

## DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA

*A educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética.*

Paulo Freire

Fazendo a articulação entre os conceitos de competência e de qualidade, chegamos a uma definição de competência que a apresenta como *uma totalidade que abriga em seu interior uma pluralidade de propriedades*, um conjunto de qualidades de caráter positivo, fundadas no bem comum, na realização dos direitos do coletivo de uma sociedade.

Como isso se manifesta na docência?

Em toda ação docente, encontra-se uma dimensão técnica, uma dimensão política, uma dimensão estética e uma dimensão moral. Afirma isto, entretanto, não significa dizer que ela é de boa ou de má qualidade. É necessário, então, indagar: de que caráter deve se revestir cada uma das dimensões da ação docente para que a qualifiquemos de competentes, isto é, de boa qualidade?

O objetivo desse capítulo é explorar cada uma das dimensões, mostrando a estreita relação entre elas. Técnica, política, ética, estética não são apenas referências de caráter conceitual – podemos descobri-las em nossa vivência concreta real, em nossa prática. É dessa prática que se deverá partir, fazendo um esforço de ver na totalidade, e é a ela que se retomará para, ao ampliar a compreensão dos conceitos, torná-la mais consistente e significativa.

### A dimensão técnica

O termo “técnica” é usado para indicar o “conjunto dos processos de uma arte” ou a “maneira ou habilidade especial de executar ou fazer algo” (Cunha, 1982:759). Com esse significado, fala-se em *ensino técnico*, faz-se referência ao *avanço tecnológico* do mundo contemporâneo etc.

Na Grécia antiga, onde surge, o termo *tchne* era usado para “descrever qualquer habilidade no fazer e, mais especificamente, uma competência profissional oposta à capacidade instintiva ou ao mero acaso”. Indicava, também, um ofício, uma arte (Peters, 1974:224).

A técnica reporta, assim, à realização de uma ação, a uma certa forma de fazer algo, a um ofício. No seu *ofício*,<sup>1</sup> alguém *faz* alguma coisa – aí se requer ou se demonstra alguma habilidade.

Chamamos a dimensão técnica de suporte da competência, uma vez que esta se revela na ação dos profissionais. A técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações. Este significado é empobrecido, quando se considera a técnica desvinculada de outras dimensões. É assim que se cria uma visão *tecnicista*, na qual se supervaloriza a técnica, ignorando sua inserção num

---

<sup>1</sup> “A palavra ofício, do latim *officiu*, significa, em sua origem, dever, ter obrigação de. Cidadãos de um mesmo mundo, temos todos direitos e deveres que serão exercidos nos nossos variados papéis assumidos. (...) Um ofício é sempre complementar a outro” (Ponce, 1997:45). Mais à frente, retomarei esse significado.

contexto social e político e atribuindo-lhe um caráter de neutralidade, impossível justamente por causa daquela inserção.

É importante que se associe a idéia de *techne* às de *poiésis* e *práxis*, para que se explore de maneira mais ampla sua presença na competência.

Podemos traduzir *poiésis* como criação, produção. Aristóteles distingue *poiein* – produzir - de *pratein* – agir. Quando faz a classificação das ciências, vai se referir a ciências teóricas (de *theorein*, contemplar), ciências práticas e ciências poéticas. O critério usado é o da finalidade das ciências. As ciências teóricas, afirma o filósofo, visam conhecer por conhecer; as ciências práticas e poéticas visam conhecer para agir. A diferença entre as duas últimas é que as ciências práticas estudam ações que têm seu fim em si mesma (a ética e a política) e as poéticas estudam ações cujo fim é produzir alguma obra, algum objeto (a economia e as artes, por exemplo).

Práxis, em grego antigo, significa ação para levar a cabo algo, mas uma ação que tem seu fim em si mesma e que não cria ou produz um objeto alheio ao agente ou a sua atividade. Nesse sentido, a ação moral – da mesma maneira que qualquer tipo de ação que não engendre nada fora de si mesma – é, com diz Aristóteles, práxis; pela mesma razão, a atividade do artesão que produz algo que chega a existir fora do agente de seus atos não é práxis. A esse tipo de ação que cria um objeto exterior ou sujeito e a seus atos se chama em grego *poiésis*, que significa literalmente produção ou fabricação, ou seja, ato de produzir ou fabricar algo. Nesse sentido, o trabalho do artesão é uma atividade poética e não prática. (Vázquez, 1968:4-5)

O sentido dos termos, tal como os usamos contemporaneamente, parece, na verdade, ter se investido. Falamos comumente de uma atividade prática referindo-nos a algo de que resulta um produto e classificamos de poética algo estritamente relacionado à criação artística ou, mais particularmente, à poesia.

Guardando, entretanto, o sentido original dos termos, poderíamos afirmar que há um caráter poético na técnica, na prática profissional. Ao mencionarmos uma “arte” do docente, revelada em sua competência, apontamos aí a presença de uma dimensão poética, que requer a imaginação criadora, cuja marca fundamental é a sensibilidade (*aisthesis*) associada à razão.

Chamarei à atitude criadora da inteligência criadora atitude poética. Não se trata, evidentemente, de escrever poesia, mas antes de designar essa criação reduplicativa utilizando o sentido etimológico da palavra *poiesis*, produção, criação. (Marina, 1996:174)

Se a práxis não revela um caráter criador, ela tem seus significados empobrecidos, tornando-se uma práxis *reiterativa ou burocratizada* (Vázquez, 1968). Então, o que se encontra são a repetições e o formalismo, a sujeição a modelos, a ausência da reflexão. Para que a práxis docente seja competente, não basta, então, o domínio de alguns conhecimentos e o recurso a algumas “técnicas” para socializá-los. É preciso que a técnica seja fertilizada pela determinação autônoma e consciente dos objetivos e finalidades, pelo

compromisso com as necessidades concretas do coletivo e pela presença da sensibilidade, da criatividade.

### **A dimensão estética**

Os gregos usavam o termo *aesthesis* para indicar exatamente a percepção sensível da realidade. Não é minha intenção aprofundar aqui a noção de estética como se faz no interior de uma reflexão sistemática sobre a arte,<sup>2</sup> nem tampouco trabalhar com idéias de uma “educação estética”, tal como é abordada por vários autores. Procuro lançar clareza sobre a presença da sensibilidade – e da beleza – como elemento constituinte do saber e do fazer docente.

Não se trata, então, de inventar uma nova dimensão para a competência. Levando adiante minha investigação, o que fiz foi reconhecer a necessidade de jogar luz sobre a dimensão estética, desde sempre presente, mas não explorada da mesma maneira como se tem feito com as demais dimensões.

Refiro-me à sensibilidade como algo que vai além do sensorial e que diz respeito a uma ordenação das sensações, uma apreensão consciente da realidade, ligada estreitamente à intelectualidade (Ostrower, 1986:12-13).

O ser humano, afirma Marina (1996:21), é uma “*sentimentalidade inteligente*”. A sensibilidade está relacionada com potencial criador e com a afetividade dos indivíduos, que se desenvolve num contexto cultural determinado. Assim, afirma Ostrower (1986: 12-13).

A sensibilidade do indivíduo é aculturada e por sua vez orienta o fazer e o imaginar individual. Culturalmente seletiva, a sensibilidade guia o indivíduo nas considerações do que para ele seria importante ou necessário para alcançar certas metas de vida. (...) A sensibilidade se converte em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo.

A sensibilidade e a criatividade não se restringem ao espaço da arte. Criar é algo interligado a viver, no mundo humano. A estética é, na verdade, uma dimensão da existência, do agir humano.

O vício de considerar que a criatividade existe só nas artes deforma toda a realidade humana. Constitui uma maneira de encobrir a precariedade de condições criativas em outras áreas de atuação humana (...) Constitui, certamente, uma maneira de desumanizar o trabalho. (Ostrower, 1986:39).

Ao produzir sua vida, ao construí-la, o indivíduo realiza uma obra, análoga à obra de arte. É justamente aí que se afirma como sujeito, que ele produz a sua subjetividade. Pereira (1997:85) refere-se a uma macroestética, campo epistemológico independente, que nasce no século XVIII, a partir do idealismo

---

<sup>2</sup> Há um longo percurso, neste campo, que remonta aos filósofos antigos, ganha formas renovadas na modernidade e estende-se em múltiplas configurações em nossos dias. De Platão a Benjamin, passamos pelos medievais, por Kant, Schiller e Hegel, só para citar alguns exemplos, coloca-se à nossa disposição uma reflexão extremamente rica, que se oferece à consideração em educação (cf. Pereira, 1997)

alemão, e a uma microestética, que se refere ao modo como cada indivíduo se organiza como subjetividade. Assinala que “macro e micro (...) não são designações de quantidade ou de extensão, mas se referem à ordem de existencialização. Macro é a ordem do institucional e do disciplinar, campo de determinações molares de existência; micro é a ordem da processualidade, dos campos interativos de forças vivas da exterioridade atravessando um sujeito-em-prática”.

O trabalho de Pereira faz um percurso que ele denomina justamente uma *estética da professoralidade*. Afirma uma dimensão estética na prática docente é trazer luz para a subjetividade do professor, subjetividade construída na vivência concreta do processo de formação e de prática profissional.

É necessário considerar, também, que a subjetividade não se diz de um único sujeito, de uma existência singular. Subjetividade se articula com identidade, que é afirmada exatamente na relação com alteridade, com a consideração do outro.

Não há como pensar a subjetividade sem pensar na ordem de coletividade, na presença e convivência com outros sujeitos encarnados que me afetam e são afetados por mim. A ordem da subjetividade é a ordem do coletivo. (Pereira, 1997:142).

Citando Bernardo, Pereira (1997:124) afirma que

Não existe qualquer prática que, ao mesmo tempo em que suscita outras expressões, não suscite também a expressão estética, pois não há prática que não se expresse de uma maneira, e essa maneira é a estética.

Devemos retomar aqui a definição de “ser humano” que procura ir além da afirmação de que “o homem é um *animal racional*”. Mais do que defini-lo dessa maneira, deveríamos afirmar que o ser humano é um *animal simbólico*. Isto significa que a racionalidade não é algo isolado, mas estreitamente isolado a outras capacidades, outros instrumentos que tem o homem para interferir na realidade e transformá-la. Nesse sentido, a imaginação, a sensibilidade são elementos constituintes da humanidade do homem e não podem ser desconsideradas quando se fala na sua realização. A poética, universo do fazer, não se desarticula da práxis, universo do agir, como a entendemos contemporaneamente.

É nessa medida que é importante trazer luz á dimensão estética do fazer humano e do trabalho docente. E se falamos em competência, não se trata de uma sensibilidade ou de uma criatividade qualquer, mas de um movimento na direção da beleza, aqui entendida como algo que se aproxima do que se necessita concretamente para o bem social e coletivo.

Um trecho longo, mas exemplar, de um dos textos de Fayga Ostrower, a cujo trabalho recorro aqui reiteradamente, nos ajuda a compreender isso melhor. Ela nos conta (cf. 1998:289) que

O matemático Henri Poincaré (1854-1912), precursor das teorias de Albert Einstein, falando sobre o processo criador na matemática, num

depoimento que se tornou famoso, se pergunta:...como se dá a escolha prévia pelo inconsciente de certas idéias, para que passem ao nosso consciente e se coloquem como hipóteses?”. E ele responde: “...é porque estas ordenações têm beleza...De um modo geral, os fenômenos inconscientes privilegiados, aqueles que se tornam conscientes, são os que direta ou indiretamente afetam de modo mais profundo a nossa sensibilidade. Talvez surpreendente evocar a sensibilidade emocional a propósito de demonstrações matemáticas, que aparentemente só poderiam dizer respeito ao raciocínio. Mas isto seria esquecer os sentimentos de beleza matemática, de harmonia de números, de elegância geométrica. Este é um sentimento verdadeiramente estético, que todos os matemáticos conhecem muito, e que, sem dúvida, pertence à sensibilidade emocional. (...) Quem não a tiver, jamais será um verdadeiro criador”.

“Poder criar beleza”, afirma Ostrower (1998:289-290), “representa a realização das mais altas potencialidades espirituais do ser humano, na manifestação de sua consciência sensível”. Os sentimentos que a beleza nos proporciona ultrapassam, segundo ela, o puro prazer. “É uma dimensão ao mesmo tempo sensual e espiritual, estética e ética.”

A ação docente envolve, portanto, técnica e sensibilidade. E a docência competente mescla técnica e sensibilidade orientadas por determinados princípios, que vamos encontrar num espaço ético-político.

### **As dimensões ética e política**

A opção por abordar conjuntamente os conceitos de ética e política se apóia na ligação estreita que há entre eles. Essa ligação, entretanto, não deve nos impedir de fazer a distinção. Ao contrário, aqui também é necessário realizar o esforço de *distinguir para unir* os conceitos, os termos que designam e os elementos da realidade por eles representados.

Ao explorar o conceito de ética, uma primeira distinção já se impõe: aquela entre *ética e moral*.

Se vamos em busca da origem etimológica do termo *ética*, encontramos a referência a *ethos*, “morada do homem” (Vaz, 1988:12), espaço construído pela ação humana, que transcende a natureza e transforma o mundo, conferindo-lhe uma significação específica.

Sabe-se que em sua origem mais arcaica *ethos* significou “morada’ ou “guarda” dos animais, e que só mais tarde, por extensão, se referirá ao âmbito humano conservando, de algum modo, esse primeiro sentido de “lugar de resguardo”, de refúgio ou proteção; de espaço vital seguro, resguardado da “intempérie” e no qual se costuma “habitar” o sentido de “habitar” ou “morar” está certamente entranhado no *ethos humano*: remete à idéia de morada interior. O *ethos* é “lugar” humano de “segurança” existencial. (González, 1996:10)

O *ethos* designa, assim, o espaço da *cultura* – do mundo transformado pelos seres humano.

De lugar de morada, o *ethos* ganha o sentido de *costume*, jeito de viver específico dos seres humanos e que, exatamente por transcender a natureza, é plural, reveste-se de uma configuração diferente nas diferentes sociedades.

No latim, o termo que designa “costumes” é *mores*. Aí temos a origem do termo “moral”. A significação originária comum dos termos *ethos* e *mores* tem levado a uma identificação entre os conceitos de ética e moral. Verifica-se, entretanto, que ética passa a designar, historicamente, não mais o costume, mas a reflexão sobre o costume, o questionamento do costume, a busca de seu fundamento, dos princípios que o sustentam.<sup>3</sup> Na verdade, usa-se nas línguas modernas o termo *ethos*, mantendo-o em grego, exatamente para designar a maneira de agir e de pensar que constitui a marca de um grupo, de um povo, de uma sociedade. É assim que se faz referência ao “*ethos* americano” ou ao “*ethos* judeu”, por exemplo,

No *ethos* manifesta-se um aspecto fundamental da existência humana: a criação de *valores*. Valorizar é relacionar-se com o mundo, não se mostrando indiferente a ele, dando-lhe uma significação. Há valores de diversos tipos: afirmamos que algo é verdadeiro ou falso, bonito ou feio, útil inútil, bom ou mau. São desse último tipo aqueles valores que usamos para qualificar a conduta. É aí que se relacionam costume e valor. Tende-se a qualificar como boa ou correta uma conduta que seja costumeira e a estranhar, e mesmo a qualificar de má, uma conduta a que não se está acostumado.

Na medida em que o costumeiro vai ganhando força, instala-se o *dever*. O *ethos* é o ponto de partida para constituição do *nomos*, da lei, da regra. Parte-se de uma certa forma reiterativa de agir, estabelecem-se a seguir convenções, um agir que se recomenda, e vai se instalando uma forma de agir que é *exigida* socialmente para que os indivíduos possam participar do contexto, nele interferindo e relacionando-se uns com os outros.

É então que se tem, propriamente, a moral. Ela é o conjunto de normas, regras e leis destinado a orientar a ação e a relação social e revela-se no comportamento *prático* dos indivíduos.

Embora a configuração dos costumes seja diferenciada e se modifique no tempo, a partir da intervenção dos indivíduos, a moral tem um caráter universal: todas as sociedades “têm uma moral”, é o que se costuma dizer. A moralidade é constituinte do comportamento dos indivíduos e está presente em todas as sociedades.

O ato moral pressupõe liberdade e responsabilidade. A questão fundamental é a questão da *escolha*. Não se pode falar em escolha se os indivíduos não tiverem liberdade, não puderem definir em que direção orientarão sua ação. Todo juízo moral consiste em comparar *o que é* com *o que deve ser*. É importante fazer o bem e evitar o mal – essa é a regra central da moral. Parece simples. Entretanto, o que se qualifica como bem e mal em cada sociedade, em

---

<sup>3</sup> “Embora *ta ethé* e *mores* signifiquem o mesmo, isto é, costumes e modos de agir de uma sociedade, no singular, *ethos* é o caráter ou temperamento individual que deve ser educado para os valores da sociedade e *ta éthiké* é uma parte da filosofia que se dedica às coisas referentes ao caráter e à conduta dos indivíduos e por isso volta-se para análise dos próprios valores propostos por uma sociedade e para a compreensão das condutas humanas individuais e coletivas, indagando sobre seu sentido, sua origem, seus fundamentos e finalidades” (Chauí, 1998:1).

cada época, é extremamente diferenciado. O *bem*, colocado como referência para as ações e relações, é algo que se estabelece social e historicamente.

É o estabelecimento do *nomos*, das regras, dos princípios orientadores que permite que se fale no espaço verdadeiramente humano da cultura (Rios, 1993b). Temos aí a superação da *physis*, do determinismo, na medida em que o ser humano, pela intervenção livre e criadora do trabalho, define o mundo, cria significações e valores, determinando ele próprio de que forma organizar a vida. Isso significa que o *eths*, a nossa morada, “contém e orienta nosso agir, mas é também produzida e modificada por ele” (Nodari, 1997:386).

Na *physis*: as coisas são, no *ethos*, elas *devem ser*. Os seres humanos criam as regras, e devem se submeter a elas, para viver juntos. As normas, as leis, são constituidoras da organização social da *polis*.

Aí já se aponta a relação entre moral e a política. A organização social é feita pelo homem livre, a partir de determinados costumes, sustentados por determinados valores, com uma orientação específica para aqueles que fazem parte deste contexto, no sentido de dela participarem. A “*animia*”, a organização da *polis*, se propõe a garantir o caráter humano das relações e do trabalho. Podemos mesmo dizer que a passagem da *physis* ao *ethos* e à *polis* é como um trânsito do *caos* ao *cosmos*, da identificação para a definição.

Hebermas (1991:105) afirma que

A moral pode ser entendida como um mecanismo protetor que serve de compensação à vulnerabilidade estruturalmente inscrita nas formas de vida socioculturais.

Segundo ele, os sujeitos capazes de linguagem e ação passam por um processo de “individualização” numa vida intersubjetivamente compartilhada, como membros de uma comunidade. Quanto mais progride a individualização, tanto mais o sujeito particular se vê envolvido em uma rede cada vez mais densa e ao mesmo tempo mais sutil de recíprocas possibilidades de desamparo e de correspondentes necessidades de proteção.

Só mutuamente as pessoas podem estabilizar sua “quebradiça identidade”, afirma Habermas (1991: 107). Nenhuma pessoa pode afirmar sua identidade por si só. Assim, há necessidade da moral como uma “instituição que nos informa acerca do melhor modo de nos comportarmos para resistir, mediante a consideração e respeito, à *extrema vulnerabilidade* das pessoas” (1991: 105).

A vulnerabilidade, certamente, configura-se em vários níveis, começando pela dimensão biológica da vida humana. O trabalho e, primeiro, ação no sentido da sobrevivência, da vida material. Mas é, simultaneamente, ação de conferir sentido à realidade e ao próprio ser humano, em sua existência com os outros.

Se a *techne* assegura a subsistência dos homens, ela não os preserva da violência das espécies animais nem das guerras a que os homens se entregam quando se reúnem: ela é, pois, insuficiente para assegurar a sobrevivência da espécie humana. O que salvará os homens é o laço político. (Vergnières, 1998: 27).

Vida *política* – é assim a vida dos seres humanos. É com a instauração do *ethos*, configurado na *polis*, que se instala a condição humana.

A *Pólis*, concretização racional do *nomos*, é o lugar onde o homem legitima seu destino, dando significação e finalidade às suas ações e escapando, dessa maneira, à arbitrariedade do *fatum*. A *Pólis* é uma totalidade onde o homem confere sentido à sua existência, reconhece e assume seus valores e formula explicitamente seu destino como uma pergunta que tentará responder com sua ação política. (Andrade, 1977: 135).

Mais do que mencionar uma *natureza* humana, dever-se-ia, então, falar de uma *condição* humana, construída pelos seres humanos. Melhor dizendo, a natureza humana é algo *condicionado*, isto é, configurado pelos homens e mulheres no processo histórico. Só assim poderíamos, sim, afirmar, como Aristóteles, que o ser humano é, por natureza, um ser político. Arendt (1998: 23) procura ressaltar esse aspecto de construção do político:

*Zoon politikon*: como se houvesse no homem algo político que pertencesse à sua essência – conceito que não precede; o homem é a-político. A política surge no *entre-os-homens* (...). Não existe nenhuma substância política original. A política surge no intra-espço e se estabelece como relação.

É no espaço político que se transita o poder, que se configuram acordos, que se estabelecem hierarquias, que se assumem compromissos. Daí sua articulação com a moral e a necessidade de sua articulação com a ética.

A moral corresponde ao *ethos* e não – é importante assinalar – à ética. A ética se confunde com o *ethos*. Na verdade, ela tem sido chamada de “ciência do *ethos*”. Na medida em que o conceito de ciência tem uma grande extensão, prefiro referir-me à ética, como venho fazendo, como reflexão crítica sobre o *ethos*. Assim, embora mantendo uma relação muito estreita, a ética não se confunde com a moral – *ela pensa criticamente sobre a moral*, como conjunto de valores, princípios que orientam a conduta dos indivíduos e grupos nas sociedades.

Há alguns autores que utilizam indistintamente os termos ética e moral para designar o que aqui estou chamando de moral. Nessa medida, falam em *éticas*, uma vez que se referem a algo de caráter normativo e, portanto, plural e diversificado. É por isso que se encontra a referência a uma “ética da burguesia” e uma “ética do proletariado”, uma “ética do partido x” e uma “ética do partido y”.<sup>4</sup>

Julgo importante manter o sentido da *crítica* que se encontra presente no conceito de ética e fazer a distinção, não só entre os termos, mas entre os conceitos. *A ética tem um caráter reflexivo*, não normativo. Ela

---

<sup>4</sup> Chauí (1998) fala em “diferentes éticas filosóficas” e na “ética como ideologia”. As primeiras se apresentam como concepções diversas dos filósofos sobre a moralidade e a segunda se mostra como uma “reforma dos costumes”, como uma dispersão de “éticas locais” (ética familiar, ética profissional etc.) e como fragmentação do sujeito ético. Na verdade, na ética como ideologia estaria deturpado o sentido real da ética como reflexão.

Implica um salto a partir da moral, um novo regime da inteligência, mais do que uma mudança de conteúdos valorativos. Um modelo de humanidade moralmente vigente pode ser recuperado pela ética que ao clarificá-lo e fundamentá-lo o situaria numa nova órbita. Permanecendo igual teria mudado o estado. Aquilo que era objeto de uma crença passa a ser afirmação constituinte. E isso altera completamente sua natureza. (Marina, 1996: 108).

É verdade que é da natureza da ética a referência a um dever ser. Mas é também dessa natureza um esforço de transcender um plano restrito e circunstancial. Numa perspectiva de totalidade. Esse esforço não tira da ética sua dimensão social e histórica – busca apenas tornar mais preciso seu significado.

A ética realiza sua natureza de atividade propiciadora de uma relação consciente com o humano-genérico quando apreender criticamente os fundamentos dos conflitos morais e desvelar o sentido e determinações da alienação moral, quando apreende a relação entre a singularidade e a universalidade dos atos morais, quando responde aos conflitos sociais resgatando os valores genéricos, quando amplia a capacidade de escolha consciente diante de situações de conflito moral. (Barroco, 1996: 95).

Desse modo, a escolha, que consiste no núcleo do gesto moral, se reveste de uma feição *ética* exatamente quando o indivíduo avalia não apenas segundo os valores que lhe são colocados circunstancialmente, por um outro determinado segmento, mas leva em consideração a perspectiva de realização do bem comum.

É por essa razão que, embora se afirme a presença de uma dimensão moral no trabalho didático, na ação docente, reivindico que nela se configure, fundamentalmente, uma dimensão ética. Falamos em ética da competência porque a competência guarda uma referência a algo de *boa qualidade* – a algo que se exercita como se deve ser, na direção não apenas do bem, entendido com múltiplas significações, como se verifica na moralidade, mas do *bem comum*. Daí a perspectiva ética.

Assim como vimos que a dimensão técnica e a dimensão estética necessitam fecundadas pela ética, também a dimensão política tem necessidade dessa articulação fecunda. Desse modo, estaríamos nos aproximando da concepção apresentada por Aristóteles. Segundo ele, a finalidade política é

Dirigir-se em vista do bem comum de todas as atividades humanas no interior da “pólis”. A política é a arte real, ou arquetônica, que comanda todas as outras, como o arquiteto comandando aos diversos artesãos na construção do edifício. Ora, se o bem supremo é também um bem comum, a política tende a assegurar a todos este bem comum. Pois o fim da vida política pe a consecução de uma vida feliz em acordo com a essência do homem. Co outras palavras, a auto-realização do homem enquanto ser racional e livre. Ademais, a política tem esta função, porque somente na “polis” o homem encontra o caminho da realização de suas possibilidades. A auto-realização do homem encontra seu único caminho na “pólis”. (Nodari, 1997: 406-407).

Tal situação, que se coloca como desejável, teria maior possibilidade de se efetivar com a presença da reflexão ética, questionando os valores e explicitando o sentido de uma “vida feliz”.

Se a felicidade é sinônimo de bem comum e se é esta a finalidade da vida dos indivíduos em sociedade, o trabalho de todos deve ser orientado para que se alcance esse objetivo. O que é uma vida feliz senão a possibilidade de viver plenamente o direito de acesso aos bens de toda natureza produzidos pela sociedade e de participação na construção de novos bens e direitos?

Como não estou me referindo a algo romântico e abstrato, mas que se constrói no espaço da vida coletiva, na instância não apenas do privado, mas do público, é necessário trazer para o cenário da discussão que aqui se faz o conceito que se articula à idéia de felicidade e permite compreendê-la mais amplamente. É o conceito de *cidadania*.

Fala-se muito que é tarefa da educação a formação da cidadania. É tarefa dos professores contribuir com o seu trabalho para essa formação. Eles o farão, se sua ação se realizar continuamente na direção da competência, na articulação dialética das dimensões dessa competência.

Aqui se explicita a minha tese: *o trabalho docente competente é um trabalho que faz bem*. É aquele em que o docente mobiliza todas as dimensões de sua ação como objetivo de proporcionar algo bom para si mesmo, para os alunos e para a sociedade. Ele utiliza todos os recursos de que dispõe – recursos que estão presentes ou que constroem nele mesmo e no entorno – e o faz de maneira crítica, consciente e comprometida com as necessidades concretas do contexto social em que vive e desenvolve seu ofício.

É por isso que não falamos em competência como algo abstrato ou um modelo – temos que situá-la nas sociedades reais em que vivemos nós, professores, docentes. A competência é sempre situada – o ofício do professor se dá dentro de um sistema de educação formal, numa determinada instituição escolar, num coletivo de profissionais que fazem a escola<sup>5</sup>, numa sociedade específica.

Assim, a docência da melhor qualidade, que temos que buscar continuamente, se afirmará na explicitação dessa qualidade – o quê, por quê, para quem. Essa explicitação se dará em cada dimensão da docência:

- Na dimensão técnica, que diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos – conceitos, comportamentos e atitudes – e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos;
- Na dimensão estética, que diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora;
- Na dimensão política, que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres;

---

<sup>5</sup> “A instituição educativa representa um espaço sobre o qual se projetam, de forma contraditória e conflitiva, distintas pretensões e aspirações, tanto culturais como econômicas e sociais. O ofício docente não pode se entender, portanto, à margem das condições sociopolíticas que constituem a natureza da própria instituição escolar” (Contreras Domingo, 1997: 46).

- Na dimensão ética, que diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito à solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo.

Chamamos a dimensão ética de dimensão *fundante* da competência porque a técnica, a estética e a política ganharão seu significado pleno quando, além de se apoiarem em fundamentos próprios de sua natureza, se guiarem por princípios éticos. Assim, vale reafirmar que, para um professor competente, não basta dominar bem os conceitos de sua área – é preciso pensar criticamente no valor efetivo desses conceitos para a inserção criativa dos sujeitos na sociedade. Não basta ser criativo – é preciso exercer sua criatividade na construção do bem-estar coletivo. Não basta se comprometer politicamente – é preciso verificar o alcance desse compromisso, verificar se ele efetivamente dirige a ação no sentido de uma vida digna e solidária.

Como afirma Contreras Domindo (1997: 57-59),

A competência profissional se refere não só ao capital de conhecimento disponível, mas também aos recursos intelectuais de que se dispõe com o objeto de fazer possível a ampliação e o desenvolvimento desse conhecimento profissional, sua flexibilidade e profundidade. A análise e a reflexão sobre a prática profissional que se realiza constitui um valor e um elemento básico para a profissionalidade dos iniciantes. (...) Só reconhecendo sua capacidade de ação reflexiva e de elaboração de conhecimento profissional em relação ao conteúdo de sua profissão, assim como sobre os contextos que condicionam sua prática e que vão além da aula, podem os ensinantes desenvolver sua competência profissional.

A reflexão a que se refere esse autor é exatamente a reflexão ética. Ele segue afirmando que

A competência profissional é uma dimensão necessária para o desenvolvimento do compromisso ético e social porque proporciona os recursos que o fazem possível. Mas é ao mesmo tempo consequência desses compromissos, posto que se alimenta das experiências nas quais se devem afrontar situações dilemáticas e conflitos em que estão em jogo o sentido educativo e as consequências da prática escolar. (Contreras Domingo, 1997: 59).

Por isso, a cidadania que precisamos formar, com o exercício da docência competente, não é uma cidadania qualquer. Ela ganha sentido num espaço democrático, que também demanda um esforço de Construção coletiva e no qual dilemas e conflitos estão a nos desafiar. É isso que pretendo explorar, na seqüência do trabalho.