

# ÉTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: ANÁLISE DAS VIVÊNCIAS NAS LICENCIATURAS

Claudiane Beatriz Ely <sup>1</sup>

Vivemos um momento de transição paradigmática, a globalização força a conexão das partes fragmentadas pela modernidade, para um novo paradigma que comporte às constantes transformações sociais e científicas, que necessita ser comportado e alavancado pelo sistema educacional. Configura-se a necessidade de planejar a educação no horizonte do novo paradigma da complexidade, compreendendo o sujeito como formador de si, e formado pelas diversas interfaces culturais, sociais e políticas em meio à crise moral instaurada. A formação ética docente torna-se fundamental pois possibilita uma prática mais criteriosa, reflexiva e consciente das atribuições e consequências sócio-políticas. Todavia, assegurar o reconhecimento e suporte da categoria docente é mais do que tardio quando comparado às demais profissões. Através de uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa e descritiva, com aplicação de um questionário eletrônico disponibilizado à 70 docentes do ensino fundamental e/ou médio de Caxias do Sul/RS buscou-se identificar se os assuntos abordados na disciplina de ética nas licenciaturas são relevantes para a formação docente; quais assuntos os docentes consideram relevantes no ensino da ética; e se consideram pertinente a criação de um conselho nacional docente com seu respectivo código de ética. Identificou-se que 50,72% possuem formação ética nos seus currículos de graduação, porém suas matrizes nem sempre abarcam situações cotidianas escolares, tornando-se necessária a universalização do ensino de ética para as licenciaturas e importante a criação de um conselho nacional docente com seu respectivo código de ética que seja alvo dos estudos éticos acadêmicos.

**Palavras-chave:** Ética, Docente, Licenciaturas.

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa visa contribuir com estudos já realizados no campo da ética na formação docente (CERETTA, 2018; CAETANO e SILVA, 2009; SILVA e FARIAS, 2009) no intuito de agregar dados empíricos às pesquisas bibliográficas e referenciais teóricos (KUIAVA e PAVIANI, 2005; PAVIANI, 2017; SEVERINO, 2011) que identificam como fundamental a formação ética docente nas universidades e formarão a base teórica a ser apresentada.

A docência é uma prática fundamentalmente de relações humanas, situadas em determinado tempo e espaço, portanto imbricada de determinada moral. Cabe à ética

---

<sup>1</sup>Mestranda pelo Curso de Educação da Universidad de La Empresa - UDE, [fisikla@gmail.com](mailto:fisikla@gmail.com);

refletir acerca das relações humanas estabelecendo o que é certo e errado, justo e injusto, buscando embasamento moral na sociedade em questão.

Não está clara a importância da ética na educação, tanto na formação dos docentes quanto dos discentes e, recorrentemente as ações éticas são realizadas de forma inconsciente ou intuitiva, baseadas nas vivências dos sujeitos envolvidos. Torna-se importante também a efetivação de uma educação pautada em princípios éticos para o reconhecimento e profissionalização docente e, para tornar esta formação efetiva necessita-se partir da formação dos currículos das instituições de licenciaturas.

Adiante, esta pesquisa contribuirá para o desenvolvimento da tese de mestrado acerca do tema da ética deontológica docente e a necessidade de implantação de um código de conduta moral docente, vulgo código de ética, a fim de dar credibilidade social e garantir o reconhecimento profissional pautado nas inúmeras leis e documentos que regem a educação brasileira e norteiam o agir docente.

A abordagem dos problemas morais é atribuída ao utilitarismo que atribui tanto adeptos quanto oponentes à sua perspectiva. Em linhas adeptas compreende-se que o utilitarismo viabiliza uma linha racional e flexível para subsidiar decisões em situações compostas por normas divergentes. No entanto, as normas e regras são importantes, porém controversas em relação à essência utilitarista pois são subordinadas ao bem, assim, podem ser revogadas em função de um bem maior. Já em linhas críticas opostas concebe-se a normatização como uma instrumentalização humana, sacrificando os sujeitos em nome de um bem coletivo, sujeitando-as às perversas leis do mercado. (CARVALHO; OLIVEIRA, 2009)

As críticas sempre se farão presentes ao tratar sobre normatização, porém, como herança da industrialização que potencializou a desumanização do mercado de trabalho e possibilitou o desenvolvimento dos chamados códigos de ética voltados à finalidade de frear as transações comerciais e trabalhistas injustas. Deste modo, os códigos de ética foram estendidos à demais áreas trabalhistas como o direito, serviço social, saúde, entre outros. Estes além de garantir a qualidade na prestação de serviços através dos deveres, também garantem uma série de direitos e segurança na atuação profissional ética que passa a ter embasamento.

Levando em consideração os apontamentos da professora Maria Cecilia Maringoni de Carvalho:

[...]há que se reconhecer o caráter ilustrado e progressista da ética utilitária: sensível a argumentos e atenta às diferenças entre situações, ela vai ao encontro da ideia de que toda a obra humana é falível, mas suscetível de aperfeiçoamento; trata-se, pois, de uma ética que não apenas é aberta a reformulações em sua teoria, tendo demonstrado surpreendente capacidade de renovação interna, mas também é capaz de fomentar mudanças e reformas sociais, bem de acordo com a índole de seus representantes clássicos. (CARVALHO, 2009, p. 99-100)

O legado desumanizador do contexto moderno precisa ser levado em conta e deixa seus resquícios desumanos também nas práticas docentes que são a raiz da crise educacional contemporânea. O vícios aos antigos métodos didáticos disciplinadores, já citados pela análise da sociedade disciplinar de Michel Foucault, que visam a regulação e manipulação do sujeito moderno, desenvolvendo mecanismos e dispositivos de vigilância capacitados a promover a interiorização da culpa e remorsos dos seus atos, cria um controle psicológico de autocontrole dos indivíduos, que se fiscalizam e comportam de acordo com a norma, visto na ilustração do panóptico. Esta forma de educação que monopoliza o saber preocupa-se em configurar e legitimar o poder, gerando imaturidade social e política proporcional ao grau de escolarização da sociedade. (BERTICELLI e RAMLOW, 2018).

O marco que definiu o início da contemporaneidade e o fim da modernidade foi a complexidade nas relações humanas, o que evidencia a necessidade de uma ética que transcenda a contemplação, sendo esta insuficiente porém necessária, pois os professores de hoje não são os mesmos de outras épocas, tampouco a sociedade é a mesma.

Com a modernidade as relações de trabalho passaram a ser mais competitivas e a vida pautada na objetividade da produção decorrente do trabalho repetitivo. Do mesmo modo, também a educação seguia os modelos europeus de educação tradicional pautada no esforço docente da repetição e discente da submissão.

Esta educação bancária, conforme nomeada por Paulo Freire (2013) cria relações verticais entre educador e estudante, em que o professor é o detentor do saber e o aluno é mero receptor, que não tem seus conhecimentos prévios reconhecidos e valorizados. Este nome “educação bancária” define-se pelos depósitos contínuos e incessantes que o docente, principal agente deste processo, realiza diariamente em seus educandos, primordialmente através da sonoridade, da repetição e, conseqüentemente resulta na memorização e repetição do que é narrado. (FREIRE, 2013, p. 80) Assim,

[...]Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (FREIRE, 2013, p. 80)

Ademais, para Freire (2013, p. 82-83) o educador é o que educa, o que sabe, o que pensa, o que diz a palavra, o que disciplina, o que opta e prescreve sua opção, o que atua, o que escolhe o conteúdo programático, o que identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos, e, finalmente é o sujeito do processo. Em contrapartida, os educandos são os educados, os pensados, os que escutam docilmente, os que seguem a prescrição, os que têm a ilusão de que atuam, os que jamais são ouvidos e se acomodam, os que devem adequar-se às determinações e os que são meros objetos do processo.

No paradigma tradicional cresce o problema da acomodação, da formação acrítica, da passividade e da adaptação, no lugar da consciência crítica e da inserção ativa como sujeito transformador da realidade, demanda necessária ao novo paradigma da complexidade gerado pela vida social contemporânea.

Negar ao sujeito a formação crítica e transformadora da realidade é desumano, é inferir-lhe a aceitação passiva da sua condição humana e social, o que se torna um grande problema na vida dos que estão à margem da sociedade, dos que necessitam, por uma questão até de sobrevivência, reinventar a si, ao seu meio e às suas condições de existência.

No contexto escolar pode, e geralmente acontece na adolescência, haver conflitos quando a maturidade intelectual e a compreensão da organização social são alcançadas, através dos próprios depósitos realizados, mas principalmente da experiência vivida fora do contexto escolar. Quando o despertar dos sujeitos passivos ocorre contra a sua “domesticação”, conforme descrito por Paulo Freire (2013, p. 85) , revela-se a inquietação e indignação do sujeito que torna-se crítico, porém não a partir das aspirações educacionais, mas sim da opressão social em que vive e, deste modo não se vê como agente ativo capaz de transformá-la, apenas acomoda-se aceitando e reproduzido inconscientemente a tragédia social em que vive.

Vivemos um momento de transição paradigmática, em que a globalização força a conexão das partes fragmentadas pela modernidade, para um novo paradigma que

comporte as constantes transformações sociais e científicas, que necessita ser comportado e alavancado pelo sistema educacional.

O surgimento de novas tecnologias e a velocidade com que novas informações são disponibilizadas tornam-se o principal motor para as mudanças econômicas, sociais e tecnológicas, o que também transformou o campo educacional, pois a sociedade, suas demandas e sujeitos mudaram, assim como as condições de trabalho e as metodologias de ensino que passam a garantir o aprendizado através do olhar voltado ao educando e não mais ao conteúdo.

Morin aponta para a necessidade de mudança diante de um cenário fragmentado ao início deste novo milênio, preocupando-se em conciliar “a humanidade com o cosmos, não a partir da síntese e da redução, mas da amplitude do pensamento e das ações, para se viver a complexidade”. (PETRAGLIA, 2005, p. 13)

A busca do “ser” e do “saber” uno e múltiplo nos revela uma ciência que, mais do que a detentora de verdades absolutas e imutáveis, nos aponta para um caminho de novas descobertas e novas verdades que aceitam a complexidade como uma realidade reveladora, em que o ser humano é ao mesmo tempo sujeito e objeto de sua própria construção e do mundo. (PETRAGLIA, 2005, p. 13)

[...]com vistas à construção de um conhecimento multidimensional, que privilegia o pensamento complexo do religar em detrimento do pensamento simplista, disjuntivo e reducionista. (PETRAGLIA, 2005, p. 41)

Para Morin (2003, p.20-21) a palavra complexidade recorda problema e não solução. Não é usada para designar ideias simples ou reduzidas a uma única vertente de pensamento. O pensamento complexo é capaz de considerar todas as influências recebidas, tanto externas quanto internas. A dificuldade deste pensamento é justamente enfrentar a confusão, as incertezas e contradições. Assim também é o ser, complexo por concentrar fenômenos diversos e distintos que influem em suas decisões e o transformam, tal qual o conhecimento.

Desta forma, o todo é uma unidade complexa de várias partes ou circunstâncias, não reduzindo-se apenas à soma destas, pois cada uma apresenta suas especificidades que em contato com outras modificam a si e também ao todo, num paradoxo do uno e do múltiplo, na convivência inquieta e concomitantemente estimulante da ambiguidade, da incerteza e da desordem (PETRAGLIA, 2005, p. 48-49). Nas palavras de Edgar Morin “a complexidade [...] é o desafio, não é a resposta” (2003, p. 147) e aprimora:

A complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, acções, interações, retroacções, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal. Mas então a complexidade apresenta-se com os traços inquietantes da confusão, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza... Daí a necessidade, para o conhecimento, de pôr ordem nos fenómenos ao rejeitar a desordem, de afastar o incerto, isto é, de seleccionar os elementos de ordem e de certeza, de retirar a ambiguidade, de clarificar, de distinguir, de hierarquizar... (MORIN, 2003, p. 20)

A partir da complexidade o ser humano adquire consciência do próprio limite, de saber que não tem limites. É a consciência de que jamais poderemos nos desprender das incertezas, pois na vida e na ciência não há certezas absolutas, ele vai se construindo, não se esgota, e assim não há saber total. (PETRAGLIA, 2005, p. 50)

O ser humano vive a construção de sua própria identidade, que pressupõe a liberdade e a autonomia, para tornar-se sujeito, a partir das dependências que alimenta, necessita ou tolera, como por exemplo da família, da escola, da linguagem, da cultura, da sociedade, etc. (PETRAGLIA, 2005, p. 60)

Neste contexto, configura-se a necessidade de planejar a educação no horizonte da complexidade, compreendendo o sujeito como formador de si próprio, e formado pelas diversas interfaces culturais, sociais e políticas, que formam a complexidade do ser e, conseqüentemente, do educar, que transcenda os limites da repetição e acolha suas múltiplas dimensões.

Além dos vícios dos docentes à metodologia tradicional, também os currículos escolares necessitam uma nova organização, conforme contribui a autora Isabel Cristina Petraglia:

O currículo escolar é mínimo e fragmentado. Na maioria das vezes, peca tanto quantitativa como qualitativamente. Não oferece, através de suas disciplinas, a visão do todo, do curso e do conhecimento uno, nem favorece a comunicação e o diálogo entre os saberes; dito de outra forma, as disciplinas com seus programas e conteúdos não se integram ou complementam, dificultando a perspectiva de conjunto e de globalização, que favorece a aprendizagem. (PETRAGLIA, 2005, p. 69)

Estes impasses e outros, nos levam a crer que a educação ainda não definiu o seu papel no contexto histórico-social-político e não assumiu uma identidade própria, condizente com o seu tempo. O meio educacional encontra-se ainda no processo de

identificação da própria identidade no meio complexo. É necessário que as pessoas envolvidas queiram fazer parte e estejam abertas a esse processo lento e gradativo, tanto dentro quanto fora dela. Na raiz identificamos como principais autores desta construção/transformação os professores, sujeitos imediatos, os mais próximos e diretamente ligados aos educandos.

Neste cenário, a formação ética docente torna-se fundamental uma vez que possibilita uma prática mais criteriosa, reflexiva e consciente das atribuições e consequências sociais e políticas. Ser professor na era da informação é sujeitar-se à transparência da própria atuação e apenas através da ética aplicada ao meio educacional poderemos ter certeza de uma prática de acordo com os preceitos morais da sociedade atual.

A necessidade de uma ética que fundamente o comportamento humano revela a existência de uma crise moral (costumes, valores e normas) e exige resposta imediata. Já não se tem critérios para diferenciar uma ação boa de uma ação má, pois já não se sabe o que é o bem, o que é justo, o que é correto. Esta falta de critérios ou valores unanimemente aceitos, inviabiliza a existência de padrões morais basilares às ações dos indivíduos e das organizações. (PAVIANI, 2017, p. 152-153)

Para Aristóteles, pai do pensamento ético, o homem precisa olhar para além de si, para o outro, e quanto mais praticar a virtude, mais virtuoso o homem se tornará. É através do hábito que o ser humano atinge a excelência moral, na justa medida, nas escolhas equilibradas, evitando o excesso e a falta. Para o filósofo o ser humano não nasce ético, mas pode tornar-se através da vivência e da busca virtuosa de tudo o que é nobre e edificante à sua vida. Trata-se de uma filosofia prática, uma investigação dos procedimentos que devem nortear a ação humana e que, por isso, está relacionada estreitamente à educação. A ética social se efetiva na política e na educação. (PAVIANI, 2017, p.151-152)

Ora, em todos os tempos sempre foi papel primordial da educação formar o indivíduo, claro que dentro do paradigma temporal ao qual pertence. Portanto, é mister a formação ética daqueles que utilizarão dela para formar novos sujeitos éticos.

Para Paviani (2017, p. 179) “as relações e as atividades do professor e do aluno estão envolvidas numa série de eventos que exige condutas morais socialmente aceitas. [...] desde o problema da honestidade intelectual até o do sentido das avaliações.”

As punições físicas como forma de controle dos estudantes foram sendo substituídas por formas mais brandas como a aplicação de provas aumentando ou diminuindo o grau de exigência. Utilizar dos instrumentos não pelo cunho pedagógico, mas por motivos coercitivos a fim de ampliar o poder docente sobre o estudante, pode configurar conduta moral inadequada. Por outro lado, os alunos também podem usar artifícios similares para dominar ou prejudicar o exercício docente. (PAVIANI, 2017, p. 180)

Deste modo, a ação pedagógica do professor e, por conseguinte, do aluno, torna-se duplamente ética, tanto na profissão docente no ensino quanto na condição de aluno na aprendizagem. Por sua vez, a responsabilidade ética não pode ser diluída na burocracia escolar, tampouco delegadas a outras instâncias (direção ou outros serviços de assessoria), as decisões precisam ser tomadas pelos seus titulares. (PAVIANI, 2017, p. 180-181)

A educação moral é evidentemente complexa e, apesar da crise moral instaurada em nosso tempo, ela ocorre de forma explícita ou implícita. Cabe à escola criar condições de uma educação moral pensada capaz de promover o bem-estar a todos, preparando os cidadãos para uma sociedade democrática e justa, de forma atualizada e condizente com os processos sociais, políticos e econômicos atuais. (PAVIANI, 2017, p. 183-184)

Seja na ética contemplativa ou utilitarista, sempre coube à educação propiciar um ambiente sadio e reflexivo em relação à conduta adotada. Tanto num paradigma tradicional moderno e muito mais no complexo contemporâneo, a reflexão sobre o agir, próprio e dos demais, é altamente necessária, principalmente em tempos de crise moral. Neste sentido não há outra possibilidade senão preparar os docentes ao debate ético no meio educacional, promovendo a formação da consciência ética discente, pautada nos novos parâmetros morais de seu tempo, para que não se dê de forma inconsciente ou apenas fundamentada na vivência, sem haver uma real ação reflexiva sobre a estrutura social e política na qual se insere, que refletirá futuramente seus ensinamentos de hoje, seja servindo como exemplo de conduta ou no próprio ato de ensinar.

Contudo, o presente estudo destina-se a responder sob que matrizes acadêmicas se fundamenta a ética dos docentes ativos no ensino fundamental e/ou médio de Caxias do Sul/RS e sua relevância no cotidiano escolar no que se refere a seus direitos e deveres. O que pensam os docentes acerca da criação de um conselho nacional e a elaboração de um código de ética docente.

Os objetivos a serem pautados debruçam-se a identificar se os assuntos abordados na disciplina de ética nos currículos acadêmicos das licenciaturas são relevantes para a formação docente; quais assuntos os docentes consideram relevantes no ensino da ética nas licenciaturas; e se consideram pertinente a criação de um conselho nacional docente com seu respectivo código de ética.

## **METODOLOGIA**

Configura-se uma pesquisa de campo (SEVERINO, 2007) inserida no paradigma pós-positivista, de abordagem qualitativa (BARDIN, 1977) com objetivos que classificam-na de ordem descritiva (GIL, 2010), contando com um instrumento-questionário de levantamento de campo (survey) disponibilizado através de link eletrônico por duas semanas na plataforma Survey Monkey, que possibilita a coleta de dados em massa e sintetização das respostas (BABBIE, 2003).

O público alvo serão docentes do ensino fundamental e/ou médio do município de Caxias do Sul a fim de averiguar a formação ética destes, se é pertinente ou não à profissão e se consideram relevante a criação de um conselho nacional docente, com seu respectivo código de ética que seja abordado nos estudos de ética das licenciaturas. Consiste em quatro perguntas seguidas do termo de consentimento e livre esclarecido. Trata-se de perguntas de múltipla escolha sempre seguidas da opção de justificar ou incluir mais opções de resposta, tornando-as abertas. Deste modo será necessária a análise de conteúdo e de discurso (BARDIN, 1977).

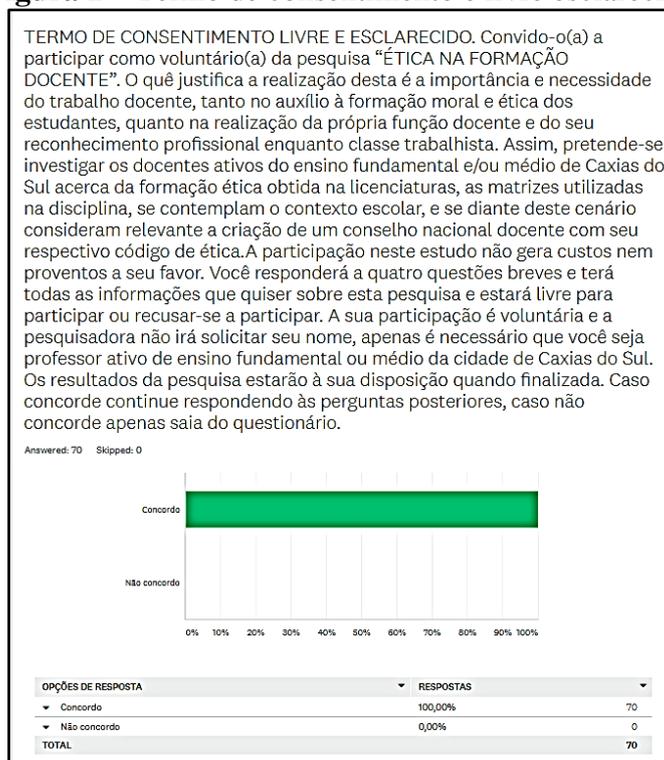
## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A aplicação do questionário eletrônico aos docentes do ensino fundamental e/ou médio do município de Caxias do Sul se deu de forma aleatória, enviando o link de acesso à grupos de escolas e colegas de trabalho da pesquisadora. O questionário ficou disponível por duas semanas e foram contabilizadas 70 participações.

Foram elaboradas 5 questões, das quais a primeira tratava do termo de consentimento e livre esclarecido para participação voluntária na pesquisa. Conforme o

gráfico abaixo podemos ver que todos que se propuseram a colaborar estavam cientes dos métodos e objetivos da pesquisa.

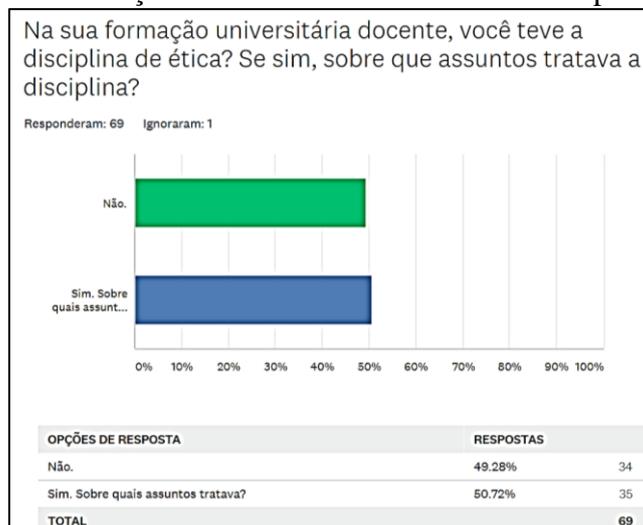
**Figura 1 – Termo de consentimento e livre esclarecido**



**Fonte:** Gráfico retirado da plataforma Survey Monkey utilizada na elaboração do questionário.

Seguindo o questionário, a segunda questão tratava sobre a formação universitária que os docentes obtiveram relacionada à disciplina de ética, e, caso afirmativo, sobre quais assuntos tratava a disciplina. No gráfico abaixo evidenciam-se os resultados desta pergunta:

**Figura 2 – Formação universitária relacionada à disciplina de ética**



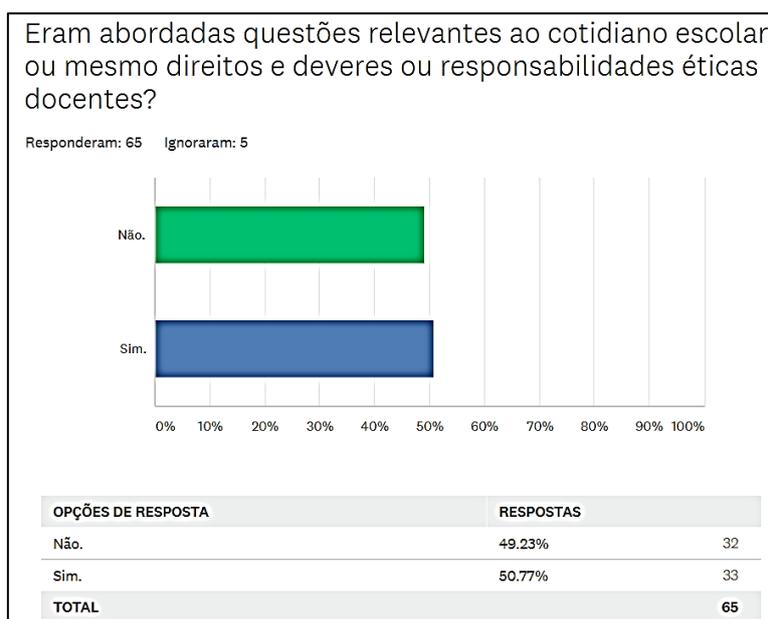
**Fonte:** Gráfico retirado da plataforma Survey Monkey utilizada na elaboração do questionário.

Nota-se que quase metade dos docentes não teve a disciplina de ética agregada na formação acadêmica, porém parte (mais de 10 dos 35) dos que responderam que tiveram a disciplina relataram que tiveram apenas conceitos gerais e históricos da ética. Uma pessoa respondeu que a ética do seu currículo foi voltada para o bacharelado e não para a licenciatura. Assim, seguramente, podemos afirmar que mais que a metade dos respondentes sequer abordou o tema da ética docente em sua formação acadêmica.

Na pergunta seguinte apenas 65 dos 70 docentes responderam e, como podemos notar no gráfico abaixo, praticamente equipara-se o percentual dos que tiveram e dos que não tiveram questões relevantes ao cotidiano escolar ou mesmo direitos e deveres ou responsabilidades éticas docentes.

Podemos deduzir que estes 5 docentes que não responderam à esta pergunta fazem parte do grupo que não teve a ética na sua formação acadêmica, assim, mantém-se a linha de raciocínio possibilitada a partir das respostas à questão anterior.

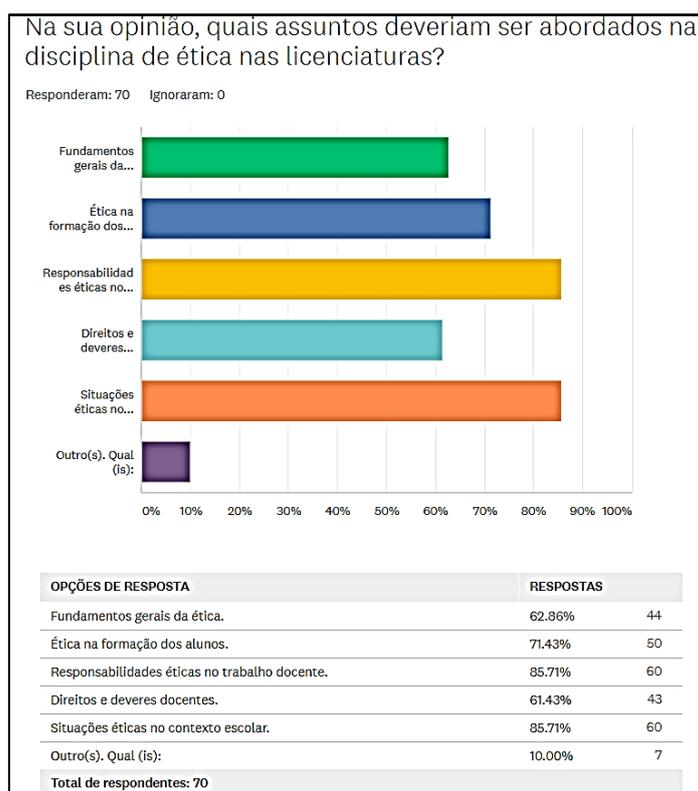
**Figura 3 – Questões relevantes ao cotidiano escolar**



**Fonte:** Gráfico retirado da plataforma Survey Monkey utilizada na elaboração do questionário.

Na quarta pergunta solicitamos a opinião dos professores acerca dos assuntos que deveriam ser abordados na disciplina de ética nas licenciaturas. Foram disponibilizadas 5 alternativas e mais uma opção de entrada de texto para novas sugestões. Desta forma obtivemos o gráfico a seguir:

**Figura 4** – Assuntos que deveriam ser abordados na disciplina de ética



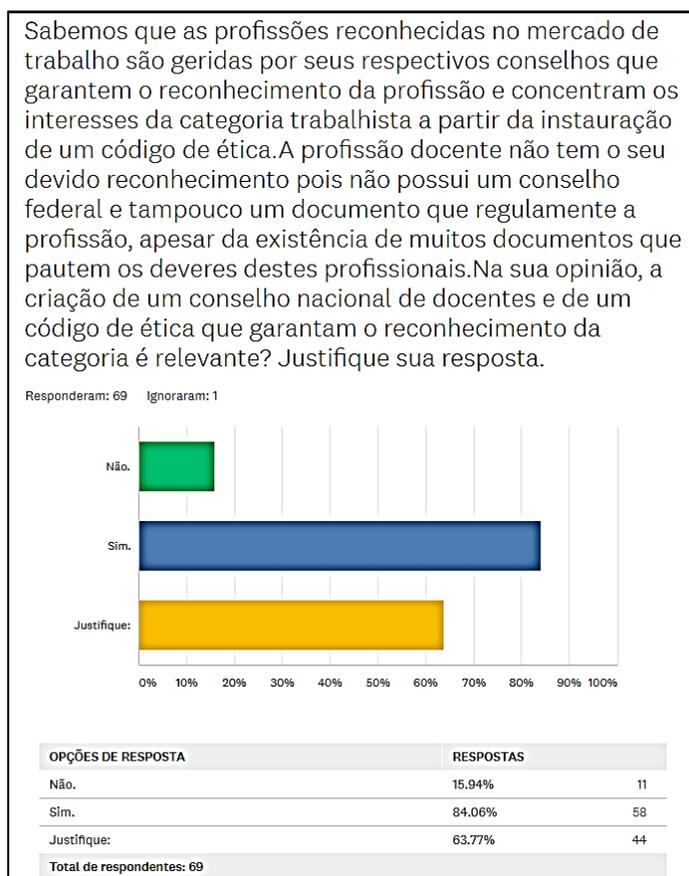
**Fonte:** Gráfico retirado da plataforma Survey Monkey utilizada na elaboração do questionário.

Nesta questão todos os docentes contribuíram e disparadamente os critérios das responsabilidades éticas no trabalho docente e situações éticas no contexto escolar foram as mais evidenciadas (60/70 para ambas), seguida da ética na formação dos alunos (50/70). Notemos que as opções menos evidenciadas foram os fundamentos gerais da ética (44/50) e direitos e deveres docentes (43/70). Mas, como podemos ver, todos os temas foram bastante evidenciados e, ironicamente, um dos menos importantes trata justamente do tema que mais é abordado na ética das licenciaturas, que a contemplam, que se atém aos fundamentos gerais da ética.

Ainda, para a pergunta aberta foram sugeridas a ética no uso de imagens ou propriedades intelectuais e a ética atrelada à estética. As demais 5 sugestões apenas reforçaram as opções já disponibilizadas para serem marcadas.

Por fim, na quinta e última pergunta, interessou saber a opinião dos docentes acerca da criação de um conselho nacional de docentes e de um código de ética que garantam o reconhecimento da categoria. Conforme o gráfico criado abaixo, podemos ver que 58 dos 69 respondentes, ou seja, mais de 84% dos docentes contribuintes, considera que é relevante sim.

**Figura 5 - Relevância na criação de um conselho nacional e um código de ética docente**



**Fonte:** Gráfico retirado da plataforma Survey Monkey utilizada na elaboração do questionário.

Dentre as justificativas apresentadas nota-se a grande indignação dos docentes com a falta de reconhecimento profissional e de união da categoria docente. Também, há preocupação com atitudes tanto dos gestores quanto dos docentes em algumas situações.

Alguns dos professores que não consideram a criação de um conselho nacional e um código de ética necessária demonstram-se desacreditados devido às interferências políticas ou arrecadações indevidas pelos órgãos de representação nacional e, neste caso, seria apenas mais um. Há uma grande preocupação para que tal órgão tenha poder de representatividade, incentivo, valorização, regularização e respaldo à profissão docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pudemos perceber, a organização do questionário permitiu que ao longo da leitura das respostas pudéssemos compreender desde à formação e preocupações acadêmicas das licenciaturas, que percebe-se insuficiente visto que a ética é necessária

tanto à formação docente quanto à formação discente, até as preocupações e necessidades docentes que reafirmam a justificativa e relevância da pesquisa.

Neste sentido, foi possível comprovar parcialmente a hipótese do estudo que foi: Os profissionais docentes do ensino público de Caxias do Sul possuem formação ética nos seus currículos de graduação, porém suas matrizes não abarcam situações do cotidiano escolar nem fazem referência aos direitos e deveres da categoria, tornando-se obsoleto o ensino de ética para as licenciaturas e importante a criação de um conselho nacional docente com seu respectivo código de ética que seja alvo dos estudos éticos acadêmicos.

Reformulando, chegamos a seguinte hipótese válida: Parte dos profissionais docentes de ensino fundamental e/ou médio de Caxias do Sul possuem formação ética nos seus currículos de graduação, porém suas matrizes, quando existentes, nem sempre abarcam situações do cotidiano escolar e não fazem referência aos direitos e deveres da categoria, tornando-se necessária a universalização do ensino de ética para as licenciaturas e importante a criação de um conselho nacional docente com seu respectivo código de ética que seja alvo dos estudos éticos acadêmicos.

Indica-se a ampliação destes tipos de estudos, não apenas embasados em pesquisas bibliográficas, mas também buscando bases empíricas, as quais tanto carece o meio educacional. Em se tratando da criação de um órgão de representação nacional, nada mais justo do que consultar os próprios interessados que seriam ou serão os membros de tal órgão.

O presente estudo integra e inicia uma longa e minuciosa caminhada engendrada tanto de teoria quanto de dados empíricos que pretendem concretizar a resolução do problema a que se propõem estudar. É neste sentido que a pesquisa se torna necessária, quando transcende o campo dos estudos e especulações para a interferência prática que auxilie no desenvolvimento da sociedade.

## **REFERÊNCIAS**

BABBIE, Earl. Métodos de Pesquisas de Survey. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. 519p;

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977. 225p;

Berticelli, Ireno Antônio; Ramlow, Romildo Ricardo. A Educação na Complexidade Contemporânea. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, nº 106, p.72 – 83., Set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/issue/view/212>. Acesso em: 18 de ago. 2020;

CAETANO, Ana Paula.; SILVA, Maria de Lurdes. Ética profissional e Formação de Professores. **Sísifo Revista Ciências da Educação**, Lisboa, n.º 8, p. 49 – 60. Jan./abr. 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/133>. Acesso em: 18 de ago. 2020;

CERETTA, Patrício. A ética na formação de professores da educação básica. 2018. 94 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul. 2018;

FREIRE, PAULO. Pedagogia do Oprimido. 54. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. 253 p.;

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.;

PAVIANI, Jayme. Ética da Formação. 2. Ed. Caxias do Sul: Educs, 2017. 220 p.;

SANTOS, Robson; OLIVEIRA, Suzana. Paradigmas educacionais e suas influências na formação e na prática pedagógica de professores. **Revista Interface**, Porto Nacional, Edição nº 10, p. 251 – 261, dez. de 2015. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/interface/article/view/1962>. Acesso em: 25 de ago. 2020;

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 22. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002, 335 p.;

SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.). Ética e formação de professores: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011, 149 p.;

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da.; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Ética prática educativa e formação docente: quais as orientações legais? In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – ESBP, out. 2009, Curitiba - PR. **Anais eletrônicos...** Curitiba – PR: Editora Champagnat, 2009. p. 9478 – 9489. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124\\_2168.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_2168.pdf). Acesso em: 19 de ago. 2020.