a definição de objetivos de aprendizagem, e/ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas. Dessa forma, a problematização e a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas (*id.*, *ibid.* p. 65).

O plano de curso 336 referente a formação técnica em Desenvolvimento de Sistemas não inclui em suas recomendações uma bibliografia para o componente Ética e Cidadania Organizacional, nem para os outros componentes curriculares.

Por fim, o Plano de Curso 336 explicita uma tabela que especifica quais profissionais podem atuar como docentes no Componente Curricular “Ética e Cidadania Organizacional”. Assim, também podem ser atualizadas, a cada semestre, as relações de profissionais por meio do documento eletrônico criado pela Instituição, denominado “Catálogo de Requisitos”:

Administração - Habilitação em Administração Geral; Administração - Habilitação em Administração Hoteleira; Administração - Habilitação em Análise de Sistemas; Administração - Habilitação em Comércio Exterior; Administração - Habilitação em Comércio Internacional; Administração - Habilitação em Finanças e Controladoria; Administração - Habilitação em Hotelaria e Turismo; Administração - Habilitação em Marketing; Administração - Habilitação em Mercados Internacionais; Administração de Empresas; Administração de Empresas e Negócios; Administração Geral; Administração Geral - Ênfase em Marketing; Ciências Administrativas; Ciências Contábeis; Ciências Contábeis e Atuariais; Ciências Econômicas; Ciências Econômicas e Administrativas; Ciências Gerenciais e Orçamentos Contábeis; Ciências Jurídicas; Ciências Jurídicas e Sociais; Ciências Sociais; Ciências Sociais (LP); Direito; Economia; Estudos Sociais com Habilitação em Geografia (LP); Estudos Sociais com Habilitação em História (LP); Filosofia; Filosofia (LP); Gestão de Políticas Públicas; História; História (LP); Pedagogia; Pedagogia (LP); Psicologia; Psicologia (LP); Relações Internacionais; Sociologia; Sociologia (LP); Sociologia e Política; Sociologia e Política (LP); Tecnologia em Comercio Exterior; Tecnologia em Comércio Internacional; Tecnologia em Gestão de Negócios e Finanças; Tecnologia em Planejamento Administrativo; Tecnologia em Planejamento Administrativo e Programação Econômica; Tecnologia em Processos Gerenciais; Tecnologia em Produção (da/de Produção); Tecnologia em Produção (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2017, Plano 336, p. 125).

3. Técnico em Química.

O plano de curso correspondente ao Técnico Modular em Química foi atualizado e publicado pelo Centro Paula Souza em 10 de setembro de 2015, sendo autorizado seu

funcionamento pela portaria Cetec n.º 774, publicada no Diário Oficial no dia 25 de setembro de 2015, nos Cadernos do Poder Executivo, Seção I, página 37.

Podem ocorrer atualizações a cada semestre na sua matriz curricular, promovidas pelo mencionado Laboratório de Currículos, que homologa, também semestralmente, o plano de curso para as unidades. O plano aqui analisado esteve em vigência a partir de 1.º semestre de 2019, tem o seu número de identificação “294”, no Eixo Tecnológico Produção Industrial (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2015, Plano 294, p. 1).

O plano de curso prevê, dentre outros, os “objetivos” do curso de Técnico em Química:

O curso de técnico em química tem como objetivos capacitar o aluno para: incorporar os diferentes processos químicos aos novos meios de produção; utilizar novos equipamentos e executar procedimentos de manutenção e reparos; selecionar metodologias e procedimentos de controle e execução de análises químicas; selecionar e aplicar novas tecnologias da área da Química; expressar-se adequadamente, com autonomia, clareza e precisão, utilizando a Terminologia e o vocabulário técnico da área (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2015, Plano 294, p. 6).

O Plano de Curso 294 define o perfil profissional do Técnico em Química, como:

O técnico em química é o profissional que atua no planejamento, na coordenação, na operação e controle dos processos industriais e produtivos. Planeja e coordena os processos laboratoriais. Realiza amostragens, análises químicas, físico-químicas e microbiológicas. Realiza vendas e assistência técnica de equipamentos e produtos químicos. Participa do desenvolvimento de produtos e validação de métodos. Atua com responsabilidade ambiental e em conformidade com as normas técnicas, de qualidade e de boas práticas de manufatura e de segurança (*id., ibid.*, p. 9).

Dispõe, também, sobre as competências pessoais que podem estar relacionadas ao conteúdo do componente Ética e Cidadania Organizacional, de acordo com o Plano de Curso 294: “Demonstrar princípios éticos; respeitar normas técnicas; demonstrar organização; agir com criticidade; demonstrar concentração” (*id., ibid.*, p. 10).

De acordo com o Plano de Curso, os fundamentos para elaboração da estrutura curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Química foram organizados dando atendimento ao que determinam as legislações: Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-(*id., ibid.*, p. 22).

A organização curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Química está de acordo com o Eixo Tecnológico “Produção Industrial” e estruturada em módulos articulados, com terminalidade correspondente à qualificação profissional de nível técnico, identificada no mercado de trabalho (*id., ibid.*).

Especificamente sobre o componente curricular denominado, “Ética e Cidadania Organizacional”, o Plano de curso menciona que tal disciplina tem a função de “Execução de procedimentos éticos no ambiente de trabalho” e desempenhar cargos e funções técnicas no âmbito das atribuições da área de Química. As atribuições e responsabilidades ligadas ao ensino do componente são: conduzir e controlar operações e processos industriais de trabalhos técnicos, reparos e manutenção, por meio dos valores e atitudes: incentivar comportamentos éticos; valorizar ações que contribuam para a convivência saudável; incentivar o diálogo e a interlocução.

Para tal desenvolvimento o professor deverá lecionar no intuito de desenvolver no educando as seguintes competências e habilidades:

COMPETÊNCIAS: Analisar os Códigos de Defesa do Consumidor, da legislação trabalhista, do trabalho voluntário e das regras e regulamentos organizacionais; analisar procedimentos para a promoção da imagem organizacional; relacionar as técnicas e métodos de trabalho com os valores de cooperação, iniciativa e autonomia pessoal e organizacional; analisar a importância da responsabilidade social e da sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão (*id.*, *ibid.*, p. 81).

HABILIDADES: Interpretar a legislação trabalhista nas relações de trabalho; interpretar o Código de Defesa do Consumidor nas relações de consumo; identificar o papel da legislação no exercício do trabalho voluntário; identificar as regras e regulamentos nas práticas trabalhistas das organizações; identificar o contexto de aplicação dos procedimentos na organização e adequá-los, considerando os critérios dos órgãos reguladores do setor de atuação; discernir ameaças que possam comprometer a organização; potencializar as oportunidades que impactem na imagem da organização e resultem em novas relações de negócios e parcerias; respeitar as diferenças individuais e regionais dos colaboradores no âmbito organizacional; identificar valores e encorajar as manifestações de diversidade culturais e sociais; utilizar técnicas de aprimoramento das práticas de convivência com todos os envolvidos no processo de construção das relações profissionais e de consumo; Identificar e respeitar as ações de promoção de direitos humanos; aplicar procedimentos de responsabilidade social e/ou sustentabilidade na área; utilizar noções e estratégias de economia criativa para agregar valor cultural às práticas de sustentabilidade (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2015, Plano 294, p. 81).

Para alcançar êxito no desenvolvimento de tais “Competências” e “Habilidades” o educador deve utilizar as seguintes “Bases Tecnológicas” na sala de aula:

BASES TECNOLÓGICAS: Conceito do Código de Defesa do Consumidor; fundamentos de Legislação Trabalhista e Legislação para o Autônomo; normas e comportamento referentes aos regulamentos organizacionais; imagem pessoal e institucional; definições de trabalho voluntário, lei Federal 9.608/98, lei Estadual nº 10.335/99, deliberações Ceeteps n.º 1 /2004; definições e técnicas de trabalho; gestão de autonomia, atribuições e responsabilidades de liderança e em equipe; código de ética nas organizações públicas e privadas; cidadania, relações pessoais e do trabalho; declaração Universal dos Direitos Humanos, convenções e Direitos Humanos no Brasil; economia criativa: conceitos, estratégias e desenvolvimento; respeito à diversidade cultural e social; responsabilidade social/sustentabilidade; procedimentos para área de Química (*id.*, *ibid.*, p. 82).

O Plano de Curso menciona o “enfoque pedagógico” que deve ser desenvolvido pelo professor em sua prática:

Constituindo-se em meio para guiar a prática pedagógica, o currículo organizado a partir de competências será direcionado para a construção da aprendizagem do aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento. Para tanto, a organização do processo de aprendizagem privilegiará a definição de objetivos de aprendizagem, e/ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas. Dessa forma, a problematização e a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2015, Plano 294, p. 86).

O Componente Curricular, Ética e Cidadania Organizacional, como outros assuntos, é considerado transversal, ou seja, relacionados a temas e projetos interdisciplinares. Desta forma, uso das respectivas terminologias técnico-científicas, que nomeiam as bases científicas e tecnológicas das competências de planejamento e desenvolvimento de projetos, de modo colaborativo e empreendedor. Para instrumentalizar o aluno no cumprimento da jornada curricular e, principalmente, desenvolver competências diferenciadas de convívio no mundo e no trabalho, transformando-o num profissional capaz de agir de acordo com a ética profissional, de se expressar oralmente e por escrito, de operar recursos de informática, de valorizar o trabalho coletivo, de desenvolver postura profissional e de planejar, executar, e gerenciar projetos (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2015, Plano 294, p. 103).

O referido plano de curso não inclui, em suas recomendações, uma bibliografia ligada ao componente Ética e Cidadania Organizacional, ou referente a outros componentes curriculares.

Por fim o plano de curso registra uma tabela que especifica quais profissionais podem atuar como docentes no componente curricular “Ética e Cidadania Organizacional”. Ela também pode ser atualizada, a cada semestre, com as suas relações de profissionais por meio do documento eletrônico criado pela Instituição denominado “Catálogo de Requisitos”. A atual relação de profissional presente no plano de curso é:

Administração; Administração - Ênfase em Análise de Sistemas; Administração - Habilitação em Administração de Empresas; Administração - Habilitação em Administração Hoteleira; Administração - Habilitação em Análise de Sistemas; Administração - Habilitação em Comércio Exterior; Administração - Habilitação em Comércio Internacional; Administração - Habilitação em Finanças e Controladoria; Administração - Habilitação em Hotelaria e Turismo; Administração - Habilitação em Marketing; Administração - Habilitação em Mercados Internacionais;

Administração de Empresas; Administração de Empresas e Negócios; Administração Geral; Administração Geral - Ênfase em Marketing; Ciências Administrativas; Ciências Contábeis; Ciências Contábeis e Atuariais; Ciências Econômicas; Ciências Econômicas e Administrativas; Ciências Gerenciais e Orçamentos Contábeis; Ciências Jurídicas; Ciências Jurídicas e Sociais; Ciências Sociais; Ciências Sociais (LP); Direito; Economia; Estudos Sociais com Habilitação em Geografia (LP); Estudos Sociais com Habilitação em História (LP); Filosofia; Filosofia (LP); História; História; (LP); Pedagogia; Pedagogia (LP); Psicologia; Psicologia (LP); Relações Internacionais; Sociologia; Sociologia (LP); Sociologia e Política; Sociologia e Política (LP); Tecnologia em Comércio Exterior; Tecnologia em Comércio Internacional; Tecnologia em Gestão de Negócios e Finanças; Tecnologia em Planejamento Administrativo Tecnologia em Planejamento Administrativo e Programação Econômica; Tecnologia em Processos Gerenciais (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2015, Plano 294, p. 128).

4. Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) em Desenvolvimento de Sistemas.

O Plano de curso para Ensino Técnico Integrado ao Médio (Etim) em Desenvolvimento de Sistemas foi publicado e autorizado pelo Centro Paula Souza em 4 de outubro de 2018. O plano foi homologado para o 1.º semestre de 2019, tendo como número de identificação “361”, no Eixo “Tecnológico Informação e Comunicação” (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018, Plano 361, p. 1).

Em relação aos “objetivos” estabelecidos no plano do curso de Ensino Técnico Integrado ao Médio em Desenvolvimento de Sistemas:

O curso de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio tem como objetivos capacitar o aluno para: resolver situações-problema para o desenvolvimento de sistemas, com aplicação de fundamentos da computação e da tecnologia de informação; desenvolver sistemas, com o uso de sistemas operacionais e de softwares; desenvolver sistemas, com emprego de fundamentos de redes de computadores e Internet; construção softwares, utilizando lógica de programação e algoritmos; codificar e depurar programas, utilizando ambientes de desenvolvimento; efetuar testes de qualidade de software e sistemas; analisar, projetar e documentar sistemas de informação que atendam aos requisitos do negócio; projetar, implementar e utilizar bancos de dados no desenvolvimento de sistemas; desenvolver ideias criativas e inovadoras na resolução de problemas computacionais; utilizar os fundamentos da segurança da informação de forma a permitir a identificação de ameaças e o comportamento preventivo(*id., ibid.*, p. 8).

Segundo o plano de curso 361, o Técnico em Desenvolvimento de Sistemas é o profissional que analisa e projeta sistemas. Constrói, documenta, realiza testes e mantém sistemas de informação. Utiliza ambientes de desenvolvimento e linguagens de programação específica. Modela, implementa e mantém bancos de dados. Assim, os docentes que atuarem no curso técnico em Desenvolvimento de Sistemas devem trabalhar individualmente em seus componentes curriculares para alcançar as seguintes competências pessoais:

Demonstrar ética profissional; demonstrar autonomia intelectual; evidenciar resiliência no desenvolvimento do trabalho; demonstrar capacidade de lidar com situações novas e inusitadas; demonstrar proatividade e iniciativa no desenvolvimento de atividades; manter-se atualizado a respeito de novas tecnologias referentes à área de atuação; apresentar argumentos logicamente encadeados a respeito de um determinado assunto; demonstrar capacidade de adotar em tempo hábil a solução mais adequada entre possíveis alternativas (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018, Plano 361, p. 12).

Segundo mencionado no plano de curso os fundamentos para elaboração da estrutura curricular foi organizado de acordo com as legislações: Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004, alterado pelo Decreto Federal n.º 8268, de 18-6-2014, assim como as competências profissionais identificadas pelo Ceeteps, com a participação da comunidade escolar e de representantes do mundo do trabalho (*id.*, *ibid.*, p. 20).

Com a integração do Ensino Médio e Técnico, o currículo do Curso de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio, estruturado na forma de oferecimento integrada ao Ensino Médio, é constituído por: componentes curriculares da Formação Geral (Ensino Médio); componentes curriculares da Formação Profissional (Ensino Técnico). A organização curricular da Habilitação Profissional de Técnico Integrado ao Médio em Desenvolvimento de Sistemas está estabelecida de acordo com o Eixo Tecnológico de “Informação e Comunicação” e estruturada em séries articuladas, com terminalidade correspondente à qualificação profissional de nível técnico identificada no mercado de trabalho (*id.*, *ibid.*, p. 20).

Especificamente sobre o componente curricular denominado, “Ética e Cidadania Organizacional”, o plano de curso estabelece que tal disciplina tem a função de “execução de procedimentos éticos no ambiente de trabalho”, com base no desenvolvimento dos valores e atitudes: incentivar comportamentos éticos, comprometer-se com a igualdade de direitos e promover ações que considerem o respeito às normas estabelecidas. Para alcançar tais práticas, no educando, o professor deverá lecionar no intuito de desenvolver no educando as seguintes competências e habilidades:

COMPETÊNCIAS: Interpretar as ações comportamentais orientadas para a realização do bem comum; analisar as ações comportamentais no contexto das relações trabalhistas e de consumo; contextualizar a aplicação das ações éticas aos campos do direito constitucional e legislação ambiental; analisar normas e legislações relacionadas à utilização de aplicativos na área de Informática.

HABILIDADES: Identificar os princípios de liberdade e responsabilidade nas ações cotidianas; comparar as diferenças de valores éticos e valores morais exercidos na comunidade local; adequar princípios e valores sociais a práticas trabalhistas; detectar aspectos estruturais e princípios norteadores do Código de Defesa do

Consumidor; identificar os fundamentos dos códigos de ética e normas de conduta; identificar as implicações da legislação ambiental no desenvolvimento do bem estar comum e na sustentabilidade; Consultar normas, regulamentos e legislações específicos para desenvolvimento de sistemas; identificar normas, regulamentos e legislações adequados ao contexto de trabalho; aplicar as melhores práticas para a manipulação de dados e informações ao programar/desenvolver sistemas (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018, Plano 361, p. 81).

Para alcançar êxito no desenvolvimento de tais “Competências” e “Habilidades” o educador deve utilizar as seguintes “Bases Tecnológicas” na sala de aula:

BASES TECNOLÓGICAS: Noções gerais sobre as concepções clássicas da Ética; Ética, moral; reflexão sobre os limites e responsabilidades nas condutas sociais; cidadania, trabalho e condições do cotidiano: estudos de caso; relações sociais no contexto do trabalho e desenvolvimento de ética regulatória; Códigos de ética nas relações profissionais; Código de Ética para profissionais de TI; Código de Ética e de Prática Profissional da Engenharia de Software; consumo consciente sob a ótica do consumidor e do fornecedor; Códigos de ética e normas de conduta; princípios éticos; Legislação de Software e serviços de TI; Lei de Direitos Autorais; Órgão para registro de patentes: Instituto Nacional de Propriedade Industrial; Direito Constitucional na formação da cidadania; Princípios da Ética e suas relações com a formação do Direito Constitucional; Aspectos gerais da aplicabilidade da legislação ambiental no desenvolvimento socioeconômico e ambiental; Responsabilidade social como parte do desenvolvimento da cidadania; mobilidade, acessibilidade, inclusão social e econômica; Responsabilidade social/sustentabilidade; Procedimentos para área de Informática; Lei Complementar 131, também conhecida como Lei da Transparência - sancionada em 2009, que obriga a União, os estados e os municípios a divulgar seus gastos na Internet em tempo real; Lei de Acesso à informação: Lei Nº 12.527, DE 18 DE NOVEMBRO DE 2011 – dispõe sobre os procedimentos a serem observados pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, com o fim de garantir o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal (*id., ibid.*, p. 82).

O Componente Curricular, Ética e Cidadania Organizacional, como outros temas, é considerado transversal, ou seja, relacionados a temas e projetos interdisciplinares, desta forma uso das respectivas terminologias técnico-científicas, que bases científicas e tecnológicas das competências de planejamento e desenvolvimento de projetos, de modo colaborativo e empreendedor.

O Plano de Curso menciona “enfoque pedagógico” que deve ser desenvolvido pelo professor em sua prática da seguinte forma:

Constituindo-se em meio para guiar a prática pedagógica, o currículo organizado a partir de competências será direcionado para a construção da aprendizagem do aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento. Para tanto, a organização do processo de aprendizagem privilegiará a definição de objetivos de aprendizagem, e/ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas. Dessa forma, a problematização e a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas (*id., ibid.* p. 114).

O plano de curso 361 referente ao Ensino Técnico Integrado ao Médio em Desenvolvimento de Sistemas não inclui em suas recomendações uma bibliografia para o componente Ética e Cidadania Organizacional, mas faz uma ampla indicação de bibliografias para outros componentes curriculares.

Por fim, o Plano de Curso 361 exibe uma tabela que especifica quais profissionais podem atuar como docentes no Componente Curricular Ética e Cidadania Organizacional. A lista, também pode ser atualizada, semestralmente, por meio do documento eletrônico criado pela Instituição e denominado “Catálogo de Requisitos”. A atual relação de profissionais é a que se segue:

Análise de Sistemas; Ciência(s) da(de) Computação; Computação; Computação (LP); Comunicação Social com Habilitação em Comunicação Visual; Comunicação Social; com Habilitação em Editoração; Comunicação Social com Habilitação em Produção Editorial; Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda; Desenho Industrial - Habilitação em Design Gráfico; Design - Habilitação em Design Digital; Design - Habilitação em Design Gráfico; Design Digital; Design Gráfico; Design Multimídia; Informática; Informática (LP); Mídias Digitais; Processamento de Dados; Propaganda e Criação; Propaganda e Marketing; Propaganda, Publicidade e Criação - Habilitação em Marketing em Propaganda e Publicidade; Propaganda, Publicidade e Criação - Habilitação em Propaganda; Publicidade e Propaganda; Publicidade, Propaganda e Criação; Publicidade, Propaganda, Criação e Produção; Sistemas e Tecnologia da Informação; Sistemas e Tecnologia da Informação (LP); Tecnologia em Desenvolvimento de Sistemas; Tecnologia em Desenvolvimento de Sistemas de Informação; Tecnologia em Desenvolvimento de Sistemas de Software; Tecnologia em Desenvolvimento de Sistemas para Internet; Tecnologia em Desenvolvimento de Sistemas para Web; Tecnologia em Design; Tecnologia em Design de Mídia Digital; Tecnologia em Design de Multimídia; Tecnologia em Design Digital; Tecnologia em Design Gráfico; Tecnologia em Design Gráfico Digital; Tecnologia em Design Multimídia; Tecnologia em Design; Programação Visual; Tecnologia em Informática; Tecnologia em Processamento de Dados; Tecnologia em Processamento de Dados - Modalidade Técnicas Digitais; Tecnologia em Produção Gráfica; Tecnologia em Produção Gráfica Digital; Tecnologia em Propaganda e Marketing; Tecnologia em Publicidade e Marketing; Tecnologia em Publicidade e Mídia; Tecnologia em Publicidade e Propaganda; Tecnologia em Publicidade, Propaganda e Marketing; Tecnologia em Sistema(s) para Internet; Tecnologia em Técnicas Digitais; Tecnologia em Tecnologia Gráfica; Tecnologia em *Web Design*; Tecnologia em *Web Design* e *E-Commerce* (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2018, Plano 361, p. 179).

5. Ensino Técnico Integrado ao Médio (Etim) em Meio Ambiente.

O Plano de Curso referente ao Técnico Integrado ao Médio em Meio Ambiente foi publicado e autorizado pelo Centro Paula Souza em 3 de outubro de 2011. A cada semestre pode ter sua matriz curricular modificada pelo Laboratório de Currículos que homologa o

plano de curso para as unidades. O objeto da pesquisa de que resultou esta dissertação foi homologado para o 2.º semestre de 2018; tem o seu número de identificação “167” e se situa no Eixo Tecnológico “Ambiente e Saúde” (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, Plano 167, p. 1).

O plano de curso trata, dentre outros aspectos, dos “objetivos” do curso de Técnico Integrado ao Médio em Meio Ambiente:

O Curso de Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio tem como objetivos capacitar o profissional para: identificar as fontes e o processo de degradação natural de origem química, geológica e biológica e as grandezas envolvidas nesses processos, utilizando métodos de medição e análise; atuar na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem; identificar as intervenções ambientais, analisar suas consequências e operacionalizar a execução de ações para preservação, conservação, otimização, minimização e remediação dos seus efeitos; executar o monitoramento de variáveis ambientais; participar da gestão em unidades de conservação (*id., ibid.*, p. 11).

Desta forma, o aluno ao final de cada módulo, deverá demonstrar as seguintes competências gerais:

Informar-se, comunicar-se e representar ideias e sentimentos utilizando textos e tecnologias de diferentes naturezas; usar língua estrangeira para informar-se, comunicar-se e conhecer outras culturas; observar criticamente e questionar processos naturais, socioculturais e tecnológicos; ter noções de como se desenvolvem as sociedades e as relações sociais; articular, entre si, diferentes linguagens, códigos e tecnologias de informação e comunicação; confrontar opiniões e pontos de vistas diferentes e argumentar na defesa de suas ideias; pesquisar e sistematizar informações relevantes para a compreensão e resolução de problemas; perceber e articular as relações entre desenvolvimento científico e transformações sociais (*id., ibid.*, p. 20).

O Plano de Curso 167, não apresentou uma proposta de competências pessoais.

Segundo mencionado no Plano de Curso os fundamentos para elaboração da estrutura curricular foi organizado de acordo com as seguintes legislações: Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Lei Federal n.º 11741/2008; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Resolução CNE/CEB n.º 2, de 30-1-2012; Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13-7-2010; Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004, assim como as competências profissionais que foram identificadas pelo Ceeteps, com a participação da comunidade escolar (*id., ibid.*, p. 22).

A organização curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio está organizada de acordo com o Eixo Tecnológico de “Ambiente, Saúde e Segurança” e estruturada em séries articuladas, com terminalidade

correspondente às qualificações profissionais técnicas de nível médio identificadas no mercado de trabalho (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, Plano 167, p. 22).

O plano de curso determina, especificamente que “Ética e Cidadania Organizacional tem a função de desenvolver a “Aplicação dos Princípios de Prevenção e Correção”. Para tanto, o professor deverá lecionar no intuito de desenvolver, no educando, as seguintes competências e habilidades:

COMPETÊNCIAS: Analisar os Códigos de Defesa do Consumidor, da legislação trabalhista, do trabalho voluntário e das regras e regulamentos organizacionais; analisar procedimentos para a promoção da imagem organizacional; relacionar as técnicas e métodos de trabalho com os valores de cooperação, iniciativa e autonomia pessoal e organizacional; analisar a importância da responsabilidade social e da sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.

HABILIDADES: Interpretar a legislação trabalhista nas relações de trabalho; interpretar o Código de Defesa do Consumidor nas relações de consumo; identificar o papel da legislação no exercício do trabalho voluntário; identificar as regras e regulamentos nas práticas; trabalhar das organizações; identificar o contexto de aplicação dos procedimentos na organização e adequá-los; considerando os critérios dos órgãos reguladores do setor de atuação; discernir ameaças que possam comprometer a organização; potencializar as oportunidades que impactem na imagem da organização e resultem em novas relações de negócios e parcerias; respeitar as diferenças individuais e regionais dos colaboradores no âmbito organizacional; identificar valores e encorajar as manifestações de diversidades culturais e sociais; utilizar técnicas de aprimoramento das práticas de convivência com todos os envolvidos no processo de construção das relações profissionais e de consumo; identificar e respeitar as ações de promoção de direitos humanos; aplicar procedimentos de responsabilidade social e/ou sustentabilidade na área; utilizar noções e estratégias de economia criativa para agregar valor cultural às práticas de sustentabilidade (*id., ibid., p. 76*).

Para alcançar êxito no desenvolvimento de tais “Competências” e “Habilidades” o educador deve utilizar as seguintes “Bases Tecnológicas” na sala de aula:

BASES TECNOLÓGICAS: Conceito do Código de Defesa do Consumidor; fundamentos de Legislação Trabalhista e Legislação para o Autônomo; Normas e comportamento referentes aos regulamentos organizacionais; Imagem pessoal e institucional; definições de trabalho voluntário; Lei Federal 9.608/98; Lei Estadual nº 10.335/99; Deliberações Ceeteps n.º 1/2004; definições e técnicas de trabalho; Gestão de autonomia (atribuições e responsabilidades): de liderança, em equipe; Código de ética nas organizações: Públicas e Privadas; Cidadania, relações pessoais e do trabalho; Declaração Universal dos Direitos Humanos, convenções e Direitos Humanos no Brasil; Economia criativa; Conceitos, estratégias e desenvolvimento; respeito à diversidade cultural e social; Responsabilidade social/sustentabilidade; Procedimentos para área de Meio Ambiente (*id., ibid., p. 76*).

O Componente Curricular, Ética e Cidadania Organizacional, como outros componentes, é considerado transversal, ou seja, relacionado a temas e projetos interdisciplinares. Visa instrumentalizar o aluno no cumprimento da jornada curricular e,

principalmente, desenvolver competências diferenciadas de convívio no mundo e no trabalho, transformando-o num profissional capaz de agir de acordo com a ética profissional, de se expressar oralmente e por escrito, de operar recursos de informática, de valorizar o trabalho coletivo, de desenvolver postura profissional e de planejar, executar, e gerenciar projetos.

O plano de curso estabelece o enfoque pedagógico que deve ser desenvolvido pelo professor em sua prática:

Constituindo-se em meio para guiar a prática pedagógica, o currículo organizado a partir de competências será direcionado para a construção da aprendizagem do aluno enquanto sujeito do seu próprio desenvolvimento. Para tanto, a organização do processo de aprendizagem privilegiará a definição de objetivos de aprendizagem, e/ou questões geradoras que orientam e estimulam a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas. Dessa forma, a problematização e a interdisciplinaridade, a contextualização e os ambientes de formação se constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas (SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, Plano 167, p. 108).

O referido plano de curso inclui, em suas recomendações, uma bibliografia. As obras ligadas ao componente **Ética e Cidadania Organizacional** são: BARSANO, Paulo Roberto. **Ética e Cidadania Organizacional**: Guia prático e didático. Érica, 2012 (*id.*, *ibid.*, p. 155).

Por fim, o plano de curso registra numa tabela quais profissionais podem atuar como docentes no Componente Curricular **Ética e Cidadania Organizacional**. Assim, também podem ser atualizadas, a cada semestre, as relações de profissionais por meio do documento eletrônico criado pela Instituição, denominado “Catálogo de Requisitos”. A relação presente no plano de curso é:

Administração (qualquer modalidade); Ciências Administrativas; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Economia; Ciências Gerenciais e Orçamentos Contábeis; Ciências Jurídicas; Ciências Jurídicas e Sociais; Ciências Sociais (LP); Sociologia e Política (LP); Sociologia (LP); Ciências Sociais; Sociologia e Política; Sociologia; Direito; Estudos Sociais com Habilitação em História (LP); Filosofia; Filosofia (LP); História; História (LP); Pedagogia (G ou LP); Psicologia; Psicologia (LP); Relações Internacionais; Tecnologia em Gestão (qualquer modalidade); Tecnologia em Planejamento Administrativo; Tecnologia em Planejamento Administrativo e Programação Econômica; Tecnologia em Processos Gerenciais (*id.*, *ibid.*, p. 168).

A impressão que se tem, mais de uma vez, é que na concepção da Instituição, qualquer professor pode lecionar **Ética e Cidadania Organizacional**.

6. Observações a Partir da Análise dos Planos de Curso.

Os planos de curso analisados por esta dissertação apontam fatos importantes a serem analisados em relação ao componente curricular Ética e Cidadania Organizacional. Muitos aspectos são próximos, ou seja, o ensino do componente curricular em questão não deve ser muito diferente segundo os planos; existem apenas algumas diferenças inerentes a cada formação profissional e ao ambiente em que ela está inserida.

Em objetivos gerais o componente de Ética e Cidadania Organizacional pretende formar profissionais com competências e habilidades que lhes possibilitem enfrentar os desafios relativos às transformações sociais; formar técnicos conscientes de suas responsabilidades éticas e sociais que se comprometam com a aplicação de tecnologias politicamente corretas, prezando a qualidade de vida e promovendo o bem-estar da comunidade; compreender o contexto socioeconômico e humano, nos planos regional e global; aplicar nas diferentes realidades de trabalho, conhecimentos e atitudes favoráveis à transformação da realidade social, buscando construir uma sociedade mais justa, igualitária e ética; ter uma formação científica e técnica para empreender e/ou atuar em organizações; desenvolver uma administração com autonomia moral, intelectual, tanto dentro do contexto mais imediato da própria organização, quanto no âmbito mais amplo da sociedade.

De uma forma geral, os temas tratados são noções gerais sobre as concepções clássicas da Ética e Moral: reflexão sobre os limites e responsabilidades nas condutas sociais; cidadania, trabalho e condições do cotidiano, a partir de estudos de caso; as relações sociais no contexto do trabalho e o desenvolvimento de uma ética regulatória; códigos de ética nas relações profissionais; consumo consciente sob a ótica do consumidor e do fornecedor; códigos de ética e normas de conduta; Direito Constitucional na formação da cidadania; princípios da ética e suas relações com a formação do Direito Constitucional; aspectos gerais da aplicabilidade da legislação ambiental no desenvolvimento socioeconômico e ambiental; responsabilidade social como parte do desenvolvimento da cidadania; mobilidade, acessibilidade, inclusão social e econômica; Declaração Universal dos Direitos Humanos, convenções e Direitos Humanos no Brasil; respeito à diversidade cultural e social; responsabilidade social/sustentabilidade.

Em relação à atividade docente, ou seja, como os docentes devem desenvolver suas práticas, os documentos, de maneira geral, destacam que o aluno deve conduzir o protagonismo do seu aprendizado; que os docentes devem estimular a investigação, o pensamento e as ações, assim como a solução de problemas, buscando a interdisciplinaridade,

a contextualização e os ambientes de formação que constituem ferramentas básicas para a construção das habilidades, atitudes e informações relacionadas às competências requeridas.

Observamos nos planos de curso analisados uma relação em competências, habilidades, bases tecnológicas, formação do profissionais e livros indicados ou exigidos pela Instituição para a organização do componente curricular Ética e Cidadania Organizacional. Existe uma certa coerência entre as características dos planos analisados: os números, em geral, são próximos, porém, ao se olhar mais de perto, percebem-se algumas discrepâncias e situações de interesse da pesquisa de que resultou esta dissertação e de todos que de alguma forma estão em contato com o componente curricular. Destaque-se o número de livros indicados pelos documentos, em que o curso Técnico em Administração de Empresas indica 7(sete) livros; o curso do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Meio Ambiente indica 1(um) livro (o que foi produzido pela instituição, Núcleo Básico 4: Ética Profissional e Cidadania Organizacional. Os demais não indicam nenhum livro para o componente curricular em tela, mas indicam livros para os demais componentes curriculares. A partir desta observação, percebe-se um grau diferenciado de importância conferida ao ensino dos componentes curriculares.

Quadro 6

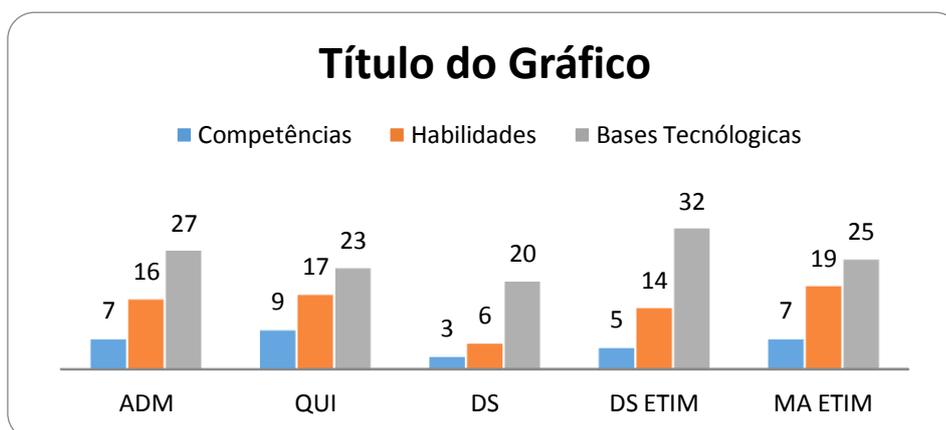
Análise Geral dos Planos de Curso - Etec Paulistano

Planos de Curso - Etec Paulistano					
QUESITO/CURSO	ADM	QUI	DS	DS ETIM	MA ETIM
Competências	7	9	3	5	7
Habilidades	16	17	6	14	19
Bases Tecnológicas	27	23	20	32	25
Profissionais	29	54	62	66	29
Livros	7	0	0	0	1

Fonte: SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, 2012, 2015 e 2018, com os respectivos, Planos 167, 206, 294 e 361

O Quadro 6 tem o caráter elucidativo, mostrando a proximidade dos números e aspectos relevantes à pesquisa de que resultou esta dissertação, que serão analisados a seguir.

Gráfico 6
Competências, Habilidades e Bases Tecnológicas – Etec Paulistano



Fonte: SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, 2012, 2015 e 2018, com os respectivos, Planos 167, 206, 294 e 361

No gráfico 7, pode-se observar uma proximidade entre os números, destacando o curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas (DS) que revela os menores números entre os aspectos analisados. Porém, na análise aprofundada, mesmo que o curso técnico em Desenvolvimento de Sistemas, período noturno, traga um número pequeno em competências, habilidades e bases tecnológicas, ele não demonstra uma perda pedagógica. O que foi constatado na leitura aprofundada é que as características analisadas no curso de Desenvolvimento de Sistemas estão aglutinadas e estão próximas das demais.

Quadro 7
Competências, Habilidades e Bases Tecnológicas - Etec Paulistano

Planos de Curso – Etec Paulistano					
QUESITO/CURSO	ADM	QUI	DS	DS ETIM	MA ETIM
Competências	7	9	3	5	7
Habilidades	16	17	6	14	19
Bases Tecnológicas	27	23	20	32	25

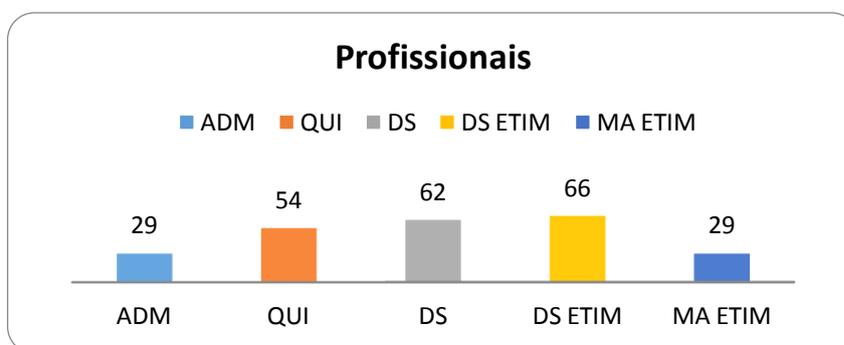
Fonte: SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, 2012, 2015 e 2018, com os respectivos, Planos 167, 206, 294 e 361

O Quadro 7 demonstra os dados do gráfico 7, destacando os números baixos em relação aos demais em competências, habilidades e bases tecnológicas a serem alcançadas pelo componente curricular Ética e Cidadania Organizacional no curso técnico em Desenvolvimento de Sistemas. Porém, após análise qualitativa do documento, não foi

constatada perda pedagógica, pois, no curso em questão, os aspectos foram aglutinados, o que reduziu o número geral.

Gráfico 7

Relação dos Profissionais Habilitados a Ministrar Ética e Cidadania Organizacional - Ceetps



Fonte: SÃO PAULO/CENTRO PAULA SOUZA, 2011, 2012, 2015 e 2018, com os respectivos, Planos 167, 206, 294 e 361

No gráfico 8 demonstra o número de habilitações profissionais que detêm a permissão para ministrar aulas no componente curricular Ética e Cidadania Organizacional, destacando-se os cursos Técnico em Administração e Ensino Médio Integrado ao Meio Ambiente, que apresentam 29 (vinte e nove) habilitações profissionais – número inferior em relação aos demais cursos. Observe-se que os planos foram elaborados em datas próximas. Os demais cursos, elaborados a partir do ano de 2015 até 2018, ampliaram as áreas de formação dos que estão habilitados a ministrar o componente. No curso de Ensino Médio Integrado ao Técnico em Desenvolvimento de Sistemas (DS Etim), em período integral existe, deve-se destacar que, elaborado em 2018, o curso tem o maior número de profissionais habilitados, 66 (sessenta e seis), mas nenhuma habilitação na área de ciências sociais e humanas, mas apenas profissionais de engenharias computacionais, comunicação, ou das diversas áreas ligadas à tecnologia. Porém, não houve uma significativa mudança nas bases tecnológicas, principalmente nas ligadas aos conceitos de Ética e Moral, relações humanas, direitos humanos, entre outras. Pode-se observar uma ampliação nas bases ligadas aos códigos de ética profissional e leis relacionadas ao acesso e transmissão de informação. A pergunta que fica sem resposta, após esta análise é: Os profissionais de humanas e ciências sociais aplicadas, como História, Filosofia, Direito, Administração, entre muitas outras, não estão mais preparadas para ministrar o Ética e Cidadania Organizacional?

Quadro 8
Relação dos Profissionais Habilitados a Ministrarem a disciplina de cidadania organizacional –
Ceetps.

Análise dos Planos de Curso – Etec Paulistano					
QUESITO/CURSO	ADM	QUI	DS	DS ETIM	MA ETIM
Profissionais	29	54	62	66	29

O quadro 8 (oito) tem o caráter elucidativo, demonstra os dados do gráfico 8 (oito).

CAPÍTULO IV

PAULO FREIRE, ÉTICA E A PRÁTICA DO EDUCADOR

Embora Paulo Freire não tenha escrito um livro com o título específico sobre Ética, pode-se encontrar em diversas obras de sua autoria, ou na de pensadores que pesquisam a complexidade de seu pensamento, categorias e conceitos que discutem o tema como ponto central da atividade humana em sua relação com as pessoas que vivem em sociedade. No **Dicionário Paulo Freire** (2018), encontra-se uma definição preliminar do pensamento de Freire sobre Ética: “... todo seu pensamento é permeado por um permanente rigor ético em defesa da dignidade humana. Sua opção se manifesta com clareza na sua ética da libertação e da solidariedade que assume o compromisso de lutar pela dignidade do oprimido”. Desta forma, é a partir da “ética universal do ser humano” que devemos pensar todas as relações que o ser humano desenvolve com ele mesmo, com outras pessoas e com a natureza (TROMBETTA; TROMBETTA, *in* STRECK, REDIN; ZITKOSKI, 2018, p. 205).

Em **Pedagogia da autonomia** (2014), é possível acompanhar, mais detalhada e profundamente, o pensamento de Freire sobre Ética. Pensar criticamente a prática pedagógica exige um profundo mergulho no livro **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática pedagógica, último livro publicado em vida por Paulo Freire. Esta obra é uma espécie de síntese do legado do pensador pernambucano, portanto, exprime definitivamente o que pensava sobre os temas nele tratados. Nele, encontram-se minuciosas e intensas reflexões sobre a prática que o professor deve assumir enquanto educador progressista, preocupado com a liberdade, com a autonomia, com a democracia, com a ética; em suma, com uma ação educativa transformadora.

Pedagogia da autonomia foi publicado, pela primeira vez, em 1997; tem 165 páginas; é dividido em “apresentação” e três capítulos. É um livro pequeno, mas com densidade extrema⁷. Traz profundas reflexões sobre a época de seu autor, todas elas “reinventadas”, como gostava de dizer, atualizadas para o final do século XX e prenúncios do século XXI, portanto, que podem servir como luz para os acontecimentos atuais que ocorrem na sociedade e nas escolas do Brasil e do mundo. Demonstra perseverança, ousadia e crença na humanidade; confia na educação como o grande caminho para a justiça e para a paz.

⁷ Em 2019, a obra chegou a sua 61ª. edição, chegando a quase dois milhões de exemplares. As citações e referências da obra nesta dissertação foram extraídas da 48ª. edição, de 2014.

Segundo Freire, não existe uma ação profissional sem interferência da “eticidade”; como tampouco é impossível uma ação livre de concepções ideológicas. Assim, todos devem se colocar diante dos problemas inerentes à prática educativa com seus posicionamentos éticos e políticos, dado que a neutralidade é impossível. Assim se exprime a prefaciadora da obra:

As ideias retomadas nesta obra resgatam de forma atualizada, leve, criativa, provocativa, corajosa e esperançosa, questões que no dia a dia do professor continuam a instigar o conflito e o debate entre os educadores e as educadoras. O cotidiano do professor na sala de aula e fora dela, da educação fundamental à pós-graduação. É explorado como numa codificação, enquanto espaço de reafirmação, negação, criação, resolução de saberes que constituem os “conteúdos obrigatórios à organização programática e o desenvolvimento da formação docente”. São conteúdos que, extrapolando os já cristalizados pela prática escolar, o educador progressista, principalmente, não pode prescindir para o exercício da pedagogia da autonomia aqui proposta. **Uma pedagogia fundada na ética**⁸, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando.

Como os demais saberes, este demanda do educador um exercício permanente. É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosiológica.

A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvelados. É preciso aprender a ser coerente (OLIVEIRA, *in* FREIRE, 2014, p. 7).

Paulo Freire diz que a educação deve existir com base no sentido de que formar é muito mais do que treinar; o educador atua como agente transformador e, não, como repetidor de conceitos e fórmulas, no sentido de, “adestrar” jovens e crianças, para obedecer ao sistema organizador da sociedade em que eles se encontram. Freire destaca como primordial, para os educadores e educandos, uma reflexão crítica que ele chama de “ética universal” do ser humano, que seria justamente a luta contra as injustiças, em favor da paz e da democracia. Defendeu a tese de que a educação nunca deve estar neutra: “... em tempo algum pude ser observador ‘acinzentadamente’ imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética” (FREIRE, *ibid.*, p. 12). A educação deve pautar sua existência na construção de uma sociedade mais justa, livre e democrática.

Quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana. Ao fazê-lo estou advertido das possíveis críticas que, infiéis a

⁸ Destaque do autor desta dissertação.

meu pensamento, me apontarão como ingênuo e idealista. Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o ser mais, como falo de sua presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude (FREIRE, 2014, p. 16).

Freire define o sentido de “eticidade” como uma prática que não se curva unicamente aos desejos do lucro e do mercado, mas, que luta contra eles, quando suas práticas não buscam acabar com as injustiças, com as desigualdades, com a miséria, violência entre outros problemas oriundos das relações humanas: “Mas, é preciso deixar claro que a ética que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro” (*id.*, *ibid.*, p. 17).

A prefaciadora completa:

Como contraponto, denunciando o mal estar que vem sendo produzido pela ética do mercado, Freire, anuncia a solidariedade enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, como uma das formas de luta capazes de promover e instaurar a “ética universal do ser humano”. Essa dimensão utópica tem na pedagogia da autonomia uma de suas possibilidades.

Finalmente, impossível não ressaltar a beleza produzida e traduzida nesta obra. A sensibilidade com que Freire problematiza e toca o educador aponta para a dimensão estética de sua prática que, por isso mesmo pode ser movida pelo desejo e vivida com alegria, sem abrir mão do sonho, do rigor, da seriedade e da simplicidade inerente ao saber-da-competência (OLIVEIRA, *in id.*, *ibid.*, p. 7).

Freire defende a ética que luta e afronta todas “manifestações discriminatórias de raça, de gênero, de classe” (FREIRE, 2014, p. 18). Ainda relata que, “a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática” (*id.*, *ibid.*). Não se deve pensar uma ética discursiva, mas, deve-se viver uma ética decisiva, que age diante dos problemas do mundo, que não são determinados geneticamente nos seres humanos, mas, construídos social e culturalmente e, portanto, podem ser revertidos, transformados e melhorados. Os educadores e suas práticas educativas nunca devem se ausentar nessa transformação.

Em suas “Primeiras palavras”, o autor expressa o objetivo central do seu texto em relação à formação docente: refletir “... sobre a prática educativa progressivista em favor da autonomia do ser dos educandos...” (*id.*, *ibid.*, p. 17), ou seja, a educação deve se fundamentar no sentido de que formar é muito mais do que treinar. O educador atua como agente transformador e, não, como repetidor de conceitos e fórmulas, no sentido de, “adestrar” jovens e crianças, para obedecer ao sistema organizador da sociedade em que eles se encontram. Freire destaca como primordial, aos educadores e educandos, uma reflexão crítica

sobre o que ele chama de “ética universal do ser humano”, que seria justamente a luta contra as injustiças, em favor da paz e da democracia. Defendeu a tese de que a educação nunca deve estar neutra:

Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele (FREIRE, 2014, p. 17).

A educação deve pautar sua existência na construção de uma sociedade mais justa, livre e democrática.

Paulo Freire tratou incansavelmente do conceito de ética em todos os capítulos da obra. Segundo ele, não existe uma ação profissional sem interferência da “eticidade” do autor; também seria impossível uma ação livre de concepções ideológicas. Portanto, todos devem colocar-se diante dos problemas inerentes à prática educacional com seus posicionamentos éticos e políticos, pois, a neutralidade é impossível:

Posso não aceitar a concepção pedagógica deste ou daquela autora e devo inclusive expor aos alunos as razões por que me oponho a ela, mas, o que não posso, na minha crítica, é mentir. É dizer inverdades em torno deles. O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética. É uma lástima qualquer descompasso entre aquela e esta. Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e de aprender com o diferente, não permitir que o nosso mal-estar pessoal ou a nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez são obrigações a cujo cumprimento devemos humilde mas perseverantemente nos dedicar (*id., ibid.*, p. 18).

Freire define o sentido de “eticidade” como uma prática que não se curva unicamente aos desejos do lucro e do mercado, mas, que luta contra eles. Quando suas práticas não buscam acabar com as injustiças, com as desigualdades, com a miséria, e com a violência, entre outros problemas oriundos das relações humanas, “... é preciso deixar claro que a ética que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro” (*id., ibid.*).

Freire defende a ética que luta e afronta todas “... manifestações discriminatórias de raça, de gênero, de classe” (2014, p. 19). Ainda relata que, “a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática” (*id., ibid.*). Não se deve pensar uma ética discursiva, mas, deve-se viver uma ética decisiva, que age diante dos problemas do mundo, que não são determinados geneticamente nos seres humanos, mas, construídos social e culturalmente e, portanto, podem

ser revertidos, transformados e melhorados. Os educadores e suas práticas educativas nunca devem se ausentar nessa transformação.

Paulo Freire promove reflexões e desenvolve saberes relacionados à prática docente. O autor afirma que cada profissional tem atividades e práticas específicas relacionadas às profissões. Assim, a atividade pedagógica deve ter atividades inerentes às ações de trabalho, sendo que a primeira e fundamental para o bom empenho docente é a autocrítica. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teórica/prática sem a qual a teoria pode ir virando *blabláblá* e a prática, ativismo” (FREIRE, 2014, p. 24). Ou seja, devemos ajustar as transformações, começando pela transformação pessoal e profissional do professor, pois, como lutar contra um opressor, quando não se consegue enxergar os próprios defeitos?

Paulo Freire, ao tratar especificamente da prática docente, faz reflexões importantes sobre as atividades que o profissional vai desenvolver no dia-dia; critica uma forma de trabalho que vê o aluno como receptáculo da fala do professor, ou seja, uma atividade que não permite a troca de ideias, o diálogo, a participação do aluno. Dessa forma, o mestre professará verdades aos “não iluminados” e esses, por sua vez, receberão pacificamente a voz da sabedoria e repetirão tudo que foi memorizado na aula. Para Freire, essa forma de ensino é rudimentar, pois, não permite aos educandos a construção da autonomia de pensamento. O autor afirma que “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (*id., ibid.* p. 24). Segundo Freire, o conhecimento vai sendo construído em conjunto com os educandos e, ao mesmo tempo, produzindo liberdade e autonomia de pensamento: “...não há docência sem discência” (*id., ibid.*, p. 25). Assim, passa a existir uma troca de saberes e não apenas uma transferência; ambos os agentes, docente e discente, são corresponsáveis pelo diálogo pedagógico: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (*id., ibid.*).

O autor critica a forma de ensino que trabalha conhecimentos que não fazem parte da vida de quem aprende. Freire destaca a importância da relação entre o que se aprende e o que se é. Nesse sentido, o autor afirma que o educador deve promover uma ponte entre o imaginado e o vivenciado, problematizando as teorias com questões presentes na cidade onde o educando vive, na escola e na vida de quem aprende. Assim, pode existir uma conexão entre a teoria e a prática educativa. Como observa Freire, “... o intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se falar de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memórias – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu

bairro” (2014, p. 25). Tal atividade, mesmo que numa perspectiva dialética do conhecimento, resulta numa prática mecanicista, burocrática, sem interação, nem transformação.

Paulo Freire diz que ao juntar a teoria e a prática, a educação passa a ser construtora de novas realidades pessoais e sociais. Dessa forma, podem-se observar: “mulheres e homens seres histórico-sociais, se tornavam capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos” (*id.*, *ibid.* p. 28).

E acrescenta:

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência boniteza de mãos dadas.

Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar.

Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar⁹. Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. De testemunhar aos alunos, às vezes com ares de quem possui a verdade, rotundo desacerto. Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-la. Mas como não há pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assuma a mudança operada. Do ponto de vista do pensar certo não é possível mudar e fazer de conta que não mudou. É que todo pensar certo é radicalmente coerente (*id.*, *ibid.*, p. 34).

Essa transformação que o educador possibilita ao cenário social é uma atividade primordial ao seu trabalho, pois sua opção requer uma concepção ética de mundo que, segundo Freire, não pode ser a favor de injustiças, violência, desigualdades, preconceitos, dentre outras formas de manutenção de situação social que desfavorece a qualquer grupo humano. Diz ele textualmente: “Mas como não há pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assuma a mudança operada” (2014, p. 35) e completa, no subitem subsequente:

⁹ Aqui, Freire registra a seguinte nota de rodapé: “A este propósito ver Postman, Neil. *Technopoly – The Surrender of Culture to Technology*, Nova York, Alfred A. Knopf, 1992.

1.6 - Ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo.

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que eu faço”.

Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo (*id., ibid.*).

Freire enfatiza que a luta pela mudança deve ser uma atividade constante do profissional da educação, uma vez que as injustiças não são naturais e, portanto, podem e devem ser mudadas. “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (*id., ibid.*, 36), afirma ele veementemente.

No segundo capítulo de **Pedagogia da autonomia**, denominado “Ensinar não é transferir conhecimento”, o autor menciona justamente a transformação que não se pautará apenas como fenômeno social, mas, como transformação pessoal:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido.

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos.

Fora disso, me emaranho na rede das contradições em que meu testemunho, inautêntico, perde eficácia (*id., ibid.* p. 39-40).

Para Freire, o ser humano é incompleto, inconcluso e inacabado, ou seja, as pessoas estão em pleno processo de construção, melhoria e mudança da própria existência; cada experiência, interação e aprendizado contribuem para esse processo. “Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é própria da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento, mas, só entre as mulheres e homens o inacabamento tornou-se inconsciente” (FREIRE, 2014, p. 50).

No tópico subsequente, “2.2 – Ensinar exige o reconhecimento do ser condicionado”, Freire vai tratar de um dos temas mais caros, certamente também dos mais importantes de seu legado: a relação da utopia com o futuro e, portanto, de sua identidade com toda a humanidade. Mas o que cabe ressaltar mais ainda nesta passagem da obra é a dialética do ser inacabado, inconcluso, incompleto com sua maior potencialidade e que o difere, o distingue

dos demais seres: a consciência do inacabamento, da incompletude e da inconclusão que o impulsiona para a superação dessas “imperfeições” ontológicas e o impulsiona para sua superação, seu futuro, sua utopia. Como afirmou o Orientador do autor desta dissertação em uma das sessões de orientação, com base nesta reflexão de Freire, pode-se afirmar que: “Não ser utópico é renunciar à vocação ontológica de ser humano; humano que, só de desejar um futuro diferente, imprime sua humanidade nas coisas. A utopia é a recusa da inexorabilidade do futuro, da pré-programação do ser humano. Por isso, até o ponto em que sabemos, somente o ser humano é o único que não é pré-programado. Daí a profunda identidade de Paulo Freire coma humanidade:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta a influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irônico se a consciência de minha presença no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Não posso me perceber como uma presença no mundo, mas, ao mesmo tempo, explicá-la como resultado de operações absolutamente alheias a mim. Neste caso o que faço é renunciar à responsabilidade ética, histórica, política e social que a promoção do suporte a mundo nos coloca. Renuncio a participar a cumprir a vocação ontológica de intervir o mundo. O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas, a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História (*id., ibid.*, p. 52).

No terceiro capítulo da obra, que Freire intitulou “Ensinar é uma especificidade humana”, o autor completa que a aprendizagem é, também, uma experiência que só pode ser vivenciada pelos humanos. Por isso, a atividade educacional é fundamentalmente política. E Freire confirma:

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la. É exatamente porque nos tornamos éticos que se criou para nós a probabilidade, como afirmei antes, de violar a ética (*id., ibid.*, p. 78).

A forma como estruturamos nossa existência está pautada no aprendizado e na troca de conhecimentos para a organização da vida na terra. Dessa forma, o ensino é fator

primordial para a evolução humana: “Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (*id., ibid.*, p. 96).

Neste ponto da obra, Freire não deixa dúvidas de que o compromisso ético se vincula intimamente à competência técnico-científica e ao compromisso com a humanidade:

Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna.

Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social (*id., ibid.*, p. 96).

No entanto, a humanidade, fundamento da espécie, não é alcançada, ou seja, não se vislumbra a superação da inconclusão, da incompletude e do inacabamento, sem o desenvolvimento da autonomia. A verdadeira autonomia aparece quando ocorre uma comunicação, que não se faz apenas para os estudantes, mas, com os estudantes, respeitando suas convicções, sua cultura, sua identidade. “O que devo pretender não é a neutralidade da educação, mas o respeito, a toda prova, aos educandos, aos educadores e educadoras” (*id., ibid.*, p. 109). E, neste aspecto, Freire não resiste à tentação de completar:

Foi convencido disto que, desde jovem, sempre marchei de minha casa para o espaço pedagógico onde encontro os alunos, com quem comparto a prática educativa. Foi sempre como prática de gente que entendi o que-fazer docente. De gente inacabada, de gente curiosa, inteligente, de gente que pode saber, que pode por isso ignorar, de gente que, não podendo passar sem ética se tornou contra ditatorialmente capaz de transgredi-la. Mas, se nunca idealizei a prática educativa, se em tempo algum a vi como algo que, pelo menos, parecesse com um que-fazer de anjos, jamais foi fraca em mim a certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de ser mais. Naturalmente, o que de maneira permanente me ajudou a manter esta certeza foi a compreensão da História como possibilidade e não como determinismo, de que decorre necessariamente a importância do papel da subjetividade na História, a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper e por isso tudo, a importância da ética e da política (*id., ibid.* p. 110).

No livro **Pedagogia da autonomia**, o educador Paulo Freire chega quase ao infinito com suas reflexões a respeito da responsabilidade que o educador deve ter para com a transformação social e pessoal dos educandos, destacando a promoção da autonomia, da

liberdade e da democracia. Por isso, a obra mostra-se indispensável para os docentes e estudantes da área da educação, principalmente para aqueles e aquelas que trabalham a ética nas salas de aula, desde que ela seja entendida como ferramenta para uma prática consciente e libertadora.

Freire critica a forma de ensino que trabalha conhecimentos que não fazem parte da vida de quem aprende. Em **Pedagogia da autonomia** destaca a importância da relação entre o que se aprende e o que se é. Nesse sentido, o autor destaca que o educador deve construir uma ponte entre o imaginado e o vivenciado, problematizando as teorias que apresentam questões emergentes na cidade em que o educando vive, da escola em que ele aprende, enfim na vida do educando.

A transformação que o educador possibilita no cenário social é uma atividade primordial de seu trabalho, uma vez que sua opção requer uma concepção ética de mundo que, segundo Freire, não pode ser indiferente às injustiças, à violência, às desigualdades, aos preconceitos, dentre outras formas preservação de uma realidade, de situação social marcada pelas desigualdades.

A luta pela mudança deve ser uma atividade constante do profissional da educação, pois, as injustiças não são naturais e, portanto, podem e devem ser mudadas.

CAPÍTULO V

ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL NA VISÃO DE MEMBROS DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PAULISTANO

Este capítulo descreve e analisa as entrevistas concedidas por dois docentes da Escola Técnica Estadual (ETEC) Paulistano, bem como os resultados da pesquisa de tendência de opinião dos alunos dos entrevistados.

No primeiro caso, foram aplicados instrumentos “semiestruturados”, que tem seu fundamento, de acordo com Marconi (2006, p. 93), em uma conversa com questionário pré-definido, com perguntas abertas e fechadas. O roteiro da entrevista semiestruturada foi aplicado aos professores responsáveis pelo componente curricular Ética e Cidadania Organizacional da unidade escolar mencionada.

1. A Opinião dos Docentes

Para preservar a identidade dos entrevistados adotou-se nomes fictícios de Simone de Beauvoir e John Stuart Mill. A primeira funcionou como componente do universo experimental e o segundo como do universo de controle. Em outras palavras, a primeira apresenta um perfil docente mais progressista e seus métodos e procedimentos de ensino aproximam-se mais do legado freiriano em relação aos conceitos de Ética e de Cidadania. O professor entrevistado já apresenta um perfil mais conservador e distancia-se mais em sua concepção e prática de tais conceitos, sendo mais convergente com as concepções neoliberais em relação aos mesmos e prática docente.

Foi agendada previamente, com o professor, uma data mais conveniente para o desenvolvimento da entrevista. No dia e horário agendado, houve o encontro entre o pesquisador desta dissertação e o entrevistado do curso técnico noturno em Desenvolvimento de Sistemas. De início, numa conversa informal, o entrevistado revelou que vem atuando no Centro Paula Souza há cerca de 5 (cinco) anos, sendo esta sua única experiência como professor, ou seja, nunca trabalhou em tal condição profissional em outra instituição. Porém, informou que sua renda principal advém do emprego em uma empresa, na qual trabalha durante o dia. Para preservar a identidade dele, foi-lhe aplicado o pseudônimo “John Stuart Mill”. As entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas, sem alterações. A

entrevista ocorreu no dia 14 de outubro de 2019, com início às 17h e 50min e término às 18h e 19min, com duração total de 29 minutos, e ocorreu nas dependências da ETEC Paulistano, no dia e horário sugerido pelo entrevistado.

Para introduzir o tema, o entrevistador expôs o objeto da pesquisa e informou ao entrevistado sobre as técnicas utilizadas; explicou-lhe ainda que lhe proporia sete questões sobre as metodologias de ensino utilizadas em suas aulas, no desenvolvimento da disciplina Ética e Cidadania Organizacional. As respostas dadas pelo entrevistado seguem transcritas abaixo, bem como a análise do conteúdo da entrevista.

1.1. Entrevista com a Professora (Universo Experimental)

A segunda entrevista que foi concedida por uma docente a quem foi aplicado o pseudônimo Simone de Beauvoir, ocorreu nas dependências da ETEC Paulistano, no dia 17 de outubro de 2019, com início às 16h e 40min e término às 16h e 56min.

A entrevista iniciou-se com uma explicação sobre todos os aspectos da pesquisa e a primeira pergunta solicitava que a docente falasse sobre sua formação. Se, como a professora, acreditava que seus estudos haviam contribuído para seu preparo para ministrar o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional. A resposta da docente foi:

Minhas formações são em Administração de Empresas e Pedagogia. Como no curso de ADM, temos somente uma noção singela em Ética, pois os componentes mais técnicos se sobrepõem. Entretanto, no curso de Pedagogia, já obtive uma melhor noção dos conceitos e aprendizado com os grandes pensadores sobre os fundamentos da Ética. Capacitações sobre o tema específico não fiz. Mas, fiz de assuntos relacionados ao tema, como cidadania e mobilidade, inclusão social, o papel do negro na sociedade, mulheres no mercado de trabalho, legislação trabalhista, entre outros, pois são assuntos que abordamos nas aulas. E foram importantes para eu construir o repertório inicial das aulas. Pois, como os temas são transversais, acredito que foram importantes para conseguir relacionar os temas.

Existe uma diferença de formação em relação ao docente da primeira entrevista, fato esse primordial para essa pesquisa. A docente, além de apresentar uma formação em Administração de Empresas, titulou-se na licenciatura em Pedagogia. É importante observar que a primeira formação de ambos é igual, Administração de Empresas, formação esta que se baseia principalmente em componentes técnicos dos cursos oferecidos pelo Centro Paula Souza. Porém, na segunda formação, o primeiro docente se aprofunda em banco de dados: uma formação de “ciências exatas”, circulando apenas pelos componentes técnicos. Já a segunda docente, com Licenciatura em Pedagogia, uma formação em ciências sociais e

humanidades. Esta qualificação, segundo o catálogo de requisitos do Centro Paula Souza, que fornece informações sobre as aulas que os diversos profissionais, com as diversas formações, podem ministrar na Instituição, lhe permite ministrar aulas em componentes da área técnica, mas, apenas nas em ciências sociais e humanidades humanas e em alguns componentes da Base Nacional Comum do Ensino Médio.

Ao ser indagada se ela se sentia preparada para ministrar as aulas do componente curricular em tela e quais suas maiores facilidades e dificuldades, a professora respondeu:

Acredito que sim, pois sou uma pessoa que sempre busco por informação. Acredito que minha maior facilidade é que sou aberta ao diálogo e preciso dessa interação para ministrar o componente, pois tratamos de aspectos cotidianos do comportamento. Dificuldade, acredito que é a criação do repertório que seja significativo para o aluno e o faça perceber a importância daquele tema para a sua formação. Outra dificuldade é tempo, pois as aulas são curtas para assuntos muito abrangentes.

Pode ser destacada na fala da docente a importância que a mesma atribui ao diálogo com os alunos, aspecto este que, em nenhum momento, foi trazido pelo primeiro docente. Pode-se observar aqui a participação dos alunos na construção do conhecimento.

Paulo Freire, ao tratar especificamente da prática docente, faz reflexões importantes sobre as atividades que o profissional vai desenvolver no dia-dia; critica uma forma de trabalho que vê o aluno como mero receptáculo da fala do professor, ou seja, uma atividade que não permite a troca de ideias, o diálogo, a participação do aluno. Dessa forma, o mestre professará verdades aos “não iluminados”; esses, por sua vez, receberão pacificamente a voz da sabedoria e repetirão tudo que foi memorizado na aula. Para Freire, essa forma de ensino é rudimentar, pois, não permite aos educandos a construção da autonomia de pensamento. Para o Patrono da Educação Brasileira: “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2014, p. 24). Desta maneira, o conhecimento vai sendo construído em conjunto com os educandos e, ao mesmo tempo, produzindo liberdade e autonomia de pensamento. “Não há docência sem discência” (*id.*, *ibid.* p. 25), completa o pensador pernambucano. Assim, passa a existir uma troca de saberes e não apenas uma transferência; ambos os agentes, docente e discente, são corresponsáveis pelo diálogo pedagógico: “... quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (*id.*, *ibid.*).

Ao ser indagada sobre a importância que a docente atribuía ao componente curricular, no sentido de sua equivalência com outros componentes curriculares, assim se manifestou:

Acredito ser de suma importância, pois em tempos de facilidade, de o errado, ser muito valorado, o componente torna-se imprescindível para a formação dos futuros profissionais. Acredito ser equivalente a todos os componentes de construção do futuro profissional.

Ao ser perguntada se a docente continuará a ministrar o componente, ela informou que já ensina a disciplina desde que ingressou na Instituição; também ministra outros, mas não pretende deixá-la e se for possível escolher, fará a opção pela matéria.

Sobre as metodologias de ensino utilizadas pela docente, ela ressaltou que a maioria de suas metodologias estão focadas no trabalho em equipe e na importância da construção do diálogo para a resolução dos conflitos diários. Afirmou textualmente: “Utilizo várias metodologias, mas acredito que o trabalho em equipe, em diversas formas, para reflexão e compartilhamento de informações, acredito ser mais assertiva, pois saber ouvir e entrar em consenso são fases necessárias para as aulas”.

Sobre os assuntos que ensina nas aulas, a docente afirmou que aprofunda mais os temas relacionados aos trabalhos em equipe, enfatizando as diferenças culturais, empatia e ética profissional. Afirmou:

Aprofundo mais em trabalho em equipe, pois busco fazer essa interação para o mercado de trabalho, no qual, terão que trabalhar com pessoas diversas, de culturas, eventos formadores, crenças diversas. E como nos relacionar de forma ética com essas pessoas, considerando as suas próprias crenças e desenvolvendo a empatia?

1.2. Entrevista com o Professor (Universo de Controle)

A formação do docente é primordial para esta pesquisa, pois por meio desta variável verificar-se-ia a influência dos estudos do docente em visão sobre ética e como tal relação impacta as aulas que ministra da disciplina em tela.

O entrevistado pediu ao entrevistado que ele falasse sobre sua formação e como ela o preparou para ministrar o componente curricular Ética e Cidadania organizacional, citando as capacitações a que se submeteu sobre o componente e como elas contribuíram para melhorar suas aulas. Assim se manifestou o entrevistado:

Bom, eu sou formado em Administração de Empresas, Pós-graduado em Administração de Empresas e também possuo graduação em Gestão de Banco de Dados. Tanto a formação como a Pós colocam a pessoa como centro dos estudos, pois ensinam liderança, gestão de pessoas, conhecimento tácito e conhecimento explícito e “N” questões que lidam com as próprias regras empresariais que tratam a ética. Tanto a parte de exatas quanto a parte de humanas tratam diretamente as questões éticas empresarias. Em termos de Banco de Dados, têm todas questões

relacionadas à segurança da informação, que eu adquiri nas graduações que me prepara (sic) para lecionar essa aula. Eu não fiz nenhuma capacitação para ministrar o componente, fiz uma pesquisa sobre as bases tecnológicas e o que me motiva procurar esses conhecimentos é o amor pela profissão.

Como se viu, este docente é formado em Administração de Empresas e Banco de Dados, com pós-graduação *lato sensu* também nas mesmas áreas de conhecimento que, como se sabe, são formações extremamente técnicas e com pouca profundidade em ciências sociais e formação humana.

A hipótese fundamental desta dissertação verificada na entrevista é que a formação do docente em área que prioriza fortemente conhecimentos técnicos e que não busca outras formações, pós-graduações, extensões, capacitações e estudos aprofundados em ciências humanas, pode apresentar dificuldades em ministrar aulas no componente Ética e Cidadania Organizacional, dado que se trata de uma disciplina de uma área extremamente vasta e complexa das ciências humanas e que, por isso, exige do docente estudos humanísticos mais aprofundados sobre o tema. Em geral, as fragilidades de uma formação meramente tecnicista não permite ao docente o aprofundamento no tema a ser ministrado, na medida em que, na maioria das vezes, cria um profissional técnico que decora os termos da lei ou dos manuais. E, nessa condição, também, em geral, acaba dando uma formação mecanicista, contribuindo para a formação de um futuro profissional meramente seguidor de um código de ética, ou de ordens superiores, acreditando que apenas a ordem/obediência possa ser um binômio sinônimo de Ética. Certamente um egresso profissional com este perfil pode apresentar dificuldades na reflexão antes da ação.

Como afirma Freire, o educador deve promover uma ponte entre o imaginado e o vivenciado, problematizando as teorias com as questões presentes na escola e na sociedade onde o educando vive, em suma, na vida de quem aprende. Como esclarece Freire, deve existir uma conexão entre a teoria e a prática educacional:

[...] o intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se falar de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro (2014, p. 26).

Na atividade docente, mesmo em se tratando de uma perspectiva dialética do conhecimento, a ação pode ter uma prática mecanicista, burocrática, sem interação, nem transformação. Tal hipótese se mostra mais evidente no momento em que o docente

entrevistado, em relação ao seu preparo para ministrar o componente curricular em tela, e qual sua maior facilidade e sua dificuldade para ensinar o conteúdo, respondeu:

Bom, eu me sinto sim preparado, em termos de facilidade; é que todos os dias nos deparamos com “N” questões relacionadas à ética, como a violência, a política entre muitas outras coisas. Bem, as questões em relação à moral, à ética, às legislações, à parte filosófica Esta é minha maior facilidade, pois consigo relacionar tais assuntos com a realidade dos alunos. Minha maior dificuldade é prender a atenção dos alunos, pois eles dispersam com muita facilidade. Muitas vezes, parece que eles não se interessam pelo conteúdo.

O docente relata ter facilidade em relação ao conteúdo filosófico, porém, dificuldade para prender a atenção do aluno, o que, a juízo do pesquisador desta dissertação, se mostra como decorar de forma mecânica o conceito, mas, sem abstração necessária e o estabelecimento de relação com a realidade enfrentada pelos jovens na sociedade/comunidade onde a escola se encontra inserida.

Outro aspecto a se destacar é a importância que os docentes atribuem ao componente curricular, pois é hipótese do projeto da pesquisa de que resultou esta dissertação era que, quanto mais técnica é a formação do docente, menos importância ele atribui ao componente e, conseqüentemente, essa visão seria repassada aos alunos. Ao ser indagado sobre a importância do componente, no sentido de merecer o mesmo destaque e atenção do que os componentes curriculares técnico, ele respondeu:

É muito importante! É um conhecimento que eu acredito que já deveria ser ensinado no ensino fundamental e médio, assim como, ensino religioso. Ética deveria ser ensinada desde cedo. Assim, os alunos teriam mais condições saber e pensar o que é certo e errado. Hoje, no mundo, nós temos uma grande perda de valores, tanto valores pessoais, de família e profissionais. Por exemplo, hoje, o aluno vê uma caneta lá dando sopa é pronto, já pega; eles sempre querem levar vantagem. Essa disciplina vai ajudá-los na hora de decidir entre o certo e o errado. Então, parte dos valores, assim como na religião, traz esses valores para ajudar ao aluno a decidir o que é certo e é errado. A filosofia vai trazer esses valores para ajudar os alunos a pensar no certo e no errado, principalmente para aqueles alunos que não têm esses valores em casa. Bom não acredito que é mais importante ou menos importante, mas acho que ela tem o seu valor e acredito que ela não deveria ser tão descartada quanto ela é.

O docente relaciona o conteúdo do componente curricular ao ensino religioso, o que demonstra seu desconhecimento do Plano de Curso e das exigências estabelecidas pela instituição no ensino de Ética e Cidadania Organizacional. Fala ainda que a disciplina é “descartada”. No intuito de entender o que o docente queria dizer, o entrevistador perguntou: O senhor acha que a disciplina é descartada? E o entrevistado respondeu:

Sim, eu acho! Pois eu mesmo, em toda minha formação, nunca tive uma matéria como essa; tive apenas Ciências Sociais; só fui ter, na faculdade, Sociologia; então, eu nunca tive nenhuma matéria. Só agora os alunos têm uma matéria como esta. Como você me perguntou no início, sobre capacitações, eu não fiz nenhuma capacitação para ministrar esse componente, mas, sei que no Centro Paula Souza existem algumas capacitações sobre o assunto. Imagina na escola comum, no estado, o professor do ensino médio comum, qual capacitação ele vai ter? Não sei nem se existe. Aí, vem a pergunta: Será que os professores estão capacitados para lecionar essa matéria?

O docente deixa claro, nesta fala, que sua formação foi insuficiente em ciências humanas para a compreensão dos conceitos relacionados ao componente curricular e formula, inclusive, uma hipótese: a de que os docentes do Centro Paula Souza podem não estar preparados para ministrar a disciplina. Acredita que outros docentes e até mesmo os alunos não acreditam que Ética e Cidadania Organizacional seja tão importante quanto as outras matérias.

Um ponto fundamental sobre o preparo e formação dos docentes em relação à docência da disciplina em tela é seu tempo de experiência ministrando o conteúdo, pois o ministério dela pode levar o docente a uma busca por formações complementares, para aprofundamento no tema.

Foi indagado ao docente se ele pretende continuar ministrando o componente nos próximos semestres, ao que respondeu:

Bom, se a matéria cair pra mim, como sou professor determinado, eu não posso escolher; se caso ninguém escolher a matéria, aí eu posso ministrar. Eu gosto desse tipo de matéria; me ajuda a refletir sobre minha própria vida. Bom, se não tiver nenhuma outra matéria que eu possa ministrar, se nenhuma outra matéria que eu tenho interesse, aí, eu dou essa aula; se não tiver nenhuma matéria que eu tenha maior facilidade, como contabilidade, custos e todas da área de informática... Porém, se eu não completar minha carga e Ética estiver disponível, aí, eu pego, sim, essa matéria.

A fala do docente deixa evidente que ele tem preferência em ministrar outros componentes curriculares e apenas continuará a lecionar Ética e Cidadania Organizacional caso não existam outras possibilidades.

Sobre as metodologias que o docente utiliza para ministrar o conteúdo, ele explicou:

Bom, utilizo muito *Power-Point*. Coloco os temas lá; discussões tipo roda viva; estudo de caso, que eu imprimo e entrego para eles ou coloco no *Datashow* o caso e, depois, a gente discute. Também trabalho com vídeos, mas o problema do vídeo é que ele prende a atenção; mas, ninguém pára p'ra pensar se você só ficar passando vídeo. Em alguns momentos, o *Datashow* prende a atenção dos alunos, dependendo do assunto. Porém, eu acho que a junção de todos esses recursos contribui para uma didática melhor. Agora, eu mudei meu método, pois acredito que eu não estava

prendendo tanto a atenção dos alunos com estudos de caso; agora, eu formei grupos na sala e cada grupo terá que pesquisar um assunto em relação à Ética; estou mudando porque eu acho que, no último mês, meus métodos não está (*sic*) sendo tão eficiente (*sic*) quanto eu achava que estava sendo.

O docente deixa evidente a dificuldade de articular o componente com a prática dos alunos, não segue e não aplica nenhuma atividade propostas pelos livros e apostilas produzidas pela instituição, demonstrando dificuldade em juntar a teoria e a prática, sobre isso Freire (2014, p. 24) menciona que quando o professor consegue fazer esta junção à educação passa a ser construtora de novas realidades pessoais e sociais. Dessa forma, podem possibilitar “mulheres e homens seres histórico-sociais, se tornavam capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos”.

Assim docente demonstra dificuldades em fazer com que os alunos não apenas decorem os conceitos, mas, também promovam práticas que transformem o mundo onde estão inseridos. Freire (2014, p. 96) menciona que a aprendizagem é uma experiência que só pode ser vivenciada pelos humanos. A forma como estruturamos nossa existência está pautada no aprendizado e na troca de conhecimentos para a organização da vida na terra. Dessa forma, o ensino é fator primordial para a evolução humana: “Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Os dois docentes demonstraram-se autênticos durante a entrevista, relaxados; falaram abertamente sobre como conduzem suas aulas, como desenvolvem suas atividades, os conteúdos que mais trabalham, entre outras ocorrências do dia-dia do trabalho docente.

A primeira docente prioriza a formação humana e a metodologia mais utilizada é o trabalho em equipe. Embora também enfatize o código de ética profissional – tema que se demonstrou primordial para o componente curricular analisado – suas abordagens transcorrem-se, na maioria das vezes, por meio de debates e os conceitos são construídos por intermédio do diálogo e da discussão.

O segundo demonstrou mais dificuldades na condução das aulas. Fica evidente que prioriza o código de ética profissional e outros temas de cunho técnico, deixando de lado assuntos como direitos humanos, cidadania e sustentabilidade, dentre outros congêneres. As aulas são conduzidas de forma mais expositiva e com as falas concentradas no docente; a definição dos conceitos se faz por meio de exposição oral e são elaboradas poucas atividades

em grupo e nenhuma com intervenção da comunidade do entorno. Também é possível evidenciar pouco diálogo e pouco debate durante as aulas.

Poucas intervenções na comunidade escolar e nenhuma intervenção na comunidade do entorno, são duas ausências importantes no discurso de ambos os entrevistados.

As entrevistas demonstraram que ambos não buscaram capacitações sobre o componente curricular no Centro Paula Souza. No entanto, a primeira docente mesclou suas capacitações entre as áreas técnicas da Administração de Empresas e as Ciências Sociais e Humanidades. Já o segundo docente capacitou-se mais em relação a atividades técnicas da área de Administração de Empresas e Tecnologia de Informação.

2. A Opinião dos Discentes

Nessa etapa da pesquisa, foi preparado um questionário de levantamento de tendência opinião e aplicado aos alunos que assistem às aulas dos docentes entrevistados.

Segundo Severino, este tipo de pesquisa pode ser definido como “um conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre o assunto” (2016, p. 134).

Foi selecionada uma amostra do universo pesquisado: uma sala de aula de cada professor entrevistado, do ensino técnico modular noturno, com 19 (dezenove) alunos cada e em ambas com o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional no último semestre. Do entrevistado, foi selecionada a turma de Desenvolvimento de Sistemas, 3.º módulo; da professora, selecionou-se a turma de Química, 4.º módulo. Em ambas as turmas, os 19 alunos escolhidos responderam à pesquisa.

Para efeito da pesquisa de que resultou esta dissertação, a turma de Química foi considerada como universo experimental e a turma de Desenvolvimento de Sistemas foi tomada como universo de controle.

A tabulação dos dados foi feita com base na escala *Likert*, que exige que os entrevistados indiquem um grau de concordância ou discordância em relação a afirmações e com base em cinco alternativas de respostas. Assim, cada quesito do instrumento de coleta de opinião permitia cinco categorias de respostas: concordo plenamente, concordo parcialmente, não tenho opinião formada, discordo parcialmente e discordo plenamente.

Para facilitar as respostas dos estudantes criou-se um formulário no *Google forms*, onde havia um instrumento de coleta de opinião para cada curso, com as mesmas questões. A

escola cedeu um de seus laboratórios de informática para que os alunos pudessem responder o questionário *on-line*. Os que desejassem também podiam responder o instrumento diretamente do próprio *smartphone* pessoal. Como os instrumentos eram diferentes, dois links de acesso foram criados e, para facilitar o ingresso em *smartphones*, também foram disponibilizados *QR Code* de acesso ao questionário, conforme explicitado em seguida.

DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – *LINK* – FORMULÁRIO.

<https://forms.gle/RgPBTqD4WAoce7Vm7>

DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – *QR CODE* DO INSTRUMENTO



QUÍMICA – *LINK* – FORMULÁRIO.

<https://forms.gle/z56drmGFKLstyNA9>

QUÍMICA – *QR CODE* DO FORMULÁRIO



O instrumento de coleta de opinião foi construído com 17 (dezesete) assertivas, que objetivaram exprimir as hipóteses da pesquisa. Os alunos deveriam responder ao instrumento

de acordo com o esquema de 5 alternativas e, portanto, cada aluno teve sua opinião registrada em cada quesito no próprio instrumento.

Aplicados os instrumentos, as respostas entraram em fase de tabulação e interpretação. Seguiu-se como orientação o que destaca Marconi (2006, p. 34), que ressalta que a coleta de dados por instrumentos fechados deve seguir certos preceitos para que exista confiabilidade na pesquisa. O autor ainda afirma:

Sempre que se trate de uma investigação de caráter metucioso com instrumento de pesquisa montado sob alternativas deste estilo, é altamente recomendável que tal instrumento seja submetido a um teste de consistência em relação a todos os seus itens. Via de regra, esse procedimento requer a realização de um levantamento-piloto, permitindo a coleta de dados suficientes para a aplicação do teste de consistência (*id.*, *ibid.*, p. 36).

Para organizar os dados foi construída uma tabela no programa *Excel* do pacote *Microsoft Office*, em que os participantes foram identificados com nomes de grandes pensadores para garantir sua privacidade e as questões foram numeradas com algarismos romanos.

Após a tabulação geral, foram destacados 20% dos atores que, no conjunto dos quesitos, apresentaram os menores escores, bem como os 20% que apresentaram os maiores escores. Portanto, teve-se 8 (oito) atores com as menores somas e 8 (oito) com as somas mais altas.

De acordo com a escala *Likert* a fórmula para calcular o grau de consistência de um quesito do instrumento de pesquisa de tendência de opinião é:

$$C = D/N$$

Sendo:

C = Consistência

D = $\Sigma ma - \Sigma me$

N = Número de Casos

A seguir, apresenta-se a tabulação e análise da amostra de 20% para baixo e para cima, em relação aos escores, para o cálculo do grau de consistência dos quesitos do instrumento de coleta de opinião.

Quadro 9
Cálculo do Grau de Consistência do Instrumento de Pesquisa de Tendência de Opinião

Participante/Questão	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI	XVII	SubTotal
Anaxímenes	5	3	1	1	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	74
Durkheim	4	5	4	4	5	5	2	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	74
Parmênêdes	5	3	4	1	4	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	73
Xenófanes	5	4	1	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	72
Santo Agostinho	4	5	2	1	5	5	4	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	72
Maquiavel	3	5	5	3	5	5	1	5	5		5	5	5	5	5	5	5	72
Derrida	4	5	2	5	5	4	4	5	4	2	5	4	5	4	5	5	4	72
Platão	5	1	1	1	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	70
	35	31	20	17	39	39	19	39	39	28	38	39	39	39	40	39	39	579
	24	27	20	14	34	38	20	37	30	21	16	30	31	33	29	31	22	
	11	4	0	3	5	1	-1	2	9	7	22	9	8	6	11	8	17	
	1,375	0,5	0	0,375	0,625	0,125	-0,125	0,25	1,125	0,875	2,75	1,125	1	0,75	1,375	1	2,125	
Tales	2	5	4	1	2	4	4	4	5	4	1	1	4	5	3	3	3	55
Sartre	4	4	2	1	5	5	4	5	2	2	2	2	4	5	4	2	2	55
Foucault	4	5	4	3	5	5	2	4	3	1	1	5	5	5	1	2	2	57
Pirro	4	2	1	3	4	4	2	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	56
Locke	1	2	4	2	4	5	1	5	5	4	2	5	1	2	4	5	4	56
Marx	2	4	2	2	5	5	1	5	4	1	1	5	5	4	4	5	1	56
Freire	2	4	2	1	4	5	3	5	5	3	3	4	4	4	4	5	3	61
Zenão	5	1	1	1	5	5	3	5	2	3	3	5	4	4	5	5	4	61
																		457

Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

Lamentavelmente, como se pode observar no Quadro 9, depois de realizados os testes de consistência, ficaram para análise apenas os quesitos XI e XVII. As demais, por sua inconsistência, foram descartadas.

É lamentável porque os prazos da Ciência nem sempre coincidem com os prazos das agências de avaliação. E, aqui, está um caso evidente: o ideal seria reformular todos os quesitos inconsistentes e reapplicá-los, até que todos exprimissem consistência. Caso, contrário, como é, desafortunadamente, o que vamos fazer, há que se renunciar aos inconsistentes, por não haver mais prazo para se adotar o primeiro procedimento – evidentemente mais científico e mais oportuno. Contudo, dentro dos limites dos prazos, é forçoso limitar-se à análise de apenas dois dos dezessete quesitos.

O quesito XI continha a seguinte afirmação: “Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve promover, com frequência, projetos de intervenção na escola ou na comunidade (exposições, peças teatrais, campanhas para arrecadações, transformações de locais na comunidade, entre outros)”.

O Quadro 10 mostra, de modo mais claro as respostas dos discentes.

Quadro 10
Respostas dos Discentes ao Quesito XI

Quesito	CP	%	CPAR	%	N	%	DPAR	%	DP	%	Subtotal	
XI	13	34,22	14	36,85	5	13,15	2	5,26	4	10,52	38	100,0

Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

Legenda: CP = Concordo Plenamente; CPAR = Concordo Parcialmente

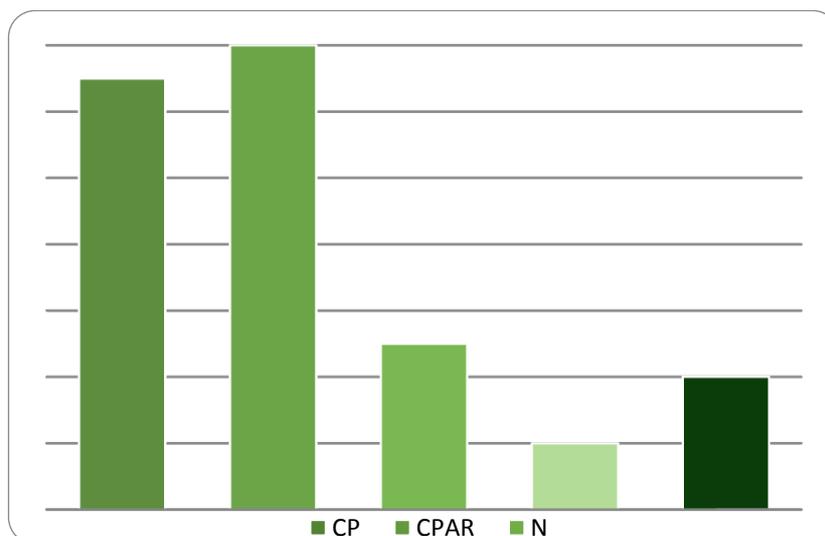
N = Não tenho opinião formada; DPAR = Discordo parcialmente;

DP = Discordo Plenamente

Como se pode observar, a maioria expressiva dos estudantes concorda com a afirmação de que o professor deve promover, nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, intervenções concretas na comunidade escolar e do entorno, sendo que 13 (treze) concordaram plenamente e 14 (quatorze) parcialmente, correspondendo a 71,07%. E apenas 15,78%, correspondendo aos 2 (dois) parciais e aos 4 (quatro) discordantes totalmente, são contrários às intervenções. Também, inexpressivos 5 (cinco), correspondentes a 13,15%, não têm opinião formada sobre a afirmação.

Uma outra visão dos mesmos resultados pode ser apreciada no gráfico 9.

Gráfico 8
Repostas dos Discentes ao Quesito XI



Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

Legenda: CP = Concordo Plenamente; CPAR = Concordo Parcialmente
N = Não tenho opinião formada; DPAR = Discordo parcialmente;
DP = Discordo Plenamente

Em suma, fica evidenciado também no Gráfico 9 que mais de dois terços dos participantes da pesquisa acreditam que as aulas de Ética devem conter projetos de intervenção na comunidade escolar ou no entorno da escola, possivelmente como expressão discente de se criar uma prática nas aulas e uma conexão com a realidade, ponto que é primordial nas questões éticas.

O quesito XVII era: Com frequência, deve ser discutido, nas aulas de ética, o Código de Defesa do Consumidor.

Quadro 11
Repostas dos Discentes ao Quesito XVII

Quesito	CP	%	CPAR	%	N	%	DPAR	%	DP	%	Subtotal
XVII	19	50,00	12	31,57	4	10,52	2	5,26	1	2,63	38 100,0

Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

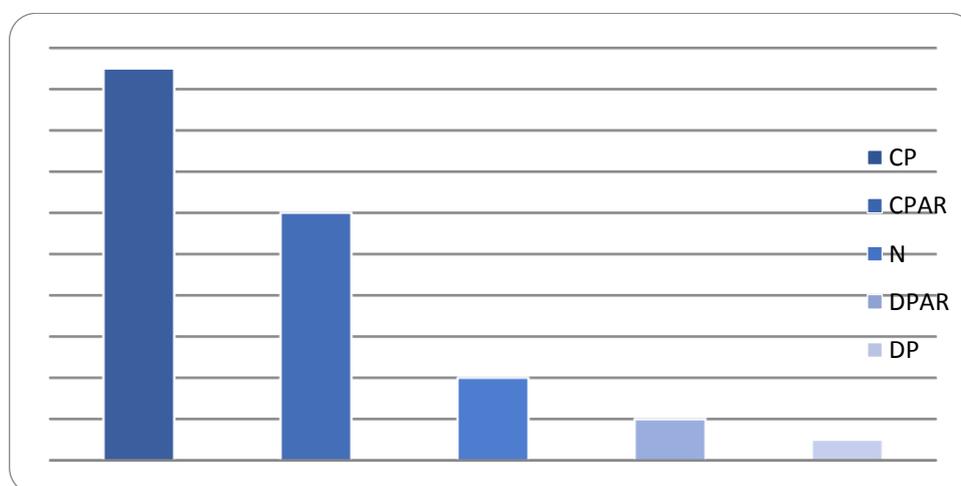
Legenda: CP = Concordo Plenamente; CPAR = Concordo Parcialmente
N = Não tenho opinião formada; DPAR = Discordo parcialmente;
DP = Discordo Plenamente

No Quadro correspondente ao quesito XVII, pode-se constatar que 19 (dezenove) discentes, correspondentes a 50,00% do universo total, concordaram plenamente com a assertiva contida no quesito, e mais 12 (doze), equivalentes a

31,57%, concordaram parcialmente. Isto significa que 81,57%, portanto a imensa maioria, está de acordo com o pesquisador: “Com frequência, deve ser discutido, nas aulas de ética, o Código de Defesa do Consumidor”, 4 (quatro), equivalentes a 10,52%, não apresentaram opinião formada sobre o tema, e apenas 3 (três) discordaram, sendo que 2 (dois) discordaram parcialmente e apenas 1 (um) discordou totalmente, somando o irrisório montante de 7,89% de discordantes.

Como de praxe, o Gráfico 10, correspondente ao Quadro 11, dá uma outra visão dos resultados tabulados quanto ao quesito XVII.

Gráfico 9
Respostas dos Discentes ao Quesito XVII



Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

Legenda: CP = Concordo Plenamente; CPAR = Concordo Parcialmente
N = Não tenho opinião formada; DPAR = Discordo parcialmente;
DP = Discordo Plenamente

Como se pode observar no Gráfico 10, a expressiva maioria dos alunos acredita ser importante aprender, nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o Código de Defesa do Consumidor (CDC) e assuntos correlatos. O CDC é uma categoria pertencente ao núcleo técnico do componente curricular, junto com outros assuntos como o Código de Ética Empresarial, as leis de trabalho e leis de convivência, dentre outros temas.

O desenvolvimento de projetos e intervenções é uma categoria que pertence ao desenvolvimento humano, ao desenvolvimento da escola e da comunidade, no processo de transformação social que só pode ocorrer a partir do entendimento dos problemas sociais.

Um dado importante surgiu na pesquisa: os alunos acreditam que a Ética que deve ser ensinada nas Escolas Técnicas do Estado de São Paulo deve resultar de uma junção de assuntos técnicos e desenvolvimento humano, sendo os primeiros assuntos estudados em sala de aula e combinados com intervenções/transformações na comunidade escolar e na sociedade em geral.

Separando as respostas aos instrumentos de pesquisa de tendência de opinião dos dois universos (experimental e de controle), tem-se uma melhor ideia das diferenças de respostas de estudantes que estudam Ética com uma professora mais progressista e as dos que são alunos do professor mais tradicional e tecnicista.

Para efeito de comparação, serão examinados, primeiramente as respostas dos alunos do universo experimental (da professora) e, em seguida, as dos componentes do universo de controle (do professor) em cada quesito.

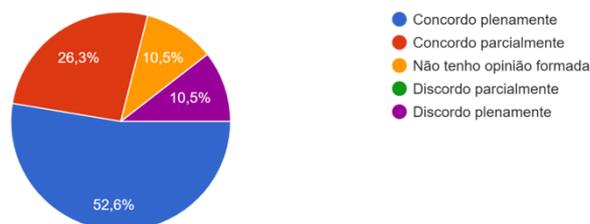
Como os quesitos inconsistentes foram descartados, serão analisados apenas os quesitos XI e XVII, já, diretamente, nos gráficos correspondentes.

Veja-se, inicialmente as respostas dos estudantes do universo experimental, ou seja, os alunos que frequentam o curso de Química, da professora considerada menos tradicional e mais humanista em relação ao quesito XI.

Gráfico 10

Respostas dos Alunos do Curso de Química (Universo Experimental) ao Quesito XI

11. Nas aulas de ética e cidadania organizacional o professor deve promover, com frequência, projetos de intervenção na escola ou na comunidade...ormações de locais na comunidade, entre outras).
19 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

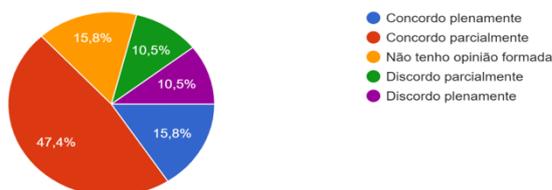
Pode-se observar, no Gráfico 11, que 10 (dez) alunos, equivalentes a 52,6% (cinquenta e dois vírgula seis por cento), arredondaremos o número para 53% (cinquenta e três por cento), pois sua primeira casa decimal terminar em 6 (seis), concordaram plenamente com a assertiva do quesito XI; 5 (cinco) alunos, equivalente a

26,36% (vinte e seis vírgula trinta e seis por cento), seguindo a mesma regra matemática, arredondaremos para 26,4% (vinte e seis vírgula quatro por cento), responderam que concordam parcialmente; 2 (dois) alunos 10,5% (dez vírgula cinco por cento), que arredondaremos para 10,6% (dez vírgula seis por cento) não têm opinião formada; 2 (dois) alunos, 10,5% (dez vírgula cinco por cento), seguindo a regra matemática arredondaremos para 10,6% (dez vírgula seis por cento) discordam plenamente. Respeitando as casas decimais após a vírgula foi necessários os arredondamento para finalizar a conta em 100% (cem por cento) das respostas computadas.

Gráfico 11

Respostas dos Alunos do Curso de Desenvolvimento de Sistemas (Universo de Controle) ao Quesito XI

11. Nas aulas de ética e cidadania organizacional o professor deve promover, com frequência, projetos de intervenção na escola ou na comunidade...ormações de locais na comunidade, entre outras).
19 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

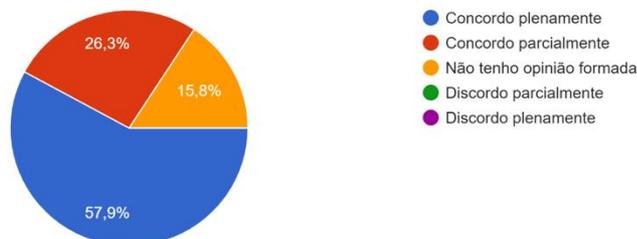
Observa-se que, no gráfico 12, equivalentes a 15,8% (quinze vírgula oito por cento), equivalente às respostas de 3 (três) estudantes, concordaram plenamente com a assertiva do quesito XI; 9 (nove) alunos, correspondentes a 47,4% (quarenta e sete vírgula quatro por cento) responderam que concordam parcialmente; 3 (três) alunos, equivalentes 15,8% (quinze vírgula oito) não tem opinião formada; 2 (dois) alunos, como 10,5% (dez vírgula cinco por cento), discordaram parcialmente e, da mesma forma, 10,5% (dez vírgula cinco por cento) discordaram plenamente.

No curso de Química, cujos alunos respondentes constituíram o grupo do universo experimental, foram obtidos os seguintes a seguir registrados no Gráfico 13.

Gráfico 12

Respostas dos Alunos de Química (Universo Experimental) ao Quesito XVII

18. Com frequência, deve ser discutido, nas aulas de ética, o código de defesa do consumidor.
19 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de que resultou esta dissertação

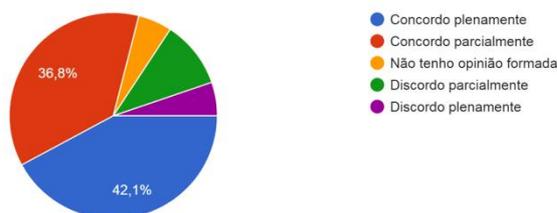
Observamos no gráfico acima que, 11 (onze) alunos, equivalentes a 57,9% (cinquenta e sete vírgula nove por cento) dos respondentes, concordaram plenamente com a assertiva contida no quesito XVII; 5 (cinco) alunos, correspondentes a 26,3% (vinte e seis vírgula três por cento), responderam que concordam parcialmente; 3 (três) alunos, equivalentes a 15,8% (quinze vírgula oito) não têm opinião formada.

Veja-se, agora, os dados do Gráfico 14.

Gráfico 13

Respostas dos Alunos de Desenvolvimento de Sistemas (Universo de Controle) ao Quesito XVII

17. Com frequência, deve ser discutido, nas aulas de ética, o código de defesa do consumidor.
19 respostas



O gráfico relacionado ao quesito XVII respondido pelo alunos da turma de Desenvolvimento de Sistemas, mostra que 8 (oito) alunos, equivalentes a 42,1% (quarenta e dois vírgula oito por cento) do total deste grupo, concordaram plenamente com a assertiva contida no quesito XVII; 7 (sete), correspondentes a 36,8% (trinta e seis

vírgula oito por cento), responderam que concordam parcialmente; 1 (um) aluno, correspondente a 5,3% (cinco vírgula três) afirmou não ter opinião formada; 2 (dois) alunos, equivalentes a 10,5% (dez vírgula cinco por cento) discordaram parcialmente e 1 (um) aluno, correspondente a 5,3% (cinco vírgula três) discordaram plenamente.

Percebe-se que a homogeneidade das respostas positivas do grupo do universo experimental é substituída por uma heterogeneidade maior no grupo de controle. Ou seja, no grupo experimental, a maior parte das respostas estão concentradas na concordância e, no grupo de controle, as respostas estão espalhadas entre todas as assertivas, o que pode nos indicar uma prática docente mais confusa.

Ao se observar uma uniformidade maior nas respostas do grupo do universo experimental, pode-se presumir que isso pode indicar uma prática mais assertiva da docente e do grupo no sentido do estudo e da discussão dos instrumentos de defesa da sociedade contra os instrumentos de exploração da sociedade pelo processo de acumulação neoliberal. Quando se proclama o “Estado Mínimo” e a onisciência, onipotência e onipresença do mercado, os mecanismos de controle social se tornam muito mais importantes para a defesa dos interesses sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise de todos os dados a pesquisa ficou demonstrado que o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional se mostra, em geral, como extremamente importante para os alunos, especialmente para os do universo experimental. A Instituição acredita no potencial do conteúdo a ser ensinado e os planos de curso da disciplina apresentam-se empenhados na construção de um perfil de profissional do egresso desejado pelo Centro Paula Souza.

As entrevistas demonstraram que ambos os docentes não buscaram capacitações sobre o componente curricular em tela no Centro Paula Souza.

A docente mesclou suas capacitações entre as áreas técnicas da Administração de Empresas e as de Ciências Sociais e Humanidades. Já o docente buscou mais formação em relação a atividades técnicas da área de Administração de Empresas e Tecnologia de Informação.

Dependendo do perfil da autotransformação que o educador busca, esta possibilita-lhe uma melhor performance tanto no cenário da docência quanto no social e, a formação específica nas Humanidades e nas Ciências Sociais é primordial para seu trabalho, pois sua vida diária será com seres humanos. E, nesta relação, uma específica concepção ética que, segundo Freire, deve ser a favor da justiça, contra a violência, as desigualdades e os preconceitos, assim como contra qualquer forma de manutenção de situação social que desfavorece a todos os grupos humanos, particularmente aos oprimidos e oprimidas. É exigida, a todo momento, não qualquer Ética, mas uma que busque a unidade (humana) na diversidade (das condições de classe e culturais), já que as turmas, normalmente nas escolas públicas, são sempre muito diversificadas.

A luta pela transformação, tanto pessoal quanto coletiva, deve ser uma atividade constante do profissional da educação. Os grupos dominantes tentam “naturalizar” as injustiças, que não são naturais, mas, históricas e sociais e que, portanto, embora necessárias do ponto de vista das correlações histórico-sociais, são contingentes do ponto de vista filosófico e, por isso, podem e devem ser mudadas.

As análises documentais desta dissertação mostraram que no curso de Ensino Médio Integrado ao Técnico em Desenvolvimento de Sistemas as habilitações do Centro Paula Souza não são da área de Ciências Sociais, nem das Humanidades, mas que apresentam um caráter meramente profissional (engenharias computacionais,

comunicação, tecnologias). Não houve, nas orientações gerais, mudanças significativas nas bases teórico-filosóficas da Instituição, ao longo dos anos, particularmente nos cursos tecnológicos, em relação aos conceitos de ética, moral, relações humanas e direitos humanos, dentre outras temáticas afins ou que deveriam compor o leque de conteúdos e propostas da disciplina Ética e Cidadania Organizacional. Houve, isto sim, uma ampliação nas bases relacionadas aos códigos de Ética Profissional e às leis que dizem respeito ao acesso e transmissão de informações.

Em certo sentido, neste particular, permanece a indagação: Os profissionais da área das chamadas “ciências duras” e até mesmo os das Ciências Sociais aplicadas, como Administração, Direito e Engenharia, dentre outras, estão realmente preparados para ministrar o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional? Parece que os formados na área de Humanidades e Ciências Sociais apresentam-se com um repertório melhor qualificado e aparelhado metodologicamente para este desempenho. Por isso, não se deve improvisar docentes para o ministério dessa disciplina, porque os resultados podem ser frágeis, ou até mesmo adversos às finalidades e objetivos dos cursos, não desenhando as concepções e os comportamentos que se esperam de um egresso das unidades escolares do Centro Paula Souza.

No que diz respeito ao levantamento da literatura a respeito do tema, como se viu nesta dissertação, o tema relativo à atuação do professor de Ética na sala de aula evidenciou um número extremamente baixo de artigos e os livros, em geral, salvo poucas exceções como a de Paulo Freire, dão um tratamento ao tema de modo essencialista e descontextualizado. É que, embora pontificando sobre uma “ética universal do ser humano”, em nenhum momento Paulo Freire a descontextualiza histórico-socialmente, pois considera o caráter político fundamentalmente inerente a qualquer relação humana.

Ainda que de maneira precária, por causa da inconsistência da maioria dos quesitos do instrumento da pesquisa de tendência de opinião, na análise dos dois consistentes (XI e XVII), evidenciou-se que estudantes de professores mais formados humanisticamente, apresentam uma consciência mais fortemente arraigada sobre suas responsabilidades éticas, seja na vida profissional, seja na vida em sociedade.

As entrevistas em profundidade com os dois docentes foram mais reveladoras neste último aspecto. Quando a formação do professor não se dá apenas nas áreas de

conhecimento das Ciências Naturais¹⁰, ele, ou ela, se apresenta com mais desenvoltura na docência da disciplina que envolve conteúdos de Ética, bem como apresenta procedimentos didático-pedagógicos adequados e oportunos, quando tem uma formação mais aprofundada nas Ciências Sociais e nas Humanidades.

Esta dissertação apresentou-se com muitas indagações, que, em sua maioria, obtiveram respostas ao longo da pesquisa e aqui evidenciadas em resumo final. Porém, algumas questões ainda continuaram sem respostas muito claras, como: Ele acredita que deve modelar ações dos alunos, ou construir, com eles, reflexões sobre o tema? Na entrevista em profundidade, não foi possível evidenciar se os docentes acreditavam que deveriam modelar os comportamentos, ou buscar uma reflexão para que o próprio aluno busque modificações em suas ações.

A partir de todos esses levantamentos, coletas de opiniões, tabulações, análises e considerações, uma primeira conclusão se impõe como evidência desta dissertação: há uma relação profunda entre a formação (inicial e continuada) e o desempenho docente. Por via de consequência, uma orientação se impõe: não é possível continuar a improvisação de docentes no ministério dos diversos conteúdos das diversas disciplinas. Qualquer que seja ela, principalmente a Ética, exige profissionalismo. É preciso romper com o preconceito de que qualquer um pode reger uma classe de estudantes, sem preparação para o magistério, muito menos ainda nas Ciências Sociais.

¹⁰ Cabe, aqui, uma distinção recorrentemente trabalhada pelo Orientador desta dissertação em relação à denominação das áreas de conhecimento e disciplinas científicas. Para ele, é inconveniente denominar algumas ciências de “exatas”, porque fica parecendo que as demais são inexatas. Tampouco se deve denominar outras de “humanas”, porque as demais poderiam dar a entender que não são elaborações humanas. Assim, seguindo sua orientação, denominou-se as impropriamente denominadas “Ciências Exatas” de “Ciências da Natureza” e as, também impropriamente apelidadas de “Ciências Humanas”, foram trocadas pela denominação “Ciências Sociais”. As artes, as linguagens e conhecimentos congêneres, devem ser denominadas sob a égide das “Humanidades”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bossi; Ivone Castilho Benedetti, 5. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALVES, Julia Falivene. **Ética, cidadania e trabalho**: reflexões e atividades para uma prática efetiva. São Paulo: Centro Paula Souza; Copidart, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 5. ed., São Paulo: Moderna, 2013.

BARBOSA, Carmem Bassi. Ética profissional e cidadania organizacional *in* MELLO André Muller de (Org.). São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2011 (Coleção Técnica Interativa, Série Núcleo Básico v. 4).

BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível em um mundo de consumidores?** Tradução Alexandre Werneck, Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____. **Tempos líquidos**. Tradução Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BORGES, Leandro Pacheco. **O uso das metodologias ativas para o ensino da ética no curso técnico em recursos humanos da ETEC de Itararé-SP**. Anais do 5.º SEMTEC - Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico do Centro Paula Souza. São Paulo: Centro Paula Souza, 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. **Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
Acesso em: 18 Nov. 2018.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à Filosofia**. 13. ed., São Paulo: Ática, 2014.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 3. ed., 6. reimp., Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

COMPARATO. Bruno Konder. **Sociologia Geral**. 2. ed., São Paulo: Escala Educacional, 2010.

CORTELLA, Mario Sergio. **Qual é tua obra?** inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 24. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. **Fundamentos de Filosofia**. 4. ed., São Paulo: Saraiva, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 7. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 48. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de Filosofia**. 3. ed., rev., amp. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2006.

MEIER, Celito. **Filosofia**: por uma inteligência da complexidade. 2. ed., Belo Horizonte, Pax, 2014 (v. único, Ensino Médio).

SÃO PAULO, Centro Paula Souza. **Escolas técnicas do Estado (ETEC)**. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2018.

_____. **Escolas técnicas do Estado**: ETEC Paulistano. Disponível em: http://www.etecpaulistano.com.br/?page_id=55. Acesso em: 17 nov. 2018.

_____. **Escolas técnicas do Estado**: ETEC Paulistano, Plano Plurianual de Gestão (PPG) 2019-2013. 2019.

Disponível em: http://www.etecpaulistano.com.br/?page_id=55. Acesso em: 12 abr. 2019.

SÃO PAULO. **Deliberação CEETEPS n.º 003, de 18-7-2013:** *Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.*

Disponível em:

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/etec/regimento-comum/default.asp>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. **Plano do Curso Técnico em Administração de Empresas:** CEETEPS nº 206, de 12-9-2012. *Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios.* **Disponível em:**

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/etec>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. **Plano do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas:** CEETEPS n.º 336, de 24-10-2017. *Eixo Tecnológico Informação e Comunicação.* **Disponível em:**

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/etec>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. **Plano do Curso Técnico em Química:** CEETEPS n.º 294, de 10-9-2015. *Eixo Tecnológico Produção Industrial.* **Disponível em:**

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/etec>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. **Plano do Curso Técnico Integrado ao Médio em desenvolvimento de Sistemas:** CEETEPS N° 361, de 04-10-2018. *Eixo Tecnológico Informação e Comunicação.* **Disponível em:**

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/etec>. Acesso em: 18 nov. 2018.

_____. **Plano do Curso Técnico Integrado ao Médio em Meio Ambiente.** CEETEPS N° 167, de 03-10-2011. *Eixo de Gestão e Negócios.* **Disponível em:**

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/etec>. Acesso em: 18 nov. 2018.

SAVATER, Fernando. **Ética para meu filho.** Tradução Monica Stahel, 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** 4. ed. rev., amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE I

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE

1. Entrevista com o Professor

A entrevista ocorreu no dia 14 de outubro de 2019, com início às 17h e 50min e término às 18h e 19min, com duração total de 29 minutos, nas dependências da ETEC Paulistano. A data e o horário foram sugeridos pelo entrevistado. Para preservar a identidade do Professor, ele foi cognominado John Stuart Mill

Pesquisador: Fale sobre sua formação e como ela te preparou para ministrar o componente curricular Ética e Cidadania organizacional. Cite as capacitações que você fez sobre o componente e como elas contribuíram para melhorar suas aulas.

John Stuart Mill: Bom, eu sou formado em Administração de Empresas, pós-graduado em Administração de Empresas e também possuo graduação em Gestão de Banco de Dados. Tanto a formação como a pós colocam a pessoa como centro dos estudos, pois ensinam liderança, gestão de pessoas, conhecimento tácito e conhecimento explícito e “n” questões que lidam com as próprias regras empresariais que tratam da ética. Tanto a parte de “exatas” quanto a parte de “humanas” tratam diretamente das questões éticas empresariais. Em termos de Banco de Dados, tem todas as questões relacionadas à segurança da informação, que eu adquiri nas graduações que me prepararam para lecionar essas aulas. Eu não fiz nenhuma capacitação para ministrar o componente; fiz uma pesquisa sobre as bases tecnológicas e o que me motiva a procurar esses conhecimentos é o amor pela profissão.

Pesquisador: O senhor sente-se preparado para ministrar o componente curricular? Qual sua maior facilidade e qual sua maior dificuldade para ensinar Ética e Cidadania Organizacional?

John Stuart Mill: Bom, eu me sinto sim preparado. Em termos de facilidade, é que todos os dias nos deparamos com “n” questões relacionadas à ética, como a violência, a política, entre muitas outras coisas... [Houve um grande espaço de tempo antes que o docente continuasse a responder]. Bem as questões em relação à moral, à ética, às legislações, à parte filosófica; essa é minha maior facilidade, pois consigo relacionar tais assuntos com a realidade dos alunos. Minha maior dificuldade é prender a atenção dos alunos, pois eles dispersam com muita facilidade. Muitas vezes, parece que eles não se interessam pelo conteúdo.

Pesquisador: O senhor acredita ser importante o ensino de Ética e Cidadania Organizacional? Mais importante do que os outros componentes? Menos importante? Ou equivalente?

John Stuart Mill: É muito importante! É um conhecimento que eu acredito que já deveria ser ensinado no ensino fundamental e médio, assim como, o ensino religioso, Ética deveria ser ensinada desde cedo. Assim, os alunos teriam mais condições saber e pensar o que é certo e errado. Hoje, no mundo, nós temos uma grande perda de valores; tanto valores pessoais, de família e profissionais. Por exemplo, hoje, o aluno vê uma caneta lá “dando sopa” e pronto! Já pega; eles sempre querem levar vantagem. Essa disciplina vai ajudá-los a decidir entre o certo e o errado. Então, parte dos valores, assim como na religião, traz esses valores para ajudar ao aluno a decidir o que é certo e é errada. A Filosofia vai trazer esses valores para ajudar os alunos a pensar no certo e no errado, principalmente para aqueles alunos que não têm esses valores em casa. Bom, não acredito que é mais importante ou menos importante; mas, acho que ela tem o seu valor e acredito que ela não deveria ser tão descartada quanto ela é.

Pesquisador: [O silêncio imperou na sala por alguns segundos e o entrevistador, então, tenta re-entabular a entrevista com a pergunta: O senhor acha que a disciplina é descartada?

John Stuart Mill: Sim, eu acho! Pois eu mesmo, em toda minha formação, nunca tive uma matéria como essa; tive apenas ciências sociais; só fui ter, na faculdade, Sociologia. Então, eu nunca tive nenhuma matéria. Só, agora, os alunos têm uma matéria como esta. Como você me perguntou no início, sobre capacitações, eu não fiz

nenhuma capacitação para ministrar esse componente, mas, sei que no Centro Paula Souza existem algumas capacitações sobre o assunto... Imagina, na escola comum, no Estado, o professor do ensino médio comum, qual capacitação ele vai ter? Não sei nem se existe. Aí, vem a pergunta: Será que os professores estão capacitados para lecionar essa matéria?

Pesquisador: O senhor continuará a ministrar Ética e Cidadania Organizacional no próximo semestre? O que pode fazê-lo mudar de componente?

John Stuart Mill: Bom, se a matéria cair p'ra mim... como sou professor determinado, eu não posso escolher. Se caso ninguém escolher a matéria, aí eu posso ministrar. Eu gosto desse tipo de matéria; me ajuda a refletir sobre minha própria vida. [O entrevistador retoma o final da pergunta, a fim de esclarecer a resposta:

Entrevistador: Mas, se o senhor puder escolher ministrar o componente no próximo semestre?

John Stuart Mill: Bom, se não tiver nenhuma outra matéria que eu possa ministrar, se nenhuma outra matéria que eu tenho interesse, aí, eu dou essa aula; se não tiver nenhuma matéria que eu tenha maior facilidade, como contabilidade, custos, todas da área de informática... Porém, se eu não completar minha carga e Ética estiver disponível, aí, eu pego, sim, essa matéria.

Pesquisador: O senhor acredita que o plano do curso que o senhor ministra está atualizado em relação ao componente curricular Ética e Cidadania Organizacional? O senhor segue o plano integralmente?

John Stuart Mill: Acredito que 'tá atualizado, mesmo porque, na atualidade, nós temos grandes filósofos que estão tratando desse assunto. Mas, esse assunto não se desatualiza tão fácil. Pode ver a Bíblia, que foi escrita há muito tempo e ainda continua atual. Assim é a Filosofia e a Ética. Pode (*sic*) passar muitos anos, mas ela não se desatualiza tão fácil. Porém, isso varia de região. Então... Em relação ao plano de curso, eu sigo em parte; depende do local que a ETEC está inserida. Cada local tem uma necessidade. Então, coloco as necessidades regionais para debate e não sigo tanto o

plano de curso. Eu não deixo ele totalmente de lado; sigo ele como base; mas eu configuro minhas aulas de acordo com as necessidades de cada local.

Pesquisador: Ao ensinar Ética e Cidadania Organizacional, quais são as metodologias utilizadas pelo senhor? Quais delas o senhor considera mais eficazes?

John Stuart Mill: Bom, utilizo muito *Power-Point*. Coloco os temas lá... discussões tipo roda viva, estudo de caso, que eu imprimo e entrego para eles ou coloco no *Datashow* o caso e, depois, a gente discute. Também trabalho com vídeos, mas, o problema do vídeo é que ele prende a atenção, mas ninguém pára p'ra pensar se você só ficar passando vídeo. Em alguns momentos, o *Datashow* prende a atenção dos alunos, dependendo do assunto. Porém, eu acho que a junção de todos esses recursos contribui para uma didática melhor. Agora, eu mudei meu método, pois acredito que eu não estava prendendo tanto a atenção dos alunos com estudos de caso; agora, eu formei grupos na sala e cada grupo terá que pesquisar um assunto em relação à Ética; estou mudando porque eu acho que, no último mês, meus métodos não está (*sic*) sendo tão eficiente (*sic*) quanto eu achava que estava sendo.

Pesquisador: Dos assuntos que ensina no componente, quais o senhor mais aprofunda? Como o senhor faz a escolha os assuntos que devem ser aprofundados?

John Stuart Mill: Bom, em termos... em moral, imoral e amoral, eu aprofundo mais, porque são situações que eles encontram no dia-dia; também em relação à cultura. O que é moral para um grupo pode não ser para o outro. Então, nós discutimos sobre isso. Existem até casos que os alunos consideram bizarros e são aceitos normalmente em outras culturas. Então, eu aprofundo bastante [sobre] como a cultura influencia em nossas decisões de certo e errado. Outro assunto que eu aprofundo bastante é o código de ética; os códigos de ética relacionados à informática. Por exemplo, se eles vão trabalhar em uma empresa, desenvolvendo *software*, eles terão que seguir um código de ética específico. Então eu aprofundo bastante esse tema.

2. Entrevista com a Professora

A segunda entrevista foi concedida por uma docente. Ela ocorreu nas dependências da ETEC Paulistano, no dia 17 de outubro de 2019, com início às 16h e 40min e término às 16h e 56min, portanto, com duração total de 16 minutos. A identidade da entrevistada foi preservada sob o pseudônimo de Simone Beauvoir

Entrevistador: Fale sobre sua formação e como ela te preparou para ministrar o componente curricular ética e cidadania organizacional. Cite as capacitações que você fez sobre o componente e como elas contribuíram para melhorar suas aulas.

Simone Beauvoir: Minhas formações são em Administração de Empresas (ADM) e Pedagogia. Como no curso de ADM, temos somente uma noção singela em Ética, pois os componentes mais técnicos se sobrepõem. Entretanto, no curso de Pedagogia, já obtive uma melhor noção dos conceitos e aprendizado com os grandes pensadores sobre os fundamentos da Ética. Capacitações sobre o tema específico, não fiz. Mas, fiz de assuntos relacionados ao tema, como cidadania e mobilidade, inclusão social, o papel do negro na sociedade, mulheres no mercado de trabalho, legislação trabalhista, entre outros, pois são assuntos que abordamos nas aulas. E foram importantes para eu construir o repertório inicial as aulas, pois como os temas são transversais, acredito que foram importantes, para conseguir relacionar os temas.

Pesquisador: A senhora sente-se preparada para ministrar o componente curricular? Qual sua maior facilidade e qual sua maior dificuldade para ensinar Ética e Cidadania Organizacional?

Simone Beauvoir: Acredito que sim, pois sou uma pessoa que sempre busco por informação. Acredito que minha maior facilidade é que sou aberta ao diálogo e preciso dessa interação para ministrar o componente, pois tratarmos que aspectos cotidianos do comportamento (*sic*). Dificuldade, acredito que é a criação do repertório que seja significativo ao aluno e o faça perceber a importância daquele tema para a sua formação. Outra dificuldade é tempo, pois às aulas são curtas, para assuntos muito abrangentes.

Pesquisador: A senhor acredita ser importante o ensino de Ética e Cidadania Organizacional? Mais importante que os outros componentes? Menos? Ou equivalente?

Simone Beauvoir: Acredito ser de suma importância, pois, em tempos de facilidade, de o errado ser muito valorado, o componente torna-se imprescindível para a formação dos futuros profissionais. Acredito ser equivalente a todos os componentes de construção do futuro profissional.

Pesquisador: A senhora continuará a ministrar Ética e Cidadania Organizacional no próximo semestre? O que pode fazê-la mudar de componente?

Simone Beauvoir: Acredito que sim, pois realmente esse componente me escolheu, e não ao contrário. Sou feliz em sala de aula, abordando esses temas, no curso técnico, quando o discente está voltado, na maioria das vezes, somente para uma visão industrial, e as aulas são um momento de reflexão.

Pesquisador: A senhora acredita que o plano do curso do qual a senhora ministra aulas está atualizado em relação ao componente curricular Ética e Cidadania Organizacional? A senhora segue o plano integralmente?

Simone Beauvoir: Acredito que estão condizentes com a realidade. Mas, abordo também temas relacionados não somente ao que está no plano; procuro ir um pouco além. Acredito que isso é bom, também para o professor, pois essa busca é muito produtiva.

Pesquisador: Ao ensinar Ética e Cidadania organizacional, quais são as metodologias utilizadas pela senhora? Quais delas a senhora considera mais eficazes?

Simone Beauvoir: Utilizo várias metodologias, mas acredito que o trabalho em equipe, em diversas formas, para reflexão e compartilhamento de informações... acredito ser mais assertiva, pois saber ouvir e entrar em consenso são fases necessárias para as aulas.

Pesquisador: Dos assuntos que ensina no componente, quais a senhora mais aprofunda? Como a senhora faz a escolha dos assuntos que devem ser aprofundados?

Simone Beauvoir: Aprofundo mais em trabalho em equipe, pois busco fazer essa interação para o mercado de trabalho, no qual terão que trabalhar com pessoas diversas, de culturas, eventos formadores, crenças diversas. E, como nos relacionar de forma ética com essas pessoas? Considerando as suas próprias crenças e desenvolvendo a empatia.

APÊNDICE II

**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS
PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELO COMPONENTE
CURRICULAR ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL**

Entrevistado(a):

Data/horário: _____

Local: ETEC PAULISTANO

1. Fale sobre sua formação e como ela te preparou para ministrar o componente curricular Ética e Cidadania Organizacional?
2. O(a) senhor(a) sente-se preparado(a) para ministrar o componente curricular? Qual sua maior facilidade e maior dificuldade para ensinar Ética e Cidadania Organizacional?
3. O(a) senhor(a) acredita ser importante o ensino de Ética e Cidadania Organizacional? Mais importante do que os outros componentes? Menos? Ou equivalente?
4. O(a) senhor(a) continuará a ministrar ética e cidadania organizacional no próximo semestre? O que pode fazê-lo mudar de componente?
5. O(a) senhor(a) acredita que o plano do curso que o(a) senhor(a) ministra aulas está atualizado em relação ao componente curricular Ética e Cidadania Organizacional? O(a) senhor(a) segue o plano integralmente?
6. Ao ensinar Ética e Cidadania Organizacional, quais são as metodologias utilizadas pelo(a) senhor(a)? Quais delas o(a) senhor(a) considera mais eficazes? Dos assuntos que ensina no componente, quais o(a) senhor(a) mais aprofunda? Como o(a) senhor(a) faz a escolha os assuntos que devem ser aprofundados?

APÊNDICE III

INSTRUMENTO DE PESQUISA DE TENDÊNCIA DE OPINIÃO (PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO ENSINO DO COMPONENTE CURRICULAR ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL)

Marque com um "X" a percepção que você tem sobre as afirmações a seguir:

I - É importante aprender Ética e Cidadania Organizacional, colocando-a no mesmo patamar dos outros componentes curriculares.				
Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()

II - O ensino de Ética e Cidadania Organizacional deve ser secundário no ensino técnico.				
Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()

III - É extremamente difícil aprender ética e cidadania organizacional.				
Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()

IV - Ética não deveria ser um tema ensinado na escola.				
Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()

V - A Ética deve servir para aprender como comportar-se corretamente no ambiente de trabalho.				
Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()

VI - A Ética deve servir ampliar a reflexão em relação às práticas em sociedade.				
Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()

VII - Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve passar textos na lousa para maior compreensão dos alunos.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

VIII - Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve promover debate de ideias sobre o tema.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

IX - Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve promover, com frequência, simulações para treinar e modelar o comportamento organizacional dos alunos.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

X - Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve promover, com frequência, peças de teatro para simular e refletir ocorrências da sociedade em que vivem os alunos; assim eles podem refletir melhor sobre os fatos.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XI - Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve promover, com frequência, projetos de intervenção na escola ou na comunidade (exposições, peças teatrais, campanhas para arrecadações, transformações de locais na comunidade, entre outras).

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XII - Nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional, o professor deve promover, com frequência, estudo de caso para elucidar reflexões nos alunos.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XIII - Com frequência, deve-se discutir, nas aulas de Ética, o tema dos Direitos Humanos.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XIV - Com frequência, deve ser discutido, nas aulas, como os alunos devem se portar no ambiente de trabalho.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XV - É muito importante aprender etiqueta no ambiente de trabalho nas aulas de Ética e Cidadania Organizacional.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XVI - Com frequência, deve ser discutido, nas aulas, o código de ética profissional da área técnica específica.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XVII - Com frequência, devem ser discutidos temas como preconceitos e intolerância no ambiente de trabalho e na sociedade.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

XVIII - Com frequência, deve ser discutido, nas aulas de Ética, o código de defesa do consumidor.

Concordo plenamente ()	Concordo parcialmente ()	Não tenho opinião formada ()	Discordo parcialmente ()	Discordo Plenamente ()
----------------------------	------------------------------	----------------------------------	------------------------------	----------------------------

APÊNDICE IV
CURSO DE QUÍMICA – LINK PARA FORMULÁRIO
ELETRÔNICO

<https://forms.gle/z56drmGFKLstyNA9>



APÊNDICE V
CURSO DE DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – LINK
PARA FORMULÁRIO

<https://forms.gle/RgPBTqD4WAoce7Vm7>

