



SOCIEDADE PORTUGUESA  
DE CIÊNCIAS  
DA EDUCAÇÃO

spce  
s e c

SECÇÃO  
DE EDUCAÇÃO  
COMPARADA  
COMPARATIVE EDUCATION  
PORTUGAL

# O Professor do Século XXI em Perspetiva Comparada:

Transformações e Desafios para  
a construção de sociedades sustentáveis

1.<sup>a</sup>  
Edição  
2019

Nuno Fraga [org]

Apoios:

**FCT** Fundação  
para a Ciência  
e a Tecnologia

UID/CEI/04083/2019

**arditi** Instituto de Inovação e  
Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa  
FDCTI-RAM 2018-CIE-UMa

# **O Professor do Século XXI Em Perspetiva Comparada: Transformações e Desafios para a Construção de Sociedades Sustentáveis**

Universidade da Madeira  
29-31 de janeiro de 2018  
Funchal, Madeira

Atas da II Conferência Internacional de Educação Comparada  
Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação  
Secção de Educação Comparada

## **Ficha Técnica**

Centro de Investigação em Educação – CIE-UMa  
Universidade da Madeira  
Campus da Penteada, 9020-105 Funchal

Organizador  
Nuno Fraga

1ª Edição, setembro de 2019

Design gráfico: Dina Castro  
Paginação: Énio Freitas  
ISBN (versão eletrónica): 978-989-54390-2-7

© Todos os direitos desta edição reservados por CIE-UMa.  
[www.uma.pt/cie-uma](http://www.uma.pt/cie-uma)



## Índice

---

Nota de Apresentação .....	7
<i>Nuno Fraga</i>	
<b>PAINEIS TEMÁTICOS: CONFERÊNCIAS .....</b>	<b>9</b>
Formação de professores e profissão docente: velhos e novos desafios .....	11
<i>Amélia Lopes</i>	
Ética, Conhecimento Profissional e Formação Docente .....	24
<i>Isabel Baptista</i>	
O “Formigamento” do movimento associativo e a construção do ser professor .....	31
<i>José Gregório Viegas Brás</i>	
O movimento para sindical docente em Portugal antes de 25 de Abril de 1974 - Os grupos de estudo do pessoal docente do ensino secundário .....	50
<i>Maria Manuel Calvet Ricardo</i>	
A revolução digital e a sua “pedagogia” hegemónica.....	57
<i>Carlos Nogueira Fino</i>	
A regulação da Profissionalidade Docente em <i>andamentos</i> .....	70
<i>Jesus Maria Sousa</i>	
<b>ESTUDOS COMPARADOS EM CURRÍCULUM E INTERCULTURALIDADE .....</b>	<b>85</b>
Procedimentos para a escrita comparada de análises sobre documentos curriculares.....	87
<i>Fabiany de Cássia Tavares Silva</i>	
Estudo comparado de documentos curriculares de Educação Física: A região centro-oeste em foco .....	98
<i>Christiane Caetano Martins Fernandes &amp; Fabiany de Cássia Tavares Silva</i>	
Currículo, educação comparada e interculturalidade .....	110
<i>Maria Cândida Sérgio</i>	
Impacto e efeitos da autoavaliação na organização e gestão curricular e na organização pedagógica das escolas: perspetivas dos diferentes autores .....	122
<i>Eduarda Rodrigues</i>	
Formar professores em Educação para a cidadania: Um desafio do século XXI.....	131
<i>Alice Mendonça</i>	
<b>MODELOS COMPARADOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>143</b>
O modelo do professor reflexivo e os desafios ao desenvolvimento profissional: Portugal no quadro europeu .....	145
<i>Susana Batista</i>	

Formação de professores: Um olhar a partir da perspectiva inclusiva .....	155
<i>Marteli de Souza Rodrigues, Daniela Bernardes, Leandra Bôer Possa, Marília Rodrigues Lopes Heman &amp; Patrícia Luciene de Albuquerque Bragamonte</i>	
Formação para a docência nos anos iniciais na Alemanha: reforma curricular pós-Bolonha no Estado da Renânia do Norte-Vestfália .....	169
<i>Catia Piccolo Viero Devechi &amp; Wivian Weller</i>	
Constituindo modos de discutir e (re)pensar a formação inicial em educação especial .....	196
<i>Daniela Bernardes, Martieli de Souza Rodrigues &amp; Sabrina Fernandes de Castro</i>	
Análisis comparado de la formación de maestros en España respecto al desarrollo de las metas de la Agenda 2030 .....	212
<i>Ester Alventosa, Joan M<sup>a</sup> Senent y Maria-Isabel Viana-Orta</i>	
Agenda 2030 y formación de docentes de primaria en España. Estudio comparado de los diseños curriculares en las universidades privadas.....	238
<i>Ester Alventosa, Maria-Isabel Viana-Orta &amp; Joan M<sup>a</sup> Senent</i>	
Saem os estudantes de Pedagogia preparados para serem professores na era digital? O caso de futuros pedagogos do Estado de São Paulo .....	252
<i>Lilian Moreira, Altina Ramos &amp; Nielce Lobo da Costa</i>	
<b>MOVIMENTOS PEDAGÓGICOS E INOVAÇÃO NUMA PERSPETIVA COMPARADA .. 267</b>	
Criar uma “ponte” entre a avaliação e a aprendizagem. O que diferencia a escola da ponte de muitas outras escolas? .....	269
<i>Maria Fernanda Gouveia</i>	
Análise comparativa entre a escola ativa no Brasil e a escola nova na Colômbia ....	280
<i>Jacqueline Bezerra Cunha</i>	
<b>CIDADANIA COSMOPOLITA E INTERCULTURALIDADE CRÍTICA EM EDUCAÇÃO .... 301</b>	
O cidadão do mundo e a organizacional ética escolar.....	303
<i>Marisa Batista</i>	
<b>HISTÓRIAS DE VIDA: PROTAGONISTAS DA EDUCAÇÃO COLONIAL E/OU PÓS-COLONIAL..... 327</b>	
Da co-construção de significados num passado colonial: contributos na mudança psicológica, educativa e profissional.....	329
<i>Judite Zamith-Cruz</i>	
<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS E APRENDIZAGENS ESCOLARES NO COLONIALISMO E/OU PÓS-COLONIALISMO..... 345</b>	
El derecho a la educación y la obligatoriedad del nivel secundario en países de América del Sur.....	347
<i>Guillermo Ramón Ruiz</i>	

A educação integral na Região Sul do Brasil: compreender o contexto para ressignificar práticas .....	364
<i>Rosane Carneiro Sarturi, Mônica de Souza Trevisan &amp; Rosa Maria Bortolotti de Camargo</i>	
Um estudo comparativo entre as políticas de inclusão escolar na educação básica de Portugal e Brasil.....	383
<i>Cléia Demétrio Pereira, Yasmin Ramos Pires, Geovana Mendonça Lunardi Mendes &amp; José Augusto Brito Pacheco</i>	
Discursos políticos acerca da “ideologia de gênero” na elaboração de políticas educacionais brasileiras.....	405
<i>Alfrancio Ferreira Dias</i>	
Yes, we speak the subaltern <i>Português!</i> .....	418
<i>Rovênia Amorim Borges &amp; Almerindo Janela Afonso</i>	
<b>ESTUDOS EM REGULAÇÃO TRANSNACIONAL E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO .....</b>	<b>433</b>
Regulação da pós-graduação brasileira: centralização e internacionalização .....	435
<i>Adriana Almeida Sales de Melo</i>	
As políticas de TIC nos sistemas educativos do Brasil e da Argentina em uma perspectiva comparada .....	446
<i>Patrícia Albuquerque Bragamonte, Daniele dos Anjos Schmitz, Gabriele dos Anjos Schmitz &amp; Rosane Carneiro Sarturi</i>	
O papel da escola diante da democracia Mercosulina: comparando dez anos de políticas educacionais no Mercosul (2005-2015) .....	466
<i>Maurinice Evaristo Wenceslau &amp; Débora de Oliveira Santos</i>	
Em cena o INSAES e a A3ES: Uma leitura <i>gramsciana</i> do processo da política .....	483
<i>Eliacir Neves França, Almerindo Janela Afonso &amp; Luís Enrique Aguilar</i>	
A construção de políticas educativas locais: uma leitura sobre a concepção e o desenvolvimento das cartas educativas em Portugal.....	499
<i>Dora Fonseca Castro, Irene Figueiredo &amp; Jorge Adelino Costa</i>	
<b>IDENTIDADES PROFISSIONAIS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PROFISSÃO DOCENTE .....</b>	<b>511</b>
Educar para a decisão – The mantle of the expert .....	513
<i>Isabel Cláudia Nogueira, Daniela Gonçalves, Isilda Monteiro &amp; Margarida Quinta e Costa</i>	
Eixos estruturantes do desenvolvimento profissional docente.....	525
<i>Daniela Gonçalves &amp; Isabel Cláudia Nogueira</i>	
Educação para a cidadania global e identidade profissional: um estudo de caso na formação inicial de professores.....	537
<i>Ana Isabel Andrade &amp; Mônica Lourenço</i>	
Motivações explícitas <i>para</i> e <i>na</i> frequência do ensino superior: um estudo de caso .....	556
<i>Judite Zamith-Cruz &amp; Lurdes Carvalho</i>	

A avaliação do desempenho docente: olhares e perspectivas de diretores de Escolas .....	567
<i>Teresa Melo Guedes &amp; Rosa Serradas Duarte</i>	
A constituição posição-sujeito professor de educação infantil: Um estudo comparado de duas cidades do Rio Grande do Sul/Brasil .....	586
<i>Taciana Uecker, Larissa Ribeiro Dalla Lana &amp; Leandra Bôer Possa</i>	
O Professor do século XXI, que competências e desafios? As percepções das alunas de 1.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	600
<i>Gorete Pereira, Isabel Gouveia &amp; Nuno Fraga</i>	
Os discursos produzidos no âmbito escolar: uma análise sobre a inclusão na visão de gestor, professor e educador especial.....	624
<i>Larissa Ribeiro Dalla Lana, Taciana Uecker &amp; Letícia Ramalho Brittes</i>	
Profissionalidade ou Profissionalidades docente(s): estudo da percepção sobre profissionalidade docente de futuros professores de Educação Física de Portugal e Chile.....	643
<i>Elsa Ribeiro da Silva, Luis Valenzuela Contreras &amp; Nuno Pacheco Mendes</i>	
A modernidade líquida e os desafios da educação.....	656
<i>Gabriele dos Anjos Schmitz, Daniele dos Anjos Schmitz &amp; Jerônimo Siqueira Tybusch</i>	
As representações sociais emergentes nas narrativas de professores universitários: um modelo de intervenção na educação superior privada.....	671
<i>Paulo Henrique Mendonça Rodrigues &amp; Carla Cristina Marques Galego</i>	
O paradigma emergente e os desafios da atuação docente na ambiência hospitalar .....	686
<i>Antoneide Santos Almeida Silva</i>	
<b>MODELOS COMPARADOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>697</b>
The role of autonomous research in English language teaching .....	699
<i>Ana R. Luís</i>	

## ÉTICA, CONHECIMENTO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE

---

*Isabel Baptista*

Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP-UCP) Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH-UCP/FCT). E-mail: [ibaptista@porto.ucp.pt](mailto:ibaptista@porto.ucp.pt).

### RESUMO

O presente texto reflete sobre as dimensões de reflexividade criativa e crítica que caracterizam e distinguem a condição docente, permitindo qualificar o conhecimento profissional dos professores como um conhecimento ético por excelência. Sublinha-se neste sentido o papel da formação ética, como parte integrante e substantiva dos processos de desenvolvimento profissional, acentuado de modo particular a promoção de competências de sabedoria prática, associadas ao poder para deliberar eticamente em contexto, ou seja, à capacidade para deliberar em relação e em situação.

### INTRODUÇÃO

A ética caracteriza a existência humana enquanto tal, remetendo para a forma como escolhemos viver, para os ideais que perseguimos, os valores que elegemos, as qualidades de caráter que apreciamos e, conseqüentemente, para os comportamentos que adotamos. Valores como liberdade, dignidade, integridade, responsabilidade, justiça e solidariedade constituem-se assim como pilares fundamentais de uma vida livre e consciente, quer dizer, de uma vida plenamente vivida e convvida.

Neste sentido, debater questões relativas à “ética profissional docente” significa refletir sobre as razões de “ser professor”, questionando os ideais, os valores e os padrões de conduta que, em conformidade com as metas de desenvolvimento humano preconizadas pelas sociedades democráticas do nosso tempo, deverão qualificar a docência enquanto prática socioantropológica fundamental. Os professores são profissionais do humano, atuando como mediadores privilegiados entre gerações, saberes, culturas e tradições. Parafraseando Paul Ricoeur (1991: 211), diremos que os professores visam o bem educativo trabalhando, com e para os outros, em instituições escolares justas. O seu conhecimento profissional define-se, pois, como um conhecimento ético por excelência.

Em que medida a responsabilidade ética, inerente ao conhecimento profissional dos professores, está presente no seu quotidiano profissional? De que forma ela motiva e regula as escolhas profissionais, a vida institucional e a organização dos processos de ensino? Concretamente, quais são as interrogações,

os problemas e os dilemas, que interpelam e desafiam atualmente a docência? Que princípios orientam, ou deverão orientar, a relação pedagógica, a dinâmica colegial, as interações com a tutela, com os encarregados de educação, com as comunidades e, de um modo geral, com a sociedade? Admitindo que as questões de autoria, criatividade e reflexividade adquirem importância crucial no desempenho docente, onde reside o poder de decisão dos professores? Que espaços de autonomia sustentam hoje a sua autoridade profissional?

Considerando que a procura de resposta para este tipo de questões, vivida como requisito inalienável e interior à profissão, é o que, verdadeiramente, sustenta os processos de desenvolvimento profissional, individuais e coletivos, defendemos a necessidade de programas de formação ética consistentes com as exigências de sabedoria prática que caracterizam, e distinguem, a docência.

### **ESPECIFICIDADE E DIGNIDADE DA CONDIÇÃO DOCENTE**

Detentores de uma qualificação académica e profissional própria, os professores estão socialmente mandatados para a formação de outras pessoas, funcionando para as novas gerações como representantes, que é como quem diz, como responsáveis, do mundo (Arendt, 2000: 43). Uma responsabilidade que transcende largamente a esfera de competências técnico-científicas, ligadas ao conhecimento do mundo e à capacidade para transmitir esse conhecimento a outros. A um nível essencial, cabe ao professor a tarefa de ajudar a renovar criativamente esse mundo, atuando de modo a que cada aluno possa aprender a dar conteúdo humano à sua liberdade. Lembrando que, à luz do humanismo relacional que inspira a nossa contemporaneidade, o conteúdo da liberdade individual é indissociável da sensibilidade e da disponibilidade para o que é diverso de si, para a solidariedade com todos os outros. A promoção deste sentido de humanidade em cada ser humano constitui, com efeito, a matéria substancial da educação, configurando as suas finalidades, os seus conteúdos e as suas práticas.

Ora, uma educação para a liberdade e para a autonomia é, necessariamente, uma educação desde a liberdade e a autonomia. O que, desde logo, obriga a considerar a condição subjetiva e cívica dos próprios professores, convocando aqui em particular as dimensões de autoridade e liberdade que, sendo absolutamente necessárias ao exercício profissional docente, se revelam incompatíveis com a imagem de uma profissão enfraquecida no seu querer coletivo, demasiado burocratizada e tendencialmente refém de normativos. A educação pertence, simultaneamente, ao domínio da ciência, da técnica e da arte, assumindo neste sentido com todas as implicações éticas e estéticas decorrentes de uma ação suscetível de estimular e orientar a aprendizagem e a evolução de um sujeito (Mialaret, 1977:12).

A função docente corresponde, pois, a uma atividade humana específica e de importância crucial no seio das sociedades democráticas, sendo, necessariamente, condicionada pelas múltiplas influências do mundo e do tempo. Razão pela qual falamos da docência como “condição” e não como “natureza”, de acordo com a distinção clássica feita por Hannah Arendt (1994), reconhecendo deste modo o carácter constitutivamente evolutivo e dinâmico da profissionalidade docente. Enquanto intelectuais críticos, criativos e interventivos, os professores são condicionados ao mesmo que condicionam, gerando mudanças positivas. Ou seja, o otimismo, a capacidade de reinvenção e a esperança estruturam, decisivamente, o *ethos* profissional docente (Baptista, 2017a).

Assim, cinco décadas depois da Organização Mundial do Trabalho e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (OIT/UNESCO, 1960) reocomendarem que o ensino passasse a ser valorizado como profissão, julgamos que o grande desafio da condição docente passará agora, principalmente, pela discussão em torno do modelo de profissionalidade que queremos afirmar e desenvolver. Em nosso entender, os imperativos de reflexão ética e deontológica respondem, de forma muito particular e relevante, a este desígnio, permitindo perspetivar o conhecimento profissional dos professores num universo amplo de fundamentação, problematização e capacitação.

## **CONHECIMENTO ÉTICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL - EXIGÊNCIAS DE SABEDORIA PRÁTICA**

O desenvolvimento do conhecimento ético dos professores, associado à capacidade pessoal e profissional que impele cada sujeito a examinar criticamente a sua própria conduta, questionando intenções e ações (Campbell, 2011: 82), representa hoje um desafio capital para a condição docente, como foi dito. Este desafio passa obrigatoriamente pela reflexão de teor teleológico, sobre os fins da educação ou sobre os valores basilares da profissionalidade, bem como pela explicitação de compromissos de carácter deontológico, através de Cartas ou Declarações de Ética Profissional, por exemplo. Contudo, a referência a um quadro axiológico devidamente sustentado e explícito, assim como a definição rigorosa de padrões de conduta profissional e a respetiva publicitação, constituindo tarefas importantes e necessárias, só por si, não bastam para ajudar a sustentar a ação esclarecida e autónoma de cada docente. É no plano da prática, no dia-a-dia e diante de situações educativas muito concretas, que os ideais, os valores e os padrões de conduta são postos à prova, apelando ao poder reflexivo dos professores. Quer isto dizer que a ética profissional docente é uma ética essencialmente pragmática. Trata-se, então, de procurar dotar os professores de ferramentas, teóricas e práticas, que habilitem para a deliberação ético-pedagógica. Enquanto relação que visa potenciar caminhos eminentemente pessoais de aprendizagem, a experiência pedagógica

pressupõe, de facto, o exercício permanente de uma ponderação contextualizada, criativa e sensata. O que nos leva a identificar o conhecimento ético dos professores ao que Paul Ricoeur (1991: 282) chamou de “sabedoria prática. Uma sabedoria de tipo prudencial, desenvolvida em relação e em contexto, tendo por base a articulação equilibrada e prudente de princípios, de regras e procedimentos.

Ora, equacionar a formação ética docente neste quadro de preocupações, colocando a ênfase na promoção de competências de sabedoria prática, significa reconhecer que as dificuldades, as tensões e os conflitos, são inerentes à prática docente e não um desvio de normalidade, qual epidemia circunstancial, passível de ser tratada por especialistas. As dificuldades, as tensões e os conflitos fazem parte da dinâmica pedagógica, tanto como os sucessos e as alegrias. Não se trata aqui, portanto, de habilitar para a gestão de situações excepcionais, ligadas a problemas ou crises pontuais, mas sim de capacitar para o exercício reflexivo quotidiano. Na realidade, é justamente no quadro de exigência de uma profissionalidade crítica que faz sentido questionar as razões de ordem sociopolítica que possam, circunstancialmente, explicar a existência de um mal-estar extemporâneo, que é como quem diz, de um sofrimento profissional extraordinário.

Importa, no entanto, sublinhar que, devendo ser orientada para a promoção de competências de deliberação prática, a formação ética dos professores não poderá descurar a remissão para o plano essencial dos fundamentos antropológicos e axiológicos que subjazem à racionalidade educacional. Para que sejam capazes de deliberar de forma consciente, autónoma e contextualizada, os professores carecem de bases que potenciem leituras amplas sobre as realidades educativas e, em última análise, sobre o mundo que representam, suficientemente amplas e sustentadas.

No mesmo sentido, importa dar relevo ao capital de conhecimento ético das respetivas comunidades institucionais e profissionais, contribuindo assim para a sistematização e valorização de um património profissional distintivo. Em particular nosso país, o património axiológico existente é notoriamente rico, mas carece de maior explicitação e divulgação, encontrando-se ainda muito disperso. Basta pensar na pluralidade de documentos que têm vindo a ser produzidos nos últimos anos pelas escolas, pelas associações científicas ou pelas organizações de educadores.

Por outro lado, acontece que, com muita frequência, estes documentos tendem a refletir visões deontológicas redutoras, subordinadas a lógicas corretivas, punitivas e prescritivas. Elaborados muitas vezes com a intenção de disciplinar e normalizar a profissão, os “códigos” de conduta profissional acabam por reforçar a tendência histórica da classe docente para a dependência em relação a normativos e a diretivas exteriores, quando é exatamente o contrário que se pretende. Para evitar os equívocos relacionados com a conotação jurídica do termo “código”, a opção por “Cartas” ou “Declarações”, enquanto expressão de compromissos coletivos, amplamente discutidos e partilhados, surge como mais adequada. Realça-

se a este propósito, e a título de exemplo, a Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2014) e a Carta Ética do Sindicato dos Professores da Madeira (SPM, 2017), acentuando o carácter formativo que presidiu à elaboração destes dois documentos, concebidos, sobretudo, como plataformas de debate e de orientação prática, numa perspetiva de afirmação de identidade, de dignificação e credibilização dos desempenhos organizacionais e profissionais. Como salienta Eirick Prairat (2005, 96), em todas as atividades humanas, como em todas as profissões, há coisas que sabemos que não se podem fazer e outras que se sabemos que se devem fazer.

O consenso produzido em torno desse sentido comum do dever traduz uma espécie de sabedoria coletiva. Neste caso, um conhecimento profissional distintivo.

Porém, os documentos de regulação ético-deontológica, desempenhando um papel importante enquanto quadros de referência, não permitem, só por si, fazer face às interpelações, aos problemas e aos dilemas que os docentes enfrentam no dia-a-dia. Sublinhamos neste contexto a pertinência de iniciativas de formação apoiadas na análise de “casos práticos”, isto é, de casos elaborados a partir de acontecimentos reais referentes ao quotidiano profissional. A reflexão sobre casos-tipo fomenta a reflexão partilhada, permitindo que os docentes possam, em conjunto, discutir as soluções mais equilibradas e adequadas para cada situação, desenvolvendo assim as suas competências de deliberação e decisão ética. Esta metodologia conta já com uma vasta tradição noutros países, em particular no campo da formação de profissionais do humano, como os profissionais de saúde ou os trabalhadores sociais (Banks, Nohr, 2008). Em Portugal, os programas de formação ética tendem a centrar-se em abordagens teóricas, baseadas nas grandes correntes éticas. A referência a casos práticos, quando existe, assume um carácter secundário, numa lógica de mera exemplificação. Pelo que importa inverter esta tendência, enquadrando devidamente as potencialidades da “casuística” num horizonte amplo e fundamentado de problematização ética. O recurso aos chamados “Guias de Discussão”, bem como a outros materiais suscetíveis de funcionar como ferramentas de reflexão-ação, revela-se aqui particularmente útil.

Concluindo, as exigências de reflexão ética e deontológica são intrínsecas à docência, enquanto ação profissional qualificada, tornando-se, nessa medida, necessário investir na formação ética dos docentes num quadro de reconhecimento e valorização do saber pedagógico, o saber profissional de referência de todos os educadores e professores. Um saber intrinsecamente relacional, dinâmico, dialógico e aporético e que, como tal, convoca o desenvolvimento de modalidades específicas de conhecimento ético.

Nesta perspetiva, e conforme temos vindo a defender publicamente, as questões relativas ao conhecimento ético deveriam constituir uma componente obrigatória do *core curriculum* dos cursos de formação, inicial e contínua, dos

docentes. Uma exigência que interpela, decisivamente, as instituições acadêmicas, mas também as comunidades escolares e profissionais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No seguimento do que foi dito, consideramos que a preparação ética dos professores, valorizada na sua tripla dimensão, teleológica, deontológica e pragmática, torna-se hoje crucial numa perspectiva de dignificação da autoridade profissional docente. Além do mais, a reflexão sobre questões de ética profissional representa uma oportunidade preciosa para fazer justiça aos aspetos mais complexos e invisíveis da docência, permitindo estabelecer, a partir de dentro, os limites de uma “dívida profissional”, recorrentemente cobrada no espaço público de forma indiscriminada e injusta.

Por outro lado, porém, não basta reconhecer a necessidade de formação ética dos professores. É necessário que saibamos equacionar modelos formativos consonantes com as múltiplas exigências de sabedoria prática que, como vimos, são características da docência. Claro que, em rigor, as qualidades éticas, os traços de consciência moral e as virtudes de caráter, não se aprendem através de estratégias de mera transmissão e instrução, mas elas podem, certamente, ser estimuladas e trabalhadas no âmbito de processos formativos, concetual e metodologicamente, alinhados com as necessidades do pensamento prático docente. Contraria-se assim a tendência para olhar o trabalho docente como uma mera mercadoria num mundo de precariedade e fragmentação dos laços laborais, projetando as exigências de desenvolvimento profissional no plano da afirmação do trabalho docente como um trabalho intelectualmente exigente, criativo e criador. Valorizada em toda a sua amplitude, a experiência docente é, deverá ser, vivida como uma experiência de autoridade, liberdade e felicidade.

Neste contexto, e tal como foi sendo sublinhado, a capacidade para examinar a sua própria conduta, questionando intenções, conceitos, rotinas e práticas, define a maturidade ética de cada docente, representando uma marca basilar de profissionalidade, logo também de solidariedade colegial. Na verdade, é o respeito essencial pela dignificação da própria comunidade profissional que está também em causa quando falamos em qualificação ética do desempenho docente. “Exercer a sua profissionalidade com sentido de responsabilidade e autonomia, dispendo-se a desenvolver práticas de autoavaliação, de formação e inovação pedagógica, numa perspectiva de desenvolvimento constante dos seus conhecimentos e competências” (Carta Ética do SPM, 2017:14), constitui, em nosso entender, uma manifestação superior de solidariedade entre pares. A forma mais grandiosa e mais exigente de evidenciar o amor pela docência, o compromisso com o sucesso educativo de todos os alunos e a ligação cúmplice aos companheiros de profissão, prende-se,

justamente, com o respeito incondicional pelo pacto ético que subjaz à procura perseverante de renovação e aperfeiçoamento.

Em suma, mais do que um efeito de mera cosmética ou um complemento de profissionalidade, a ética impõe-se aos professores como uma exigência incontornável de reflexividade e de solidariedade crítica que precede, fundamenta, ilumina e enquadra todas as dimensões do conhecimento profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. 1994. *Condition de L' Homme Moderne*. Paris: Calmann- Lévy.
- Arendt, H.; 2000. "A Crise na Educação" In *Quatro textos Excêntricos*. Pg. 21-53. Lisboa: Relógio D'Água.
- Aristóteles. *Ética a Nicómaco*. 1094-2004. Tradução do grego de António C. Caeiro. Lisboa: Quetzal Editores.
- Bank, S. Nohr, K. (Coord). 2008. *Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.
- Baptista, I. 2017a. Editorial, A Página da Educação (210). Porto: Profedições.
- Baptista, I. 2017b. "Ética do rosto e profissionalidade docente". In *Políticas de Expansão Universitária, reflexões sobre a vida académica*. Silva, A; Ferreira, L; Ens, R (org.). Pg.145-162. Curitiba: PUCPRESS.
- Baptista, I. 2011. *Ética e Avaliação do Desempenho Docente*. Coleção Cadernos do CCAP, nº3; Lisboa: Ministério da Educação.
- Baptista, I. 2005. Dar rosto ao futuro, a educação como compromisso ético. Porto: Profedições.
- Campbell, E. 2011. "Teacher Education as Missed Opportunity in the Professional Preparation of Ethical Practitioners" In *Towards Professional Wisdom*, Bondi, L & alt (org.) p.81-94; Surrey: Ashgate Publishing Limited.
- Mialaret, G. 1977. *Introdução à Pedagogia*. São Paulo. Editora Atlas.
- OIT/UNESCO. 1966. Recomendação relativa ao Estatuto dos Professores.
- Prairat, E. 2005. *De la Déontologie Enseignante*. Paris: PUF.
- Ricoeur, P. 1991. *O Si-Mesmo como um Outro*, São Paulo: Papyrus Editora.
- SPCE (Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação), CARTA ÉTICA. 2014.
- SPM (Sindicato dos Professores da Madeira), CARTA ÉTICA. 2017.