

ÉTICA E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

ETHICS E TEACHING PROFESSION

Ilma Passos Alencastro VEIGA¹

José Carlos Souza ARAÚJO²

RESUMO

Trata-se de propiciar uma análise sobre a ética, particularmente a profissional, visando compreender a profissão docente, por meio de três ângulos complementares: a) uma fundamentação ético-profissional; b) o sentido de um código de ética profissional e c) a dimensão ética da profissão docente. Em linhas gerais, visa-se compreender a ética como uma construção social, fundada na sociabilidade que, por sua vez, é inerente ao exercício profissional. Por conseguinte, a questão ética, e especificamente a docente, é uma dimensão central no exercício profissional. A docência, portanto, implica fundamentalmente as relações que se constituem, particularmente no interior da sala de aula, quando os conteúdos, os métodos e as técnicas de ensino, o processo de avaliação, os objetivos e as finalidades do ensino implicam fundamentalmente o professor e o aluno, enquanto sujeitos de mediação que perseguem o ensino e a aprendizagem.

Palavras-chave: Ética docente; Profissionalização docente; Ética profissional.

ABSTRACT

The main purpose of this paper is to elucidate an analysis about ethics, specially the professional one, trying to comprehend the teacher's occupation through three complementary angles: a) ethic-professional basis; b) the meaning of a professional ethics code, and c) an ethic dimension about the teacher's occupation. It aims the comprehension of ethics as a social construction, founded on sociability which is inherent to the professional practice. Therefore, the ethics issue, and specifically the teaching one, is a central dimension in the professional practice. The art of Teaching implies fundamentally the relations that are part of it, particularly inside the classroom. Accordingly, the contents, the methods, the teaching techniques, the evaluation process, and the teaching aims, involve fundamentally the professor and the student, while mediation characters search for the teaching and the learning.

Key words: *Teaching Ethics; Teaching Profession; Professional Ethics.*

¹ Professora, UnB/UNICEUB. E-mail: <ipaveiga@terra.com.br>.

² Professor, UNITRI/UFU. E-mail: <jcaraujo@ufu.br>.

O objetivo deste artigo é refletir sobre a ética profissional e seus desdobramentos em torno de alguns códigos de ética de profissões regulamentadas, visando em última instância estabelecer elos com a dimensão ética inerente ao trabalho vinculado à educação escolar. Em vista de tal horizonte a ser perseguido, o conteúdo deste texto estará atento a três ângulos complementares: a) reflexões sobre uma fundamentação ético-profissional; b) sentido de um código de ética e c) a dimensão ética enquanto componente da atividade educativa escolar.

A construção da profissionalização docente, em sentido moderno, já ultrapassa quinhentos anos. Historicamente, é uma profissão que passou pela regulação religiosa entre os séculos XV e XVIII, e a partir do século XIX tem sido predominantemente regulada pelo Estado. Ao longo dessa longa construção histórica, a busca por sua razão de ser, em sentido fundante, enveredou por ideologias, representações e utopias das mais diversificadas, passando, por exemplo, pelo exercício profissional docente vinculado concepcionalmente ao exercício do sacerdócio, pela defesa da educação pública como vantajosa em relação à educação doméstica, pela defesa da disciplina como central no processo da educação escolar, pela defesa da educação fundada na liberdade, pela necessidade da educação integral etc.

Ainda nesse diapasão vinculado a exemplos, no Brasil das últimas décadas, as pesquisas e os debates sobre a formação de professores têm revelado ênfases bem estabelecidas: já se salientou que tal formação devesse preparar o professor técnico – uma dimensão presente nos anos 70 -, que o professor fosse um transformador da sociedade – dimensão cara aos anos 80 -, e hoje se enfatiza a formação do professor-pesquisador que tenha por base uma correlação constante entre a experiência cotidiana de sala de aula e uma avaliação reflexiva da mesma (PEREIRA, 2000, p. 15-52).

Além de tais dimensões reconhecíveis nas últimas décadas – mas que oferecem possibilidade de avaliações multidimensionais sobre as fundações da formação de professores -,

também se discute e se sustenta que, em sua formação, o professor deve ser possuidor de saberes especializados em educação (pedagogia), em disciplinas pelas quais ele se responsabiliza e de experiência (NÓVOA, 1995, p.25; SAUL, 1996, p.122). Particularmente instigante tem sido a abordagem de Tardif (2000), de Tardif e Raymond (2000) e de Tardif et al. (1991) a respeito dos saberes de experiência. Discute-se que os saberes que configuram ou deveriam configurar a profissão docente são vários, tais como: a compreensão das dimensões histórico-sociais em que se inserem a educação escolar, os saberes de conteúdo específico, os saberes pedagógicos, e assim por diante.

Por outro lado, a dimensão ética da profissão docente (CUNHA, 1996; ALTAREJOS et al., 1998; VEIGA; ARAUJO, 1998; 1999; TARDIF; GAUTHIER, 1999; 2000, p.17) tem-se revelado um campo fértil à investigação sobre a formação de professores. Aliás, a dimensão ética é sustentável como um de seus eixos, na medida em que se trataria de imprimir deontologicamente uma direção à prática docente, desde que pautada por um conjunto de princípios e normas devotados a orientar o exercício profissional docente.

Em busca de uma fundamentação ético-profissional

Aqui, topicamente, promover-se-á reflexivamente um exame dos termos que compõem a locução “ética profissional”, ou seja, buscar-se-á afirmar a necessária articulação entre ética e profissão. Em outras palavras, tal articulação está preocupada em alinhar analiticamente as implicações éticas que tem o exercício profissional.

Primeiramente, o estudo sobre as profissões é um capítulo da Sociologia. Como tal, deveria ele “apoiar-se numa teoria das ocupações, pois uma profissão é genericamente, uma ocupação... O que distingue as ocupações umas das outras é o conhecimento e competência especializados necessários para a realização de tarefas diferentes numa divisão de trabalho” (FREIDSON, 1998, p.40).

Portanto, historicamente e em sentido amplo, as profissões se fazem, se desfazem e se refazem dinamicamente no interior de uma dada totalidade social, em vista da necessidade social por serviços competentes e especializados. Certamente, a divisão do trabalho moderna e contemporânea é qualitativamente diferente daquela das sociedades antigas e mesmo medievais. O que queremos afirmar basicamente é que a profissão resulta de uma construção histórica, e está sujeita à sua dinâmica.

Por isso, voltar-se para a “questão da epistemologia da prática profissional se encontra, evidentemente, no cerne desse movimento de profissionalização. De fato, no mundo do trabalho, o que distingue as profissões das outras ocupações é, em grande parte, a natureza dos conhecimentos que estão em jogo” (TARDIF, 2000, p.6).

É exercendo a competência e o conhecimento especializados que um dado profissional ganha autoridade diante daqueles que usufruem o seu serviço. Contemporaneamente, no Brasil, são muitas as profissões que se encontram estruturadas em termos dos denominados conselhos ético-profissionais. Com tal empreendimento, visa-se manter a autoridade profissional, bem como delinear comportamentos ético-profissionais homogêneos em relação ao público que usufrui um determinado serviço.

Tal relação entre o profissional e o seus clientes passam pelas “expectativas recíprocas legítimas” (JIMENEZ, 1997, p.52), isto é, direitos e deveres estão implicados pelo exercício profissional, bem como direitos e deveres estão implicados por parte daqueles clientes que usufruem uma dada prestação de serviço. Profissionais e usuários interagem-se, relacionam-se, transmitindo uns aos outros expectativas. “Na realidade, cada um entra nessa relação esperando obter o que supostamente o outro lhe pode dar (...) cada um autoriza o outro a esperar algo de específico seu, sempre que esse outro está disposto a proporcionar aquilo que o primeiro aguarda dele. Essas expectativas organizam uma infinidade de relações sociais” (JIMENEZ, 1997, p.53).

Como se observa, o exercício profissional implica o estabelecimento de relações sociais delineadas por expectativas recíprocas entre quem presta o serviço e quem é usuário do mesmo. O exercício profissional é uma prática social intrinsecamente relacional. Diante da necessidade de um farmacêutico, ou de um nutricionista, ou de um professor, e assim por diante, aqueles que são possíveis usuários constroem expectativas com relação aos profissionais, bem como estes expressam expectativas com relação aos usuários.

A reflexão de Paul Ricoeur explicita bem a dimensão intersubjetiva que cobre a ética. Em sua posição, “a intenção ética é composta pelos três termos seguintes: intenção da vida boa, com e para os outros, em instituições justas” (RICOEUR, 1995, p.162). Designando intenção ética por solicitude, afirma que esta “não se acrescenta de fora à estima de si, mas explicita a dimensão dialógica implícita naquela. Estima e solicitude não podem ser vividas e pensadas uma sem a outra. Dizer si não é dizer eu. Si implica o outro de si, a fim de que se possa dizer de alguém que ele se estima a si mesmo como um outro” (RICOEUR, 1995, p.163)³.

Com a mesma direção centrada na intersubjetividade, Henrique C. de Lima Vaz também afirma que

a estrutura intersubjetiva do agir ético constitui-se, portanto, inicialmente, no âmbito da universalidade da razão prática, em que o encontro com o outro tem lugar segundo as formas universais do reconhecimento e do consenso. Reconhecer a aparição do outro no horizonte universal do Bem e consentir em encontrá-lo em sua natureza de outro Eu, eis o primeiro passo para a explicitação conceptual da estrutura intersubjetiva do agir ético (LIMA VAZ, 2000, p. 70-71).

Como se averigua, a ética e a moral compreendem intrinsecamente a intersubjetividade, isto é, o eu e o(s) outro(s) estão necessariamente implicados; segue-se que qualquer exercício profissional - propositadamente, deixamos à parte as distinções entre profissão e ocupação

(FREIDSON, 1998, p.61), ou profissão e ofício (JIMENEZ, 1997, p.50) - guarda necessariamente relações estreitas com as mesmas dimensões ética e moral. As profissões estão necessariamente voltadas para a prestação de um serviço, por conseguinte são intrinsecamente relacionais.

Analiticamente, podem ser elencadas inúmeras qualidades morais que estão presentes nos diferentes códigos de ética profissional. Dignidade, dedicação, respeito, polidez, responsabilidade, zelo, decoro, honra, diligência, confiança, honestidade, solidariedade, lealdade, discrição, compromisso, probidade, altruísmo, abnegação, magnanimidade, disciplina e perseverança, entre outras, são apenas alguns exemplos para se averiguar o quanto as relações sociais implicam intrinsecamente ações morais, o que conduz ou tem conduzido a uma reflexão ética e ético-profissional. Em tais relações, expectativas recíprocas, certamente fundadas em direitos e deveres (JIMENEZ, 1997, p.52), entre o profissional e o usuário estabelecem-se, promovendo uma sociabilidade peculiar. No entanto tal peculiaridade abarca dimensões políticas, econômicas e sociais, posto que o exercício profissional não acontece isoladamente, à parte da vida social, como se fosse isento da dinâmica social. O exercício profissional é parte de uma totalidade social, nela inserindo.-se

É por essa via que devemos compreender a significação que ganha a sociabilidade como tema, tendo em vista dar sustentação à afirmação de uma necessária ética profissional. Ou seja: assentada nessa peculiar sociabilidade – entre o profissional e o usuário -, emerge a possibilidade de se normatizar o comportamento humano: tal possibilidade configura-se em normas reconhecidas como necessárias para a convivência humana. Para isso, precisamos nos debruçar sobre a questão da sociabilidade, tendo em vista a natureza de nossa proposta.

Ainda com a preocupação de explicitar as categorias que estruturam este artigo, digamos que ética e profissão sejam os pilares de nosso objeto. O objetivo é apresentar a primeira como fundamentação da prática profissional; no entanto

é necessário conceber que a ética seja uma construção social, resultado de um debruçar-se humano na consideração de suas ações morais, em atendimento à sociabilidade vinculada ao âmbito profissional.

Para começar a responder às aproximações referidas em parágrafo anterior, partamos de um postulado antropológico que afirma o homem como um ser de relações, que busca intrinsecamente a realização do ‘homo socialis’. Embora seja um tema nem sempre bem explicitado na discussão filosófica, é comum vê-lo discutido na problematização sobre as relações entre indivíduo e sociedade. Não seguiremos por este caminho, pois estaríamos nos desviando da finalidade deste artigo. No entanto, cabe chamar a atenção para o fato de que nas reflexões filosóficas de caráter político, social e ético, a questão da sociabilidade é comumente discutida.

Não é possível ao homem viver sem a ética. O ser humano é um ser de relações, e a busca por ser ético é que pauta tais relações. A ética fundamentalmente interfere e define – e definir significa “estabelecer limites” - o modo de o homem pautar seu comportamento. Assim não é possível não ser ético, não é possível pautar-se nas relações humanas sem ética. Ela define a qualidade do relacionamento humano.

Observe-se como a profissão guarda em si uma dimensão respondente à sociabilidade:

Pode-se dizer que “profissão” é um conceito popular e, portanto, a estratégia de pesquisa apropriada a ela é de caráter fenomenológico. Não se tenta determinar o que é profissão num sentido absoluto mas, sim, como as pessoas de uma sociedade determinam quem é profissional e quem não o é, como eles “fazem” ou ‘constroem’ profissões por meio de suas atividades e quais são as seqüências da maneira como eles se vêem e realizam seu trabalho (FREIDSON, 1998, p.55).

Ressaltamos o final da citação no tocante ao aspecto de como os profissionais “se vêem e realizam seu trabalho”. O “se vêem” não independe

enão está ilhado em relação ao outro. O “realizam seu trabalho” também implica o usuário. É, pois, desse particular exercício de sociabilidade – a profissional – que podem emergir marcos valorativos que vão dar sentido e realizar as relações intersubjetivas num patamar em que a ética tem seu lugar.

Como se observa, com relação ao campo profissional, trata-se de constituir marcos valorativos morais em torno dos quais se organizará a saudável sociabilidade numa dimensão que pretende dar conta da relação do profissional com o(s) usuário(s), fundada no dever daquele em promover um exercício profissional adequado e condizente.

Portanto o caminho que se abre para a fundamentação do exercício profissional, de um modo geral, é a busca por encarnar valores fundados na perspectiva de construção de uma moralidade fundada na intersubjetividade, posto que esta se torna o diapasão em torno do qual se constrói o entendimento.

É no exercício profissional que se manifestam as dimensões moral e ética. Não se trata de encarnar marcos valorativos a-históricos, mas descobri-los e explicitá-los no próprio exercício profissional. A mediação para a construção de tais marcos valorativos é a própria sociabilidade. É em vista das relações sociais que se constituem entre o profissional e o(s) usuário(s), que emergem a moral e a ética. A descoberta da ética profissional é certamente resultado de longos embates de sociabilidade no campo profissional. As soluções no campo da moralidade, quando do exercício profissional, podem tornar-se relativamente sólidas e constituírem-se em parâmetros valorativos no campo da ética profissional.

Por vezes, reflete-se que certas profissões implicam mais exercício de interação. Pode até ser verdade, como afirma Tardif:

os ofícios ou profissões de relações humanas apontam para questões de poder, de maneira intrínseca, mas também para problemas de valor, pois seus próprios

objetos são seres humanos capazes de emitir juízos de valor e possuem, como seres humanos, direitos e privilégios. Nesse sentido, a dimensão ética não é um elemento periférico nas ocupações e profissões de relações humanas, mas está no próprio cerne do trabalho (TARDIF, 2001, p.40-41).

Porém, de uma maneira geral, todas as profissões estão voltadas às relações sociais. O outro está sempre implicado. E o exercício de sociabilidade acontece, posto que um dado profissional se envolve com as necessidades do outro. No dizer de Henrique C. de Lima Vaz,

a formação de uma consciência moral intersubjetiva no nível da organização social desdobra-se, na sociedade moderna, em múltiplos estratos intermediários entre a consciência comunitária(...) e a consciência cívica. Essas formas intermediárias de consciência social, apoiadas igualmente em estruturas institucionais cujo lugar de aparição histórica é a sociedade civil, exprimem o compromisso ético dos seus participantes do ponto de vista da função social que desempenham e, portanto, do seu ser qualificado na sociedade (...) como é o caso na consciência profissional, e não da sua identidade simplesmente (...) (LIMA VAZ, 2000, p.89-90).

Por conseguinte, a ética profissional, antes de se tornar um embaraço ou um estorvo, pode ser compreendida como emergência de uma consciência social que se embrenha pelas diferentes profissões. Certamente, a reflexão sobre ética profissional pode trazer contribuições à construção da identidade ao profissional, mas este não fica isentado de se configurar eticamente em vista da sociedade a que serve.

Com o objetivo ainda de aprofundar sobre o sentido fundante da ética profissional, comentar-se-á a seguir o posicionamento de Tardif, em artigo publicado na *Revista Brasileira de Educação*, o qual chega a identificar, de uns vinte anos para cá, uma crise do profissionalismo, em

meio ao processo de profissionalização da área educacional, crise esta manifesta em quatro ângulos: a) no campo da perícia profissional, atingindo fulcralmente “o valor dos fundamentos epistemológicos das práticas profissionais” (TARDIF, 2000, p.8); b) “essa crise da perícia profissional provoca um impacto profundo na formação profissional” (TARDIF, 2000, p.9), situando-se como distante do mundo do trabalho; c) diante disso, pode-se falar em ????? do poder profissional, tanto em sentido político, quanto no sentido de capacidade ou competência; d) por último, ele aponta que o profissionalismo também está em crise por causa da “crise da ética profissional, isto é, dos valores que deveriam guiar os profissionais” (TARDIF, 2000, p.9).

E este último ângulo, é o que pretendemos enfocar, apoiando-nos na avaliação do mesmo autor:

Para os profissionais, essa situação se expressa por meio de uma complexificação crescente do discernimento e da atividade profissionais: se os valores que devem guiar o agir profissional não são mais evidentes, então a prática profissional supõe uma reflexão sobre os fins almejados em oposição ao pensamento tecnoprofissional situado apenas no âmbito dos meios. A reflexão sobre a ética profissional cessa de existir como um discurso que é exterior à prática e que domina a ação: ela reside doravante no próprio cerne do discernimento profissional a ser exercido na prática cotidiana e co-constitui essa prática (TARDIF, 2000, p. 9).

Tal posicionamento nos conduz à conclusão de que o cerne da reflexão ético-profissional se desloca do eixo centrado na razão que orienta sobre o discernimento dos deveres, uma posição deontológica mais do que secular, para centrar-se na história mesma do processo de profissionalização. Tal postura implica intersubjetividade, dialogicidade e comunicação.

Não se pode afirmar, no entanto, que a reflexão ético-profissional (e seus desdobramentos em códigos de ética) tenha-se

abalizado sempre em marcos fundados na dialogicidade. Andery (1985) nos oferece uma tipologia, que aqui comentamos, a qual distingue modalidades de ética profissional, tendo como base a afirmação de que “se organizam em sistemas referenciais de práticas profissionais não raro colidentes entre si” (ANDERY, 1985, p.77). Embora sua reflexão se oriente para a área da saúde, parece instigante tendo em vista compreender as construções elaboradas em torno da ética profissional.

Assim sendo, ele explicita três modalidades:

A primeira

(...) configura-se numa ética legitimadora ou sacralizadora da própria prática profissional já consolidada e habitual. É uma ética construída pos-factum. Eleva ao nível de norma moral e profissional o que seria apenas a constatação das práticas usuais já consolidadas, num momento histórico dado... De mera constatação, passa-se ingenuamente para a prescrição de normas morais, idênticas ao que foi constatado e, dessa forma, valida-se, do ponto de vista moral, o que está sendo a prática cotidiana dos profissionais. Na realidade, trata-se de um exercício tautológico, em que a norma moral é uma mera repetição das ações profissionais habituais, ao invés de ser realmente um critério avaliador das mesmas (ANDERY, 1985, p.77).

Observe-se que é uma ética profissional que confirma os fatos morais, impedindo o papel orientador fundado na reflexão que emerge da busca dialógica dos próprios profissionais;

Segundo o mesmo autor, há uma outra modalidade que se pode “chamar de postura idealizante face à prática usual” (ANDERY, 1985, p.78). “O que torna essa modalidade de proposta ética idealizante é que essas normas são feitas unicamente ao nível do discurso e expressas através de frases abstratas, gerais e ambíguas. São assim facilmente dissociáveis de uma proposta prática concreta e precisa” (ANDERY, 1985, p.79).

A terceira (...) consiste essencialmente na tentativa de problematizar efetivamente as práticas usuais, (...) propondo práticas alternativas fundamentais (...) É dentro dessa nova perspectiva ética problematizadora das práticas usuais, que se situam as discussões atuais sobre as raízes econômicas, políticas e culturais da maioria das atividades profissionais (...)” (ANDERY, 1985, p.81).

Trata-se aqui de uma modalidade de ética que não pretende oferecer fórmulas prontas de prática alternativa mas sim incentivar que esta seja procurada e testada. Os valores, nesta modalidade, ainda não estão prescritos nem as normas deontológicas prontas e cristalizadas em códigos completos. Nem há garantias que não se incorra em erros ou equívocos, seguindo esse novo caminho (ANDERY, 1985, p.82).

Por essa tipologia, visualiza-se que o caminho a ser trilhado pela ética profissional é o de peregrinar pelo processo de profissionalização, garimpando nele mesmo os marcos valorativos orientadores. Implica buscar comunicativamente a fim de explicitar os horizontes morais que devem ancorar a prática profissional. Mas tal empreendimento não visa à fixidez, mas à construção do homem. Dessa forma, estar-se-á fugindo das éticas que legitimam ou idealizam a prática.

A reflexão de Jimenez, embora longa, cuja citação far-se-á a seguir, convida-nos a olhar por um outro ângulo a normatização moral:

“Ela não está aí para impedir-nos de ser, mas sim para permitir-nos ser mais. As regras morais possibilitam conviver e cooperar, sem o que não teríamos cultura nem civilização. Elas permitem que desenvolvamos nossos talentos e capacidades e que, portanto, tenhamos acesso a um modo de vida superior e a gozos mais elevados; possibilitam também maior controle sobre nós mesmos, libertando-nos da escravidão das paixões

e dos impulsos. Não existimos para cumprir as normas morais: estas existem para fazer nossas relações mais produtivas e satisfatórias e para fazer os seres humanos mais felizes e desenvolvidos. Tem-se dito que a ética é um saber racional sobre a vida moral. Mas ela não busca meramente que entendamos esse aspecto da interação humana. Pretende que, com base nisso vamos além. Que sejamos capazes de passar de uma *moral cega a uma moral reflexiva...*” (JIMENEZ, 1997, p.35-36).
(Grifos de quem?)

Esse direcionamento para uma moral reflexiva, na visão do mesmo autor, implica que ela se assente, para ser aceita, numa perspectiva de universalidade, ou seja, que todos os indivíduos afetados pela norma moral reconheçam a sua significação para a sociabilidade humana. Trata-se, nesse âmbito, de uma ética profissional fundada na internalização (FONSECA, 1993, p.89-90), isto é, a norma é acatada com base na reflexão fundada nas interações humanas e profissionais, as quais podem também se constituir em fonte para a escolha do bem viver, e não apenas em fonte de conflitos.

Sentido ou significação de um código de ética

Um código de ética, em linhas gerais, é um instrumento normativo – mas também constitutivo de princípios e de diretrizes –, que institucionaliza as orientações éticas que se devem evidenciar no exercício profissional, constituindo-se em parâmetro para o profissional no estabelecimento de suas interações com os sujeitos humanos, usuários de seus serviços, bem como na explicitação de suas interações com a dimensão sócio-institucional – ou seja, compromisso para com a profissão, com as instituições e com a sociedade –, da qual é parte integrante.

Como instrumento, há que se compreender que um código de ética não se instaura em fixidez, em estatismo ou em imobilismo. Pelo contrário, ele deve-se configurar como parâmetro,

porém sempre acionado pela historicidade do viver humano, particularmente profissional. Por isso ele não deve se estruturar em torno de especificidades situacionais, porém em torno de marcos valorativos que tenham como pano de fundo um exercício de inteligibilidade em torno das dimensões que envolvem uma dada profissão. Nesse sentido, é possível que certos marcos valorativos, secundarizados em um dado momento em que se configurou a reflexão ética expressa num código, venham a ser privilegiados em outro momento, em vista de sua significação humana e social, descoberta posteriormente, particularmente em relação ao universo profissional.

Dessa forma, pode-se referendar o posicionamento ético expresso num código como um produto, uma vez que ele se constitui como expressão de uma tomada de posição. No entanto, paradoxalmente, é um produto sujeito ao processo histórico. Como produto, resulta de uma construção que não finda com a codificação ética. É um produto sujeito à construção, é um produto que tem em vista o processo do agir profissional. Este não é estático, pois se configura historicamente: as profissões surgem para o atendimento de dadas necessidades sociais, consolidam-se e podem alterar-se ou vir a desaparecer.

E a moralidade aí implicada não é nada estranha ao humano: "(...) somente se pode falar com propriedade de bom e mau, no sentido moral, se na situação considerada medeia a intervenção decisiva do ser humano" (JIMENEZ, 1997, p. 16). Tal afirmação nos coloca no coração da moralidade como manifestação humana: é na interação que emerge a consideração de caráter moral.

Numa perspectiva compreensiva, um código profissional deve ser a expressão ética de uma consciência possível face à problemática profissional concreta. É o que expressa, em outras palavras, a seguinte afirmação:

(...) deve-se ter em conta que as normas morais ostentam um caráter *contrafático*.

Não são, como as leis científicas, uma generalização a partir do exame de fatos particulares. São antes uma postulação do que deve ser a propósito do que acontece e se considera pernicioso, uma espécie de alternativa à realidade, que serve de modelo para emendar ou retificar essa realidade" (JIMENEZ, 1997, p. 14-15).

Evidentemente, está-se falando de tal caráter contrafático à realidade social, assumindo-se a terceira modalidade de ética profissional: aquela que problematiza, que emerge e é internalizada a partir de um esforço dialógico.

É muito comum aos códigos de ética especificar determinadas qualidades morais pertinentes ao exercício profissional de uma dada profissão. A princípio, parecia ser este um caminho fértil à pesquisa sobre códigos de ética. No entanto pode-se objetar que tal caminho explicitaria um conjunto de qualidades morais comuns a muitas profissões, ou mesmo comuns às relações humanas de um modo geral, na medida em que estas guardam em sua dinâmica dimensões morais que têm um caráter de universalidade. Assim sendo, não haveria como constituir-las específicas para uma ou outra profissão qualquer. Apenas para exemplificar, o código do corretor de imóveis explicita que é necessário zelar pelo prestígio de sua classe, que a busca da honra pautae o exercício profissional, e que há necessidade da discricção, da lealdade e da probidade no exercício profissional. Diante de tal normatização moral, pergunta-se: o que é específico a tal profissão? Sendo assim, procuramos um outro caminho.

Estruturalmente, um código de ética aborda aspectos relativos aos relacionamentos entre os profissionais, entre eles e as instituições e/ou organizações, entre os profissionais e os usuários de seus serviços. O que é próprio de um código de ética é a explicitação dos direitos e dos deveres do profissional: tal dimensão é inerente ao próprio exercício profissional. Toda e qualquer profissão se evidencia por sua potencialidade em servir ao ser humano. Da parte do profissional que se dispõe a prestar um dado serviço, cabe dignificar-se e honrar-se através da profissão que

exerce. Evidentemente, cada profissão tem suas especificidades em vista das tarefas profissionais a serem exercidas, em vista da promoção e do atendimento ao ser humano. Por conseguinte, é pertinente ao código ética também explicitar as relações desejáveis entre os próprios profissionais (está aqui presente a dimensão intra-profissional) e aquelas pertinentes às relações com profissionais de outros campos (aqui está presente a dimensão inter-profissional). Também não podem ser esquecidas as dimensões relativas às relações sócio-institucionais que constituem o dia-a-dia do profissional.

Afirmou-se anteriormente que as reflexões sobre ética profissional de uma dada profissão podem ser expressão de conquista de identidade profissional. Aqui se retoma a questão para reafirmar que não se pode facilmente objetar contra a significação de um código de ética na construção da referida identidade. Criá-la implica conceber o homem como um projeto que se lança na história como interventor nela e como construtor dela. É o homem concebido como construção. Um código de ética apenas se constitui de diretrizes para a construção do homem do ponto de vista profissional. Não se trata de apresentar peias ou grilhões ao exercício profissional.

A significação de uma profissão encontra seu ancoradouro último na sociedade a que serve. É preciso refletir sobre a questão: um código de ética deveria ser capaz de presidir tal atendimento à sociedade, levando-se em conta o contexto em que se insere esse exercício profissional. No entanto, não se pode esperar de um código de ética profissional respostas a todas as situações. Inúmeras perguntas assolam o homem contemporâneo. E um código de ética profissional não se constitui de respostas a todas as situações. Ele é apenas uma alavanca dentre outras na construção do homem. Ele não pode pretender espelhar-se como parâmetro fixo, ou como cristalização. Um código de ética deve ser co-partícipe de tal construção.

Não se pode negar que há posturas éticas que implicam posicionamentos que desarticulam o homem concebido como construção: aquelas

éticas que concebem o ser humano enquanto radicalmente centrado na busca e no cumprimento de determinados fins – a felicidade, o prazer, a vantagem, os valores – acabam constituindo-se em posturas que desligam o homem da história e da cultura, na medida em que reconhecem que aqueles valores são intrínsecos ou inerentes ao ser humano. A postura deontológica kantiana também expressa essa ruptura com a história, porque expõe a razão como diretora do dever moral, atribuindo à própria razão um caráter fundador:

Tudo na natureza age segundo leis. Só um ser racional tem a capacidade de agir *segundo a representação* das leis, isto é, segundo princípios, ou: só ele tem uma *vontade*. Como para derivar as ações das leis é necessária a *razão*, a vontade não é outra coisa senão razão prática. Se a razão determina infalivelmente a vontade, as ações de um tal ser, que são conhecidas como objetivamente necessárias, são também subjetivamente necessárias, isto é, a vontade é a faculdade de escolher só *aquilo* que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer, como bom (KANT, 1980, p.123).

Diferentemente de tal encaminhamento assentado na razão legisladora, tem-se que alguns códigos de ética manuseados revelam uma especial atenção ao processo da história em que dá a codificação ético-profissional. Tais códigos se revelam abertos à avaliação e à reconstrução. É nessa direção que vai a afirmação seguinte: “Um código de ética profissional deve ser algo em constante revisão e recriação e nunca uma estagnação em normas que rapidamente se tornam obsoletas ou autojustificadoras da prática imutável e interesseira” (ANDERY, 1985, p.86).

Para exemplificar essa diretriz interativa entre profissionais que se expressam por uma codificação ética, mas sustentam a necessidade de estar atentos à prática social, de onde emergem as determinações valorativas. Para

isso, observe-se como postula o Código de Ética do Assistente Social:

(...) partiu da compreensão de que a ética deve ter como suporte uma ontologia do ser social: os valores são determinações da prática social, resultantes da atividade criadora tipificada no processo de trabalho. É mediante o processo de trabalho que o ser social se constitui, se instaura como distinto do ser natural, dispondo de capacidade teleológica, projetiva, consciente; é por esta socialização que ele se põe como ser capaz de liberdade. Esta concepção já contém, em si mesma, uma projeção de sociedade – aquele em que se propicie aos trabalhadores um pleno desenvolvimento para a invenção e vivência de novos valores, o que, evidentemente, supõe a erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação. É ao projeto social aí implicado que se conecta o projeto profissional do Serviço Social – e cabe pensar a ética como pressuposto teórico-político que remete para o enfrentamento das contradições postas à Profissão, a partir de uma visão crítica, e fundamentada teoricamente, das derivações ético-políticas do agir profissional (CÓDIGO DE ÉTICA DO ASSISTENTE SOCIAL, 1997, p.15-16).

Na mesma direção de atenção ao interesse social, portanto atento à prática social onde se insere o serviço profissional, também salienta o Código de Ética do Farmacêutico:

Rever periodicamente um Código de Ética não significa necessariamente reparo de incorreções; antes, requer identificar a dinâmica da própria postura ética no exercício profissional face à evolução da ciência. O que sobressai e prevalece, no caso, é o interesse social, a que a profissão deve acudir com a plena consciência das responsabilidades impostas (ZUBIOLI, 1996, p.7).

O Código de Ética do Psicólogo, em sua exposição de motivos, tem duas dimensões

importantes em sua introdução: a) ênfase na ‘transitoriedade própria do homem’, concebendo uma perspectiva de que o homem é um projeto que se lança à construção; b) as fontes de um código se exprimem por sua atenção à realidade, porém ele é projetivo, ele exprime um ‘pensamento desejoso’, ele é aspirante a uma outra construção:

(...) qualquer sistema ou código só será real se sujeito, também ele, a esta transitoriedade que é própria do homem à procura de seu destino e significação... O Código, portanto, nasce de uma dupla fonte: da realidade e do desejo. Da realidade, enquanto calcado no que existe, no que está aí, na prática das pessoas, no agir permanente dos que fazem psicologia. Do desejo, enquanto a psicologia é uma preocupação com o amanhã do indivíduo, dos grupos e da sociedade, na procura do bem-estar e da saúde, como respostas do organismo às exigências da vida como um todo (CÓDIGO DE ÉTICA DO PSICÓLOGO, 1987, p.5).

A “consciência profissional” no Brasil tem se expressado contemporaneamente através de inúmeros códigos de ética profissional, os quais se constituem em mediações para a satisfação das “expectativas recíprocas”. Revelam-se eles como balizas para o compromisso ético-profissional. Dessa forma, tornam-se referência, tornam-se marcos valorativos, e como tais construtores de uma consciência social. Certamente, o exercício profissional tecido socialmente por inúmeras profissões constitui-se apenas em parcela de uma totalidade social. Por conseguinte, não se pode esperar que a educação ético-profissional seja propulsora da consciência social. Ela é parte de um todo, porém compondo-o na construção de uma existência significativa e realizadora.

A dimensão ética inerente à atividade educativa escolar

Manifestamente, muitas profissões têm sua regulamentação, e os seus profissionais lutam

por fazer valer sua significação social e profissional, estabelecendo diretrizes ético-profissionais que se constituem, muitas vezes, em patamares a serem perseguidos, tendo em vista a valorização social do profissional e sua significação intra-profissional.

Diante do expressamente manifesto em parágrafo anterior, é possível também se indagar a respeito da imagem de profissional da Educação que circula socialmente. Seja qual for a resposta, propõe-se também, na seqüência, condições de validade a respeito da regulamentação da profissão docente e da explicitação de um código de ética docente. Tais encaminhamentos precisam ser avaliados com o seguinte balizamento: tais dimensões relativas à profissionalização podem se constituir em parâmetros orientadores de uma política profissional? É possível contribuir para o reconhecimento da importância da educação como instrumento social e político?

Argumentos há sustentando que tal encaminhamento poderia estabelecer atritos ou disputa com a legislação federal de ensino ou a trabalhista. **Outros argumentos vão na direção de também afirmar possíveis rivalidades com que os realizam.** De qualquer forma, a codificação legal e ética em torno do profissionalismo não se constitui apenas em formalizar uma dada prática, mas ela pode se configurar como elemento de construção. As práticas de algumas profissões em torno de tal dimensionamento têm se revelado férteis na configuração do profissionalismo de uma maneira geral. Perrenoud é particularmente enfático em tal direção: “a profissionalização aumenta quando, na profissão, a implementação de regras preestabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética” (PERRENOUD, 1997, p.137).

Sintetizando algumas reflexões de Tardif (2000, p.6-7) a respeito da literatura sobre profissões, pode-se reconhecer com ele que os diferentes profissionais se expressam por conhecimentos especializados, por uma formação de alto nível, que os conhecimentos profissionais estão voltados para a solução de questões problemáticas, que o profissional se afirma por autonomia e discernimento, tendo por referência

os conhecimentos profissionais, que estes são progressivos e necessitam de uma formação contínua. Levando em consideração que tais dimensões compõem o processo de profissionalização, conclui o mesmo autor a respeito do ofício de professor:

Ora, de uns vinte anos para cá o objetivo do movimento de profissionalização do ofício de professor tem sido, exatamente, o de conseguir desenvolver e implantar essas características dentro do ensino e na formação de professores. Desse ponto de vista, em educação, a profissionalização pode ser definida, em grande parte, como uma tentativa de reformular e renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor e de educador, assim como da formação para o magistério” (TARDIF, 2000, p.7-8).

Refletir sobre a dimensão ética como um estruturante do trabalho docente implica voltar-se para o próprio exercício de seu processo de trabalho. Neste necessariamente explicitam-se comportamentos que concernem aos alunos, aos pais, aos seus pares, à instituição escolar em que o professor exerce a sua profissão e à própria sociedade na qual ele se insere.

Porém, é preciso esclarecer que evidenciar a dimensão ética do processo de trabalho docente não significa situá-la como diretora ou como a grande alavanca do mesmo. Pelo contrário, trata-se de distingui-la como um componente do processo de trabalho docente, que deve se somar a outras dimensões tais como o planejamento, a organização e a operacionalização técnica do trabalho docente.

Da maneira como se põe na reflexão de Tardif (2001), a ética enquanto manifestação cultural é um estruturante central inerente ao processo de trabalho. Ou seja, a ética está implicada inerentemente nas relações sociais expressadas no processo de trabalho, particularmente na tarefa docente. É no e pelo processo de relações sociais – especificamente, entre alunos e professores - que emergem

dimensões avaliativas sobre os comportamentos humanos implicados nas ditas relações. E a interação promovida pelo docente é especificamente densa, dado que o objeto de seu trabalho são sujeitos humanos: não se trata de manipular objetos em vista de sua construção, mas sim sujeitos em vista de sua promoção como seres humanos.

Exemplificando, pode-se afirmar que a dimensão ética do trabalho docente se explicita na necessidade de constituir “equidade do tratamento” (TARDIF, 2001, p.41) dos alunos. Diferentemente de outras profissões, a docente tem um cunho peculiar, porque o processo de trabalho implica um exercício dinâmico e prático de relações interativas que ultrapassa a dimensão individual: “Os professores trabalham com massas de alunos, com grupos públicos, enquanto os médicos ou os terapeutas trabalham a maior parte do tempo em lugares fechados, protegidos, com um só cliente” (TARDIF, 2001, p.41).

Nesse exercício com grupos, trata-se, a um só tempo, de atender as exigências individuais dos alunos sem perder de vista a dimensão coletiva do trabalho, que normalmente apresenta intencionalidades educativas a serem perseguidas, destinadas à promoção da educação dos alunos, mas certamente também promotoras da educação dos educadores. Nesse exercício, o docente é solicitado eticamente a equilibrar-se na resposta às dimensões individual e coletiva presentes particularmente numa sala de aula. Embora, para Tardif, tal esforço docente, dividido entre o atendimento individual e o coletivo, não se resolva satisfatoriamente do ponto de vista ético, “de uma maneira ou de outra, cada professor deve assumir essa tensão constante entre a aplicação de padrões gerais e os casos individuais” (TARDIF, 2001, p.41). Talvez tal tensão seja mesmo constituinte da dimensão pedagógica do ato educativo: ou seja, o docente deve dividir-se, para dar conta da dimensão educativa, entre a busca das intencionalidades educativas gerais e as exigências individuais dos alunos.

Um outro componente da dimensão ética presente na atividade docente está expresso na necessidade de dispor aos alunos o seu saber, que, como tal, está destinado à formação

intelectual do aluno. Certamente, o dispor a capacidade e o saber aos alunos não implica somente uma questão cognitiva e ou pedagógica (TARDIF, 2001, p.41-43), mas também ética, “... pois, para resolvê-lo, o professor deve entrar num processo de interação e de abertura com o outro – com um outro coletivo – de modo a dar-lhe acesso ao seu próprio domínio” (TARDIF, 2001, p.42).

Observe-se que em tal atitude, que implica a um tempo dimensões cognitivas, pedagógicas e éticas – a de dispor ao outro o seu saber e batalhar para que o aluno assuma o seu processo de assimilação – está em jogo a aprendizagem, está em jogo a educação intelectual e moral. Em outras palavras: no processo da educação escolar, as dimensões intelectual, política e ética se evidenciam, a um só tempo, posto que o fenômeno educativo – e dele faz parte a escola – se exerce em torno do aprender maneiras de pensar, de sentir e de agir. E tais maneiras não são limitadas a uma determinada instância: elas acontecem na família, na escola, no lazer, nas igrejas, no trabalho; enfim, numa palavra, em quaisquer circunstâncias onde estiverem envolvidas as relações sociais. Se assim é verdade, a dimensão moral, que aqui nos ocupa, certamente constará do processo da educação escolar.

Relacionada a tal processo, refletimos também que a “dimensão ética se manifesta, finalmente, na escolha dos meios empregados pelo professor (...) ele pode controlar os meios, isto é, o ensino. Esse é o fundamento de uma deontologia para a profissão docente. Assim como um médico é julgado pela qualidade de seu julgamento médico e de seu ato, um professor também é julgado de acordo com o seu julgamento profissional, que se revela diretamente nos atos pedagógicos por ele realizados” (TARDIF, 2001, p.42). Realmente, tal dimensão pedagógica que se viabiliza operacionalmente, apresenta-se significativa, se não como fundamento de uma deontologia da profissão docente, pelo menos como instrumento através do qual são vivenciados valores éticos.

Visto que a pedagogia tem uma dimensão prática (TARDIF, 2001, p.43), situá-la como

cerne para a construção de uma deontologia docente parece necessário. É na ação (práxis) que se explicitam os valores éticos. Por conseguinte, é na ação que devemos buscar inspiração para uma reflexão ética: como se vê, não se trata de buscar uma ética fundada em idealismo ou numa perspectiva metafísica, para fundar a ética docente, cujas fundações devem contar com os próprios docentes para configurá-las, uma vez que eles estampariam as dimensões pelas quais seriam cobrados em seu exercício profissional.

Dentre tais dimensões, poder-se-iam destacar sobretudo aquelas que implicam interações. Assim, os alunos – os primeiros diretamente implicados na ação docente e, por conseguinte, constituintes do núcleo ético-profissional –, os pais e os próprios pares deviam ser objeto de reflexão para fundar, pelo menos parcialmente, tal ética. São esses sujeitos os mais próximos da práxis pedagógica: buscar através deles os fundamentos éticos das interações implicadas será um bom exercício de construção ético-profissional.

Todavia, não são somente as interações com diferentes sujeitos que estão implicadas em tal construção. Há pelo menos mais três dimensões – agora sócio-institucionais –, que podem auxiliar na explicitação de diretrizes ético-profissionais:

A) Em relação ao exercício da profissão: trata-se de criar um “espírito de corpo” saudável em vista da significação social da profissão, de sua dignificação, de fazer valer seus direitos e deveres, fundados na solidariedade, mas também na autocrítica profissional.

B) Em segundo lugar, é preciso explicitar diretrizes que devem detalhar as relações dos profissionais da educação com as instituições escolares com as quais eles se envolvem. Trata-se aqui de estar atento ao projeto educativo da escola, compartilhar participativamente da dinâmica administrativo-pedagógica da instituição escolar, seja no aspecto investigativo, seja no relativo ao ensino, etc.

C) Em terceiro, trata-se de conceber a significação social que tem a educação escolar,

com a qual os docentes estão umbilicalmente envolvidos. Assim, dever-se-ia não perder de vista as intencionalidades educativas, tais como as expressas na atual LDB: qualificação para o trabalho, preparação para o exercício da cidadania e desenvolvimento pleno da personalidade. Essas três intencionalidades, aqui expressas sinteticamente, acabam por cimentar os horizontes da práxis pedagógica, muitas vezes concebida apenas como uma questão técnica.

Na verdade, nos dois últimos parágrafos está expressa, em síntese, uma pauta para a reflexão ética docente. É em torno dos alicerces interativos e sócio-institucionais que se constitui o processo de trabalho educativo escolar: as dimensões interativa (que envolve professores, alunos e pais) e sócio-institucionais (que envolvem desde os aspectos intra-profissionais aos relativos à relação com as instituições escolares e com a própria sociedade de uma maneira geral).

Depreende-se da leitura desse tópico, relativo à dimensão ética do trabalho docente, que a profissão educativa pode ser regulamentada ou pode não ser regulamentada. Talvez seja essa uma discussão primeira: necessidade ou não de se regulamentar a profissão de professor. Dentre as vantagens da regulamentação está presente a possibilidade, de um lado, de construí-la e de constituí-la mais consciente de sua significação social; nesse caminho, duas dimensões do exercício profissional se explicitariam:

a) aprofundamento da consciência da significação da educação escolar na sociedade contemporânea associado ao exercício profissional. Aqui teríamos por desafio a significação social da profissão docente: sua valorização, seu reconhecimento, sua importância na constituição e construção das novas gerações de uma dada sociedade. Trata-se aqui de ampliar uma reflexão sobre a ressonância social do exercício profissional docente. Num momento em que se explicita no Plano Nacional de Educação, homologado em janeiro de 2001, a necessária formação superior do professor de ensino fundamental, é visível o reconhecimento da necessidade de conhecimentos especializados, ainda mais

fundamente, para o desenvolvimento da educação da criança. Se de um lado, a educação da criança se evidencia focalmente, sendo objeto de preocupação político-educacional, de outro se explicita a necessidade de qualificação do corpo docente condizente com as necessidades de educação da criança;

b) além da dimensão societária da profissão docente – pois esta se insere numa dada sociedade, com a qual compartilha o atendimento às suas necessidades de produção da existência –, há a dimensão especificamente profissional: a regulamentação da profissão docente conduziria seus próprios profissionais à busca de identidade da própria profissão. O que significaria ter uma profissão reconhecida? De início teríamos uma situação social por ser resolvida: 48% dos professores de ensino fundamental são leigos. Quantos haveriam de também ter problemas de exercício profissional docente, referindo-se àqueles que são professores, - e são de inúmeras áreas - sem terem passado pelas Licenciaturas?

Observe-se que nos três níveis – fundamental, médio e superior – temos professores que sequer passaram pelas chamadas “disciplinas pedagógicas”. Diante de tal realidade educacional escolar, o que significa ser professor? O que constitui sua identidade profissional? Não seriam a regulamentação da profissão e a explicitação de um código de ética docente promotores de construção de identidade profissional? Não seriam ambos construtores de maior personalidade social aos profissionais da Educação? Esse caminho não propiciaria também promover a formação de professores?

Como dissemos, a profissão docente, tal como se desenha hoje, teve suas origens nos albores da Modernidade, primeiramente sob os auspícios da Igreja Católica entre os séculos XV e XVIII; e depois, sob a tutela do Estado, nos séculos XIX e XX. O convite que fazemos, vai no sentido de discutir um novo desenho à profissão docente. Que a profissão docente é uma ocupação ética, parece não restar dúvidas. Porém, precisamos ocupar-nos eticamente com a profissão docente. Parafraseando a terceira tese sobre Feuerbach de Karl Marx, não se pode

esquecer que as circunstâncias são mudadas pelos homens, e que o próprio educador precisa ser educado.

REFERÊNCIAS

- ALTAREJOS, F.; MARTIM, J.A.; MARTIM, J.A.I.; JORDÁN, J.A.; JOVER, G. **Ética docente**. Barcelona: Editorial Ariel, 1998.
- ANDERY, A.A. Três modalidades de ética profissional. In QUEIROZ, José J. (org.). **Ética no mundo de hoje**. São Paulo: Paulinas, 1985, p. 75-86.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Plano, 2000.
- CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL DOS PSICOLÓGOS. Conselho Federal de Psicologia, 1987.
- CÓDIGO DE ÉTICA DO ASSISTENTE SOCIAL. Conselho Federal de Serviço Social. 3. ed. rev. e atual. Brasília, 1997.
- CUNHA, P.D. **Ética e educação**. Lisboa: Universidade Católica, 1996.
- FONSECA, E.G. **Vícios privados, benefícios públicos?**: A ética na riqueza das nações. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo**. São Paulo: EDUSP, 1998.
- JIMENEZ, C.M. **Trabalho e convivência**: um ensaio de ética profissional. Tradução de Hélio R. Hartmann. Londrina: UERL, 1997.
- KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 101-162.
- LIMA VAZ, H.C. **Escritos de filosofia V**: introdução à ética filosófica 2. São Paulo: Loyola, 2000.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p.15-33.

PEREIRA, J.E.D. **Formação de professores**: pesquisa, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

RICOEUR, P. **Em torno ao político**. São Paulo: Loyola, 1995.

SAUL, A.M. Uma nova lógica para a formação do educador. In: BICUDO, M.A.V.; SILVA JÚNIOR, C.A. (Org.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: UNESP, 1996, p.115-125.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.13, 2000, p.5-24.

TARDIF, M. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas, tecnologias e dilemas. **Cadernos de Educação**, Pelotas, 10(16), p.15-47, jan./jun. 2001.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C. (Orgs.). **Pour ou contre un ordre professionnel des**

enseignantes et des enseignants au Québec. Québec, Canadá: Les Presses de l'Université Laval, 1999.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, 4, 1991, p.215-233.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, 21(73), p.209-244, dezembro, 2000.

VASQUEZ, A.S. **Ética**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

VEIGA, I.P.A.; ARAUJO, J.C.S. Reflexões sobre um projeto ético para os profissionais da Educação. In: VEIGA, I.P.A. (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1998, p.153-176.

VEIGA, I.P.A.; ARAUJO, J.C.S. Ética e profissionalização do magistério. In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA, M.I. (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1999, p.101-126.

ZUBIOLI, A. Apresentação. In: **CÓDIGO DE ÉTICA DA PROFISSÃO FARMACÊUTICA**. Conselho Federal de Farmácia, 1996.

