

Ética Aplicada é uma colecção constituída por 12 volumes dedicados a diversos domínios académico-profissionais, que identifica, reflecte e problematiza as principais questões éticas que actualmente se colocam nos diferentes planos da actividade humana, e que exigem não só um pensamento crítico e uma deliberação ponderada por parte dos respectivos profissionais mas também dos cidadãos, como destinatários de toda a actividade profissional. Reunindo a colaboração de personalidades destacadas em cada um dos domínios contemplados, esta colecção dirige-se aos profissionais e a todos os que não se demitem do exercício de uma cidadania consciente, livre e responsável.

Os sistemas educativos são hoje confrontados, um pouco por todo o lado, com um mundo em profunda e rápida mudança. Invocando a expressão de Pierre Nora, vivemos um novo período de «aceleração da história», em que a ligação entre o legado e o devir se torna cada vez mais ténue e contingente. A educação, entendida como instituição mundial, é cada vez mais atraída por esse vórtice de mudança e questionada nos seus princípios, nos seus valores e nas suas finalidades. Por isso setorna tão premente a reflexão em torno dos seus pilares fundamentais. É o que fazemos através dos contributos de autores que, pertencentes a gerações e a formas de pensar diferentes, se reúnem neste volume para lançar esse debate necessário.



ÉTICA APLICADA

EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO
MARIA DO CÉU PATRÃO NEVES
DAVID JUSTINO

ÉTICA APLICADA 9

978-989-26-0000-0



70

ÉTICA APLICADA

EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO

**MARIA DO CÉU PATRÃO NEVES
DAVID JUSTINO**

70

Título original:
Ética Aplicada: Educação

© os autores dos textos e Edições 70, 2018

Revisão: Inês Guerreiro

Capa: FBA

Depósito Legal n.º 444116/18

Biblioteca Nacional de Portugal – Catalogação na Publicação

ÉTICA APLICADA

Ética aplicada: educação / coord. Maria do Céu Patrão Neves,
David Justino. – (Ética aplicada; 8)
ISBN 978-972-44-2127-8

I – PATRÃO NEVES, Maria do Céu, 1959-
II – JUSTINO, David, 1953-

CDU 17

Paginação:
EDIÇÕES ALMEDINA, S.A.

Impressão e acabamento:
Pentaedro

para
EDIÇÕES 70

1.ª edição: julho de 2018

Todos os direitos reservados.

EDIÇÕES 70, uma chancela de Edições Almedina, S.A.
Avenida Engenheiro Arantes e Oliveira, n.º 11 – 3.º C – 1900-221 Lisboa/Portugal
e-mail: geral@edicoes70.pt

www.edicoes70.pt

Esta obra está protegida pela lei. Não pode ser reproduzida,
no todo ou em parte, qualquer que seja o modo utilizado,
incluindo fotocópia e xerocópia, sem prévia autorização do Editor.
Qualquer transgressão à lei dos Direitos de Autor será passível
de procedimento judicial.

Índice

Todo o projecto educativo é uma opção moral
Maria do Céu Patrão Neves e David Justino. 9

I TEMAS FUNDAMENTAIS

Em torno da liberdade de ensinar
Luís Manuel A. V. Bernardo. 25

**A nova educação ou os valores esquecidos da democracia
e da modernidade**
David Justino. 59

Educação e ética da equidade
António Pedro Barbas Homem. 77

Princípios múltiplos em torno da (des)centralização
Susana Batista. 97

II PROBLEMAS ESPECÍFICOS

Para uma ética do sucesso escolar
Anabela Grácio 117

Educação intercultural, minorias e descendentes de imigrantes	
<i>Maria Margarida Marques</i>	141
Dimensões éticas da educação inclusiva	
<i>David Rodrigues</i>	159
Os pais e a liberdade de escolha da formação dos filhos	
<i>Alexandre Homem Cristo</i>	179
Escola-família: uma relação de longa data com dinâmicas recentes	
<i>Eva Gonçalves</i>	199
Para uma ética prática da profissão docente	
<i>Santana Castilho</i>	217
Ética profissional e condição docente	
<i>Conceição Castro Ramos</i>	231
Resiliência e ética profissional dos professores	
<i>Carlos Ceia</i>	253
A relevância ético-disciplinar da vida privada dos docentes	
<i>Isabel Pires Rodrigues</i>	267
Cultura escolar, <i>curriculum</i> e equidade social	
<i>Sílvia de Almeida</i>	291
Qualificações e mercado de trabalho: onde está a estratégia?	
<i>Paula Reis</i>	315

Todo o projecto educativo é uma opção moral

Maria do Céu Patrão Neves e David Justino

Todo o projecto educativo, em qualquer tempo, em qualquer espaço, encerra indelevelmente uma moral – uma concepção de bem, um ideal de dever-ser –, antes assumida e procurada, hoje disfarçada quando não mesmo ocultada ou pretensamente descartada.

E não importa se adoptamos o sentido mais abrangente de «educar» (privilegiando uma das suas raízes latinas, *educere* ou conduzir para fora), como desenvolvimento orientado de faculdades, ou se o contrapomos ao sentido mais restricto de «instruir» (privilegiando a outra das suas raízes latinas, *educare* ou nutrir, alimentar), como transmissão de conhecimentos.

Também não importa se adoptamos a distinção rigorosa entre «ética» (valorizando a sua raiz grega, *êthos*, com a vogal longa, ou fundamento da acção), como racionalidade do agir, e «moral» (valorizando a sua raiz grega, *éthos*, com a vogal breve, e a sua tradução latina para *mos*, *moris*, ou hábito, costume) como normativa da acção.

Sempre, em qualquer tempo, em qualquer espaço, a educação – como desenvolvimento da pessoa ou aquisição de saberes – promove um modo de agir (como um modo de pensar), que

reflecte e condiciona, que fundamenta e justifica, um modo de ser, numa intrincada relação de natureza indelevelmente moral. Educar é moralizar, isto é, fazer ser segundo um projecto, um ideal, uma norma..., fazer crescer dentro de um sistema de valores.

Este sentido moral de todo o projecto educativo é uma realidade ancestral já transmitida pelo vocábulo grego *paideia*, o primeiro da nossa cultura ocidental que se deixa traduzir por «educação» e que, na sua mais ampla e comum acepção pré-clássica, invocava a noção de «formação do homem»¹. A *paideia* não se refere, pois, a uma transmissão de saberes, ou instrução, mas à construção da pessoa, ou formação. É este ainda hoje o sentido mais amplo e rico de «educação». Tal não significa que o ensino dos conhecimentos actuais e pertinentes em cada momento não constitua uma parte integrante da educação, como aliás já se verificava na Antiguidade pré-clássica; mas evidencia também que qualquer tipo de ensino apenas ganha sentido quando integrado num projecto alargado de formação da pessoa, como indivíduo e como cidadão.

No passado milenar da nossa história, este projecto de formação assentava numa ideia universal de homem e não num qualquer interesse circunstancialmente dominante, e inexoravelmente provisório e efémero; correspondia à realização de

¹ «*Paideia*» é um conceito grego vulgarizado na cultura ocidental contemporânea pelo filólogo alemão Werner Jaeger, na sua monumental obra *Paideia. Die Formung des Griechischen Menschen*, de 1934, sendo entendido como evocando, simultaneamente, numa unidade indissociável, as noções actuais de «civilização, cultura, tradição, literatura ou educação» (tradução portuguesa, Editorial Aster, 1979: p. 1). O termo *paideia* surge no século V a.C., em Ésquilo, e o que anteriormente melhor lhe corresponde, ou que pelo menos virá a ser integrado por este, é o de *arete* (virtude); no século IV a.C., os sofistas – fundadores da ciência da educação – atribuem à *paideia* o seu sentido mais preciso de educação.

uma lei universal que regia o cosmos como também à essência do homem. A *paideia* consistia na construção do homem pelo homem de acordo com a sua própria essência, ou seja, na realização de si, segundo a sua forma universal, assim protagonizando um sentido moral implicado na autenticidade da sua criação de si segundo uma norma.

Hoje dir-se-ia que não possuímos uma ideia universal de homem, nem tão pouco este se rege por um qualquer princípio regulatório cósmico ou de qualquer outra expressão de uma lei universal, o que provável e inexoravelmente nos atira para projectos educativos em constante transformação, por vezes sujeitos à sucessão de oscilantes inclinações, condicionadas por equilíbrios e desequilíbrios de forças entre diversos lóbis, numa disputa por interesses que raramente escapam a uma dimensão sectária.

De facto, a concepção da educação como realização máxima do potencial inerente a cada um, num percurso sempre singular, mas também sempre desenvolvido num contexto comunitário, afigura-se-nos como um eterno presente: é ainda hoje certamente pertinente, nela ecoando a tradição que a *paideia* invoca. Não há projecto educativo sem uma noção subjacente de bem agir e de dever-ser e estes protagonizam indelevelmente uma norma; esta, por sua vez, enquanto padrão, só se compreende num horizonte de universalidade, que já não será (como tradicionalmente) absoluta e heterónoma, mas comunitária e autónoma, consensualizada em cada sociedade sobre a matriz da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Talvez não estejamos, afinal, distantes dos primeiros educadores...

Em todo o projecto educativo continuamos a querer abranger a pessoa como um todo, na sua unicidade integral; continuamos a querer desenvolver as capacidades de cada um, devendo ser todos participantes activos no seu processo de formação; continuamos a querer apresentar padrões ideais

e modelos possíveis de realização pessoal e integração social; mas parece que queremos agora também eliminar a natureza moral de todas estas assunções, numa pretensa (mas utópica) purificação axiológica em troca de uma pretensa (mas falsa) neutralidade ética.

Escondemo-nos então atrás de fundamentações científicas, opções técnicas, justificações pragmáticas, evidências estatísticas, numa pretensa (mas ilusória) objectivização do processo educativo, assim também tornado socialmente inquestionável, politicamente sancionado e legalmente fixado.

Todos estes aspectos são importantes e mesmo indispensáveis, mas nenhum é amoral ou neutro, nenhum é independente ou extrínseco à pessoa, nenhum é isento ou abstracto de interesses. E não é apenas assim que é, mas assim que tem de ser.

Um projecto educativo é a escolha de um futuro, a que não nos podemos negar, nem de que tão pouco nos podemos alienar entregando-o a um suposto absolutamente exterior, a uma fictícia objectividade que, afinal, se tornaria autoritária e ditatorial eliminando as inclinações humanas na complexa equação das preferências. Urge, pelo contrário, consciencializar e assumir as escolhas que se fazem, porque educar é sempre escolher. A limite é escolher quem queremos ser e em que sociedade queremos viver.

Não podemos, pois, confundir moralismo – uma inculcação de valores dogmáticos, por vias prepotentes e de efeitos restritivos da pluralidade de modos de ser – com a moral comum – uma vivência partilhada de valores, princípios, normas e virtudes que tece a coesão social, confere identidade à comunidade, e assegura uma co-existência pacífica entre todos –, e em que, aliás, as políticas educativas se fundamentam.

Ora, os desafios a que estas políticas devem responder são hoje imensos. Por um lado, temos uma multiplicação dos intervenientes nos processos educativos, com diversas competências a articular; uma proliferação de modelos e de

experiências educativas, em diversos contextos, a avaliar, seleccionar e implementar; a par de novas exigências de meios, humanos, físicos, equipamentos, a concretizar. Por outro, um contexto de actuação complexo: com um volume exponencial de informação com que lidar e impossível de assimilar; uma pluralidade de valores a ponderar conjuntamente e a respeitar; numa formação cada vez mais abrangente e massificada, mas, simultaneamente, mais inclusiva e exigente de vias diferenciadas de actuação, e ainda visando a singularidade de cada um, pelo que necessariamente personalizada.

São múltiplas as dimensões da mudança global a que assistimos, de forma mais evidente, nas últimas três décadas. E quando tudo muda, torna-se urgente reflectir sobre o que permanece, o que parece incólume aos ventos da inovação e da obsolescência. A educação, enquanto instituição central da modernidade, dificilmente resiste a essa pressão e confronta-se na actualidade com o desafio dos que a querem mudar de forma radical ou dos que, «soprando ao vento», resistem ao fascínio das tecnologias e dos *gadgets* (dispositivos), aos mitos das aprendizagens activas ou às novas gramáticas da pedagogia e do desenvolvimento curricular.

Alguns dos ventos de inovação nem sempre sopram vindos de uma suposta crise dos sistemas nacionais de ensino. Pelo contrário, são oriundos de organizações transnacionais que condicionam e induzem as políticas nacionais. Tradicionalmente os mecanismos do isomorfismo mimético eram alimentados pela busca e importação de boas práticas observadas nos países considerados mais «avançados». Os estados nacionais eram soberanos na escolha dos modelos de que pretendiam aproximar-se. Hoje, são essas organizações transnacionais que concebem, difundem e induzem os modelos, cuja neutralidade anunciada é contrariada pelas respectivas agendas e «catecismos» donde constam as soluções universais para as políticas públicas de educação.

De alguma forma tem sentido falarmos de um longo processo de «desnacionalização» das políticas e dos sistemas de ensino, fazendo-os convergir para uma cultura global da educação, entendida como projecto em curso e promovida por organizações como a OCDE, o Banco Mundial ou mesmo a UNESCO.

Nenhum Estado se sente obrigado a adoptar essas políticas; porém, o poder de indução é suficientemente forte e eficaz junto da opinião pública para que possa ser ignorado. Esse poder é expresso enquanto fonte de legitimidade acrescida para sustentar a adopção dessas políticas. Através de relatórios, pareceres, *surveys* (sondagens) e *outlooks* (panoramas), o poder de regulação induzida condiciona as opções e, na maior parte dos casos, legitima as soluções.

Neste contexto, a reflexão e discussão das questões éticas e morais torna-se um empecilho para a «eficácia» das políticas, uma perda de tempo para o que parece «evidente», a resistência a um destino inexorável.

Por isso pretendemos teimar nesta reflexão, necessariamente plural, que assenta no questionamento das evidências, no confronto dos projectos e na problematização dos principais desafios colocados por um futuro imaginado, entre mitos e utopias, velhos e novos, que emergem sempre que a incerteza se instala.

Os temas e os problemas que poderiam ser incluídos numa obra que se dedica a assumir a perspectiva ética no domínio amplo da educação facilmente se desfiariam numa sequência a perder de vista. O confinamento de toda a publicação obriga-nos à difícil tarefa de seleccionar o que no presente contexto consideramos prioritário, num equilíbrio entre uma diversidade de áreas e abordagens possíveis.

Ética Aplicada: Educação reúne numa primeira secção de «temas fundamentais», aqueles que se consideram estruturantes

e transversais começando pelo debate «Em torno da liberdade de ensinar» que, segundo Luís Manuel Bernardo, tem privilegiado a questão do direito de escolha parental e a oposição entre oferta pública e iniciativa privada, assumindo-a como um atributo genérico das partes envolvidas. A irresolução a que este enfoque conduz sugere o interesse na adopção de uma outra perspectiva. Neste capítulo ensaia-se um entendimento alternativo de cariz sistémico que favorece a especificação dessa liberdade a partir do ensino e a sua consequente relação com o conjunto de promessas dos sistemas educativos modernos e democráticos. Esses compromissos sobre o conhecimento, a justiça, a democraticidade e a laicidade permitem dar conteúdo a uma tal liberdade, conferir-lhe um quadro normativo e determinar-lhe um conjunto de fronteiras. Deste modo, formam a base para uma discussão dialética dos diferentes tópicos que devem integrar o seu esclarecimento.

Segue-se «A nova educação ou os valores esquecidos da democracia e da modernidade», por David Justino, que desenvolve uma reflexão em torno dos valores e dos princípios fundacionais da escola como instituição educativa das sociedades modernas, a qual serve de base aos desafios colocados pelos ventos de mudança global que sopram um pouco por todo o lado. O que fazer quando tudo parece efémero? Como construir o devir da educação quando a obsolescência dos adquiridos parece alimentar a incerteza? Colocando-se numa perspectiva que associa a educação ao conceito de desenvolvimento humano, afasta-se das visões utilitaristas que a entendem em função das necessidades do mercado e das teorias românticas que isolam a escola idealizada da realidade social e cultural que a sustenta.

Um terceiro tema fundamental é o da «Educação e ética da equidade», da responsabilidade de António Pedro Barbas Homem. Este parte da afirmação que a sociedade portuguesa é desigual e que um dos principais factores de desigualdade

– nomeadamente dos salários, da qualidade de vida e da realização pessoal –, é constituído pelas qualificações académicas. Considerando que a ética da equidade assenta no princípio da igualdade de oportunidades no acesso ao e no sucesso no ensino superior, identificam-se múltiplos factores empíricos que impedem ou dificultam a concretização dessa igualdade. Sugere-se que apenas pelo apoio às escolhas individuais se pode construir uma sociedade livre e efectivamente assente na igualdade de oportunidades.

Esta primeira secção encerra com a referência aos «Princípios múltiplos em torno da (des)centralização». Susana Batista começa por sublinhar que a descentralização é um princípio político inscrito na Constituição e defendido pelo compromisso alargado da Lei de Bases da Educação do final dos anos 80. E, todavia – considera –, o sistema educativo português mantém actualmente a centralização e a burocratização como características dominantes. Os debates em torno de políticas de (des)centralização são sobretudo motivados por questões de poder e diferentes concepções sobre quem deve ter responsabilidades, e em que matérias, na educação formal das crianças e jovens – e é sobre estas diferentes perspectivas e princípios em debate que este texto se centra.

A segunda secção de *Ética Aplicada: Educação* privilegia alguns «problemas específicos» candentes e hoje suscitados por qualquer projecto educativo, como seja o do «Sucesso escolar». Anabela Grácio considera que, a par de um movimento de transformação das escolas públicas em espaços de inclusão, aberto a alunos com diferentes características de aprendizagem, também se espera que a escola prepare alunos para desempenhos académicos de sucesso, medido em testes normalizados, organizados a nível nacional e internacional. Estes, aliás, têm vindo a ganhar centralidade nos diferentes sistemas educativos e na opinião pública. No seio da pressão para o sucesso escolar – nas suas múltiplas aceções e tensões – que

valores prevalecem e quais os que são assumidos pela escola? Como se constrói uma escola de sucesso para cada um dos alunos? – são questões que motivam a reflexão da autora.

Maria Margarida Marques, em «Educação inter-cultural, minorias e descendentes de imigrantes», explora as perplexidades que a muitos se colocam sobre as actuais políticas de acolhimento no sistema de ensino de crianças e jovens descendentes de imigrantes ou pertencentes a minorias. Sabendo-se que a expressão relativa desta parcela de crianças e jovens em idade escolar deverá continuar a crescer, especialmente em determinadas zonas, esta reflexão impõe-se como um contributo para uma discussão com implicações éticas sobre os princípios que regem o sistema de ensino e a sua tradução na prática escolar.

Segue-se naturalmente «Dimensões éticas da educação inclusiva», por David Rodrigues, que destaca a inclusão como um dos mais importantes desafios que hoje se colocam aos sistemas educativos: espera-se que as escolas sejam competentes para educar todos os alunos sem deixar nenhum para trás. Esta nova vocação da escola implica mudanças muito significativas nos valores e na ética com que encara a educação, considerando-se que os alicerces desta ética inclusiva repousam sobre quatro pilares: os Direitos Humanos (nomeadamente no que concerne à educação), o conceito de Diversidade (relativo a todo o ambiente escolar), à Participação de todos e em substanciais mudanças no processo de Aprendizagem. O capítulo encerra com algumas reflexões sobre as mudanças mais candentes para que a ética inclusiva possa ser dominante na Educação.

Em «Os pais e a liberdade de escolha da formação dos filhos», Alexandre Homem Cristo argumenta que a «liberdade de escolha» da escola dos filhos é um direito inerente à frequência da rede pública de educação, que justifica por três diferentes razões. Uma primeira reporta-se à evolução do

sistema educativo: uma vez que maior autonomia e diversidade da oferta pública é indispensável para a evolução do sistema educativo, tornou-se conseqüentemente imprescindível a escolha das famílias entre essa diversidade. Uma segunda refere-se à divergência de resultados entre escolas: os dados comparados mostram diferenças significativas entre escolas dos mesmos concelhos e com o mesmo perfil populacional, legitimando preferências das famílias face à oferta existente. Por fim, nota-se que o enquadramento jurídico vigente favorece o «poder de escolha» em detrimento da «liberdade de escolha»: mesmo na rede pública, só escolhem as famílias com mais recursos, seja por via da segregação residencial ou da utilização da sua rede de contactos. Assim, sugere-se uma reflexão alargada sobre as responsabilidades do Estado nesta matéria.

Impõe-se, seguidamente, um texto sobre «Escola-família: uma relação de longa data com dinâmicas recentes», em que Eva Gonçalves apresenta uma reflexão sobre a evolução desta no contexto nacional português e como a sua evolução pode explicar a dificuldade que se verifica de alguns professores e famílias assumirem os papéis de parceiros e de reguladores exigidos pela legislação e que efectivamente lhes competem. Assim sendo, desencadeia-se dinâmicas que acabam por ser implementadas numa lógica burocrático-administrativa, sem que haja uma real mobilização dos principais actores do processo educativo, nem uma clara percepção sobre o que determina que alguns superem as dificuldades e desenvolvam as competências que lhes são legalmente atribuídas.

Entretanto, a reflexão vai-se deslocando dos alunos e das suas famílias, para os professores. Sob a epígrafe «Para uma ética prática da profissão docente», Santana Castilho defende que só um sólido referencial ético da profissão garante autonomia intelectual e profissional aos professores. Para assim concluir, o autor distingue valor (económico) de valores (morais) e analisa a problemática da profissionalidade docente

no contexto nacional, não deixando de a relacionar com a perspectiva personalista da educação, que defende, por oposição à meramente utilitarista, que rejeita.

Conceição Castro Ramos, em «Ética profissional e condição docente», considera o enquadramento ético da condição docente tendo em conta a relação professor-aluno, não só na sala de aula, mas no conhecimento mútuo que vão adquirindo no decurso do processo educativo. Este processo tem como objectivos: a formação para uma liberdade responsável, a capacidade de formar opiniões bem fundadas e uma preocupação pela procura da verdade. Numa aproximação teórica à ética do «cuidado», a ética profissional docente é abordada como uma questão de intencionalidade e de liberdade pessoal, associada à construção de uma visão pessoal de inquietude, questionamento e reflexão, que se projecta e constrói com base em quadros de referência axiológica.

Em «Resiliência e ética profissional dos professores», Carlos Celeia trata das razões de uma certa hibernação emocional a que considera os professores portugueses estarem sujeitos e das várias formas que encontram para viver numa sociedade que afirma não os quer compreender e respeitar. Esta condição de estranhamento compulsivo obriga a ser cada vez mais resiliente, qualidade única que permite ao professor superar todas as muitas adversidades diárias da sua profissão. Analisada essa capacidade nas suas múltiplas dimensões, discute-se ainda a sua relação com a posição ética que se exige a um profissional de ensino.

Este volume de *Ética Aplicada* dedicado à *Educação* procura também abrir-se a alguns problemas sociais implicados no amplo domínio da educação como se verifica com «A relevância ético-disciplinar da vida privada dos docentes», abordada por Isabel Pires Rodrigues. A autora começa por sublinhar que a profissão de professor está historicamente associada a exigências éticas e morais, justificadas pelas suas funções de

transmissão de conhecimento e valores, bem como de tutela relativamente a alguns grupos etários. É neste contexto que reflete sobre o modo como o exercício da função docente projecta deveres de conduta sobre a sua vida privada e sobre os contornos de uma eventual valoração ético-disciplinar.

Sílvia de Almeida, em «Cultura escolar, curriculum e equidade escolar» aborda o conceito de diferenciação curricular que assumiu uma grande visibilidade na viragem do século xx para o século xxi, na discussão da teoria curricular, da investigação em educação, da política educativa e das escolas como uma «solução redentora». Propõe-se então definir os significados do conceito de diferenciação curricular e a sua relação com os conceitos de equidade, (des)igualdades educativas e com a cultura escolar.

O volume fecha com uma reflexão de Paula Reis sobre «Qualificações e mercado de trabalho: onde está a estratégia?» em que aponta a ausência de uma estratégia clara por parte do Estado para o ensino superior, particularmente no que se refere ao ajustamento dos objectivos específicos de cada formação e das vagas nas diferentes áreas de ensino às necessidades do mercado de trabalho e da economia. Com base num retrato da realidade portuguesa, colocam-se algumas questões que convidam o leitor a reflectir sobre a responsabilidade social e ética do Estado, enquanto principal fornecedor e regulador da oferta educativa, para com as famílias e os jovens.

E depois, há o exemplo... Todas as teorias e conhecimentos, todas as técnicas e modelos, cumulativa e infinitamente consideradas, não substituem o exemplo, o recurso educativo mais universal e mais acessível, mais simples e mais eficaz de todos os tempos e em todas as sociedades.

Na Antiguidade, a *paideia* exercia-se através do exemplo e os gregos evocavam-no na figura dos heróis, Hércules, Aquiles, Ulisses, Antígona... – verdadeiros universais morais,

educadores de gerações. Também temos heróis universais contemporâneos: Mahatma Gandhi, Martin Luther King ou Nelson Mandela, que enaltecemos pelo seu modelo de vida, na expectativa de vermos replicadas as suas virtudes. E temos, principalmente, os nossos heróis particulares, no exemplo dos educadores, pais, familiares, amigos, professores... O professor é um educador também através do exemplo. E é por isso que ele nunca se limita a instruir, sendo igualmente um formador.

Todos estes nossos heróis reescreveram o ditado popular «faz o que eu digo, não faças o que eu faço», contrariando-o através de uma vida de relação numa estrita coerência entre a palavra e a acção. E este seu exemplo tornou-se no meio mais poderoso de educar, sendo também ele profundamente moral.