

# ÉTICA E COMPETÊNCIA



*Questões da Nossa Época*  
**Volume 7**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Rios, Terezinha Azerêdo  
Ética e competência / Terezinha Azerêdo Rios. — 20. ed. — São Paulo : Cortez, 2011. — (Questões da nossa época volume ; 7)

Bibliografia.  
ISBN 978-85-249-1703-5

1. Educadores 2. Educação profissional 3. Ética 4. Ética profissional 5. Pedagogia I. Título. II. Série.

11-01852

CDD-370.7

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Educadores : Formação 370.7
2. Formação de educadores 370.7

Terezinha Azerêdo Rios

# ÉTICA E COMPETÊNCIA

20<sup>a</sup> edição

8<sup>a</sup> reimpressão

 **CORTEZ**  
**EDITORA**

ÉTICA E COMPETÊNCIA

Terezinha Azerêdo Rios

*Capa:* aeroestúdio

*Preparação de originais:* Solange Martins

*Revisão:* Maria de Lourdes de Almeida

*Composição:* Linea Editora Ltda.

*Coordenação editorial:* Danilo A. Q. Morales

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa da autora e do editor.

© 1993 by Autora

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Monte Alegre, 1074 – Perdizes

05014-001 – São Paulo - SP

Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290

E-mail: [cortez@cortezeditora.com.br](mailto:cortez@cortezeditora.com.br)

[www.cortezeditora.com.br](http://www.cortezeditora.com.br)

Impresso no Brasil – fevereiro de 2019

*À memória do professor Joel Martins, em cuja convivência se reforçava a esperança no trabalho competente.*

*Para Luca — Luiza Azeredo e Senra —, sobrinha e afilhada, menina/mulher se fazendo “parente do futuro”.*



## Sumário

Prefácio à 20ª edição.....	9
Introdução.....	17
<b>Capítulo 1</b> – A filosofia e a compreensão da realidade: ética – política – filosofia no contexto profissional.....	25
<b>Capítulo 2</b> – Educação e sociedade: perspectiva política da prática educativa.....	39
<b>Capítulo 3</b> – As dimensões da competência do educador.....	56
<b>Capítulo 4</b> – Ética e competência no contexto das organizações.....	84
<b>Capítulo 5</b> – Competência e utopia: prática profissional e projeto.....	104
Bibliografia.....	119



## Prefácio à 20<sup>a</sup> edição

Sinto-me extremamente gratificada ao voltar a apresentar este trabalho, passados 18 anos da publicação de sua 1<sup>a</sup> edição.

Na sua forma original, ele tinha como destinatários profissionais da área da educação, uma vez que resultava de uma dissertação de mestrado realizada naquela área. Sendo uma professora e tendo preocupação com a formação e a prática dos educadores, procurei desenvolver uma reflexão sobre os desafios que encontramos no cotidiano de nosso trabalho. Nas sucessivas reimpressões do livro, tive a possibilidade de ampliar o diálogo com os colegas educadores, uma vez que o trabalho foi indicado como parte da bibliografia de diversos concursos públicos, de processos seletivos de programas de pós-graduação e de disciplinas de diversos cursos de graduação e especialização.

Esse diálogo estendeu-se a profissionais de muitas outras áreas. Têm recorrido ao livro colegas que desenvolvem seu trabalho nas áreas da saúde, do serviço social, da administração e muitos outros. A leitura do texto levou a convites para discutir questões específicas de cada espaço

profissional, sempre ligadas à ética. Confirmava-se, assim, a ideia de que a dimensão ética da competência não está presente apenas na competência *do educador*. Ela faz parte da competência profissional, qualquer que seja o espaço de atuação dos indivíduos.

Na continuidade de minha investigação, procurei ampliar o estudo sobre a noção de competência. Meu trabalho de doutorado teve como problema central a articulação entre os conceitos de competência e qualidade. Também ali procurei desenvolver uma reflexão centrada no campo da educação, mais particularmente no trabalho do professor. Publicado em 2001, o trabalho teve como título *Compreender e ensinar* — por uma docência da melhor qualidade.

Às dimensões da competência desenvolvidas em trabalhos anteriores, acrescentei a referência à dimensão estética, cujas características se encontravam, de certo modo, já anunciadas na dimensão ética. Em virtude disso, procuro trazer, nesta edição, no capítulo 3, algumas complementações na caracterização das dimensões da competência. Aproveito para rever e aprimorar algumas ideias que foram se modificando na minha perspectiva de focar a questão.

Além do livro resultante da tese, produzi sobre o tema alguns artigos, entre os quais destaco A presença da filosofia e da ética no contexto profissional (Rios, 2008) e A construção permanente da competência (Rios, 2010b). Em cada um deles procuro fazer uma interlocução com trabalhos que vêm sendo produzidos e divulgados em eventos e publicações. Busco, também, estender a discussão aos espaços profissionais para além da educação, levando em conta a experiência que aí tenho vivenciado.

Trabalhar na formação continuada de profissionais na área empresarial tem trazido para mim o desafio de questionar constantemente o significado de minha intervenção, indagando sobre os riscos a que estou exposta quando me proponho a ampliar a competência daqueles profissionais, cujo trabalho — assim como o meu, é bom lembrar — se dá num contexto de exploração e de desigualdades.

Essa experiência, entretanto, tem reforçado minha convicção de que, apesar das contradições — ou exatamente por causa da existência delas — nesse espaço da exploração e da desigualdade encontram-se possibilidades de instalar a igualdade e a solidariedade necessárias para a construção da vida humana justa e feliz. É importante verificar como a reflexão crítica contribui para novas maneiras de olhar sua realidade de trabalho e para mudanças nas práticas cotidianas. A quem afirma que isso só é um jeito de contribuir para a melhoria do sistema capitalista, podemos afirmar, corajosamente e com base na prática, que isso é um jeito de contribuir para uma ampliação da consciência dos profissionais e das possibilidades de intervenção coletiva e crítica e, portanto, para a melhoria do trabalho e das relações sociais. (Rios, 2010b, p. 158)

Iniciei essa experiência há mais de vinte anos. Quando se trata de grupos compostos por profissionais de diferentes empresas, esses se interessam pelo trabalho e me trazem convites para fazê-lo com suas equipes. Tenho trabalhado com gerentes, supervisores, equipes de Recursos Humanos, secretárias, *trainees*. Nos cursos e palestras, estabelece-se uma viva discussão em torno das questões que se levantam. No depoimento dos participantes, sempre se faz menção à relevância dos temas e à necessidade de seu aprofundamen-

to e do alargamento da discussão, estendendo-a a todos os profissionais das empresas.

Está claro que as transformações na maneira de os profissionais verem o mundo não levam imediata e diretamente a transformações no contexto concreto do trabalho. Seria ingenuidade afirmar que isso acontece. Entretanto, a ideia de que o trabalho competente não se identifica com a competição desleal, com a afirmação do individualismo, e que se realiza, sim, numa perspectiva coletiva, já passa a ganhar um espaço — ainda que pequeno, diante do que é desejável — no mundo das empresas, mesmo com as dificuldades impostas pelo mercado.

Essa é uma das razões que me levou a fazer uma revisão e ampliação deste livro. Julguei necessário contemplar, articuladas às questões que se discutem com relação ao trabalho do educador, aquelas que têm emergido nas discussões com os profissionais de outras áreas. Essa revisão não contempla, é verdade, todos os aspectos que poderiam ser aprofundados, mas procuro ampliar o espectro da reflexão, levando em conta todo o caminho trilhado desde a primeira publicação do texto.

Em virtude das alterações que foram feitas, modifica-se a estrutura do trabalho, que se organiza, agora, em cinco capítulos.

O primeiro destina-se a caracterizar o meu “instrumento de trabalho”. Na medida em que proponho uma reflexão de caráter filosófico a profissionais que não têm contato próximo com a filosofia ou que têm dela ideias muito diversificadas, julguei conveniente apontar as características desse tipo de reflexão, relevando sua dimensão de ética e de filosofia política, apontando as características que a dis-

tinguem de outros tipos de saber humano e a especificidade de sua contribuição.

O segundo capítulo explora as relações entre educação, cultura e sociedade, chamando atenção para a perspectiva política da prática educativa e procurando discutir alguns aspectos da escola em nossa sociedade. Os profissionais que desenvolvem seu trabalho em outras instituições constatarão que o que se diz da instituição escolar aplica-se, ressaltando-se as especificidades, a outros campos de trabalho.

A questão da presença da dimensão ética ligada às demais dimensões da competência profissional é o objeto central de reflexão no terceiro capítulo. A ideia da articulação entre o dever, o saber, o poder e o querer, a necessidade de recuperação do consenso como suporte da política, norteiam a análise aí realizada. Como afirmei, acrescenta-se aí a referência à dimensão estética da competência.

O quarto capítulo foi escrito especialmente para esta edição. É nele que busco desenvolver o tema da competência profissional e suas dimensões no âmbito do trabalho nas empresas e outras organizações. Levando em conta as características da sociedade tecnológica contemporânea, procuro identificar os desafios que aí são propostos para um trabalho que tenha a ética como elemento fundante.

Finalmente, no quinto capítulo, articulando os elementos discutidos nos capítulos anteriores, procuro relacionar as noções de ética e utopia, defendendo a ideia de que a perspectiva utópica deve integrar uma atuação competente em todos os espaços de trabalho. Retomo, então, o que já antes afirmara: o desejo de que a utopia se manifeste na elaboração de *projetos*, nos quais se explorem as possibilidades das situações do presente e se recupere o significado

da esperança, indicando-se alternativas para uma vida mais plena no futuro, que começa aqui, neste mesmo instante.

Para evitar repetições, remeto o leitor à Introdução, que se segue, escrita no verão de 1993. Ali eu fazia referência à renúncia de um presidente do Brasil, resultante de um movimento da sociedade que exigia ética na política. Ainda continuamos a fazer essa exigência — a necessidade é a mesma. Mas é outro o verão. E são outras as circunstâncias políticas. Acabamos de dar posse a uma presidenta, que chega ao poder com a expectativa esperançosa de grande parte dos brasileiros. É momento de reiterar a ideia que procuro defender neste livro: ela não fará um trabalho competente sozinha — é o esforço consciente e responsável de cada cidadão e de cada profissional que contribuirá na construção coletiva do país de que necessitamos e que merecemos.

Quero, por último, deixar meu agradecimento a todos que acolheram o livro em suas sucessivas edições. Suas observações e sugestões representaram uma valiosa contribuição ao esforço de aprimorar a discussão sobre os temas aqui enfocados. Destaco, para esta revisão, a disponibilidade de Fernando Rios, companheiro/leitor e meu revisor predileto, e Branca Jurema Ponce, amiga e leitora crítica de todos os meus escritos. Agradeço, de maneira especial, a Oscar Motomura e sua equipe da Amana-Key, que têm apresentado a publicação aos profissionais que participam de seus programas de gestão e criado espaço para que a filosofia e a ética “entrem na conversa” que ali acontece. Foi na Amana que ouvi de um de seus colaboradores mais antigos, José Domingos Ferreira da Cruz, que faz seu trabalho na copa e na portaria e que participou de um dos en-

contros em que apresentei meu trabalho, a afirmação de que “dia importante é dia em que se tem filosofia”. Nada como algo assim para me fazer acreditar que vale a pena continuar a caminhada!

*Terezinha Azerêdo Rios*  
São Paulo, verão de 2011



## Introdução

Este trabalho foi apresentado como dissertação de mestrado ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Filosofia da Educação da PUC-SP e defendido em junho de 1988. Além da professora Mirian Jorge Warde, minha orientadora, participaram da Banca Examinadora os professores Carlos Roberto Jamil Cury e Selma Garrido Pimenta, que, atenta e cuidadosamente, fizeram observações extremamente valiosas. Colegas, alunos e amigos que o leram posteriormente trouxeram também sugestões preciosas com seus comentários. A discussão com profissionais aos quais tive a oportunidade de apresentá-lo criou a possibilidade de uma revisão constante dos temas problematizados. Em vista dessas contribuições, algumas alterações foram feitas para rever e ampliar certos aspectos, mas este livro ainda mantém boa parte do texto original. Não o considero um texto definitivo. Ao contrário, espero que, ao apresentá-lo a um público mais amplo, tenha a oportunidade de continuar a fazer um “polimento” e de investigar algumas questões que desafiam nossa prática cotidiana de profissionais da educação.

Meu ponto de partida foi a preocupação com uma questão que me parece extremamente relevante — *a formação*

*do educador*. Enquanto professora de filosofia, e de filosofia da educação, tinha a intenção de contribuir para essa formação, que a meu ver vinha se fazendo entre nós de maneira precária, e que me impelia a buscar alternativas diferentes de atuação. Essa preocupação aumentava à medida que desenvolvia meu trabalho docente e entrava em contato com a bibliografia publicada, com as discussões realizadas em encontros, semanas de Pedagogia, conferências de Educação.

Na reflexão sobre a formação e o desempenho do educador destaquei um núcleo específico, relacionado com a questão da *qualidade* do trabalho educativo: a questão da *competência do educador*, mais especificamente a da presença de uma dimensão ética nesta competência.

Quando se fala em formação do educador, com vistas a uma profissionalização em que haja competência, menciona-se o duplo caráter dessa competência — sua dimensão *técnica* e sua dimensão *política*. Refiro-me a duas dimensões de um único elemento — dimensões distintas, mas profundamente articuladas: não posso me referir a uma sem a outra. E não se trata de uma constatação apenas em nível teórico, das categorias, mas de algo presente de fato na prática concreta dos educadores. Entretanto, a partir da explicitação dos componentes da competência, pode surgir uma dicotomia entre esses componentes, que gera uma discussão entre alguns educadores. De um lado, procura-se destacar a dimensão técnica (e a ideia de neutralidade no campo da educação); de outro, destaca-se a dimensão política (e a ideia da militância como indispensável para o trabalho educativo).

Creio que essa dicotomia é fruto de um velho vício de nossa formação cultural: “pensar a contradição” e não “pen-

sar por contradição”, como afirma Saviani (1980, p. 128), citando A. V. Pinto. Acostumamo-nos a raciocinar usando alternativas *exclusivas* (ou.../ou...), quando a realidade nos obriga a tomar consciência de que a conjunção correta é *aditiva*. A realidade não é sim ou não — ela é sim e não. No caso da competência, na verdade, nem sequer estamos diante de elementos contraditórios; pelo contrário, eles se interpenetram e completam o sentido da competência. Entretanto, mesmo levando em conta esforços valiosos para evitar a dicotomia, esse tipo de discussão ainda se mantém e provoca reflexões.

Considero que a dicotomia pode ser evitada, e superada, se tomarmos consciência de que há uma dimensão ética articulada à dimensão política e à dimensão técnica. Não se trata de acrescentar mais um elemento aos já existentes (o que certamente não faria avançar a discussão e só contribuiria para complicá-la), mas trata-se de apontar um elemento que existe como mediação entre as duas dimensões — inseparáveis — da competência.<sup>1</sup>

O fato de se estabelecer uma polêmica com relação à competência já revela uma preocupação com o *dever ser* do desempenho do educador. Se analisarmos a expressão *saber fazer bem* como explicitadora do que é necessário ao educador para que ele “ocupe o lugar que lhe compete” na organização social, vamos verificar que o advérbio *bem*

---

1. “O conceito de mediação indica que nada é isolado. Implica, então, o afastamento de posições irreduzíveis e sem síntese superadora. Por outro lado, implica uma conexão dialética de tudo o que existe, uma busca de aspectos afins, manifestos no processo em curso. A distinção existente entre esses aspectos oculta uma relação mais profunda que é a fundamentação nas condições gerais da realidade”. (Cury, 1985, p. 43)

indica algo que diz respeito tanto à *verdade*, do ponto de vista do *conhecimento*, como ao *valor*, do ponto de vista da *atitude* que se exige do educador. Ser competente é *saber fazer bem o dever*. Ao dever se articulam, além do saber, o querer e o poder. Pois é fundamental um *saber*, o domínio dos conteúdos a serem transmitidos e das técnicas para articular esse conteúdo às características dos alunos e do contexto, mas esse saber perde seu significado se não está ligado a uma vontade política, a um *querer* que determina a intencionalidade do gesto educativo. Este gesto não se exerce com seu sentido real de práxis, de trabalho, se não contar com a liberdade, enquanto *poder* de direcionamento do processo.

A dimensão ética da competência não está presente apenas na competência *do educador*. Ela faz parte da competência profissional, qualquer que seja o espaço de atuação dos indivíduos. Neste livro, destaco a competência do educador, na medida em que reflito sobre uma prática que é a minha, e da qual tenho estado mais próxima, até por “dever de ofício”.

Em que medida a “descoberta” da perspectiva ética presente na competência profissional pode contribuir para uma melhoria na qualidade do trabalho que fazemos?

Penso que uma visão clara, abrangente e profunda do papel que desempenha e deve desempenhar na sociedade permite ao educador uma atuação mais competente. Não quero dizer que basta ver claro para agir bem, uma vez que consciência e vontade não são sinônimos, mas que a atitude crítica — filosófica — do educador sobre os meios e os fins de sua atuação o ajudará a caminhar mais seguramente na direção de seus objetivos.

“Quero a utopia, quero tudo e mais”, diz o verso de Fernando Brant. Quero ressaltar aqui minha crença na possibilidade de se produzirem mudanças significativas na sociedade a partir de uma ação mais competente em cada espaço profissional. No que diz respeito especificamente ao trabalho dos educadores, creio que as mudanças acontecerão se houver, no contexto escolar, um estilo de trabalho que caminhe no sentido de olhar criticamente as experiências e de partilhá-las, para que o pensar e a prática tenham sua qualidade aprimorada.

Ao fazermos referência a uma reflexão de caráter filosófico, não podemos deixar de perceber seu caráter de *eticidade*. Isso significa que a filosofia, quando se volta para a educação, como prática humana, o faz numa perspectiva ética, de problematização dos valores que fundamentam esta prática. E aí está um outro núcleo deste trabalho. A filosofia da educação *é ética*, e ao dizer isso não estou *adjetivando* a reflexão filosófica. Quero apenas afirmar que, ao ser reflexão sobre a educação, ao problematizar seus fundamentos, a filosofia se reveste de uma feição peculiar: está-se considerando a educação do ponto de vista da ética, *da reflexão crítica sobre determinados valores presentes no comportamento humano em sociedade*.

Escrevo esta Introdução no verão de 1993. A ética tornou-se um tema privilegiado entre nós, em virtude de acontecimentos que mobilizaram os brasileiros e que vieram a culminar na renúncia do presidente da República. O Movimento pela Ética na Política, as análises sobre a presença da corrupção na sociedade e a violência nas relações sociais trouxeram à tona questões tão antigas como o ser humano, mas que ganharam contornos novos em função do momento histórico em que são retomadas e formuladas.

Este livro não quer atender a um apelo da moda, mas pretende juntar-se a outros no sentido de entrar na discussão e contribuir para uma reflexão crítica dos profissionais da educação, participantes desta sociedade e das quais se reclama uma atitude específica diante das situações que todos estamos vivenciando.

Creio que a especificidade desta contribuição possa estar, mais uma vez, na tentativa de superar o senso comum, que em geral não faz distinção entre os conceitos de ética e de moral, banalizando de certa forma as discussões e favorecendo com frequência as atitudes moralistas, tão graves quanto a atitude cínica que hoje nos desafia e ameaça, descartando a perspectiva de um projeto mais consistente de sociedade e trabalho.

Este livro está organizado em quatro capítulos.

O primeiro preocupa-se em caracterizar o meu “instrumento de trabalho”. “Numa tese de filosofia”, diz Umberto Eco (1983, p. 113), “não será preciso começar explicando o que é filosofia...” Entretanto, julguei conveniente falar a respeito da reflexão filosófica sobre a educação, relevando sua dimensão de ética e de filosofia política, apontando as características que a distinguem de outros tipos de saber humano e a especificidade de sua contribuição.

O segundo capítulo procura indicar as relações entre educação, cultura e sociedade, chamando atenção para a perspectiva política da prática educativa e procurando discutir alguns aspectos da escola em nossa sociedade.

A questão da presença da dimensão ética ligada à dimensão técnica e à dimensão política da competência é o objeto central de reflexão no terceiro capítulo. A ideia da articulação entre o dever, o saber, o poder e o querer, a

necessidade de recuperação do consenso como suporte da política, norteiam a análise aí realizada.

Finalmente, no quarto capítulo, articulando os elementos discutidos nos capítulos anteriores, procuro relacionar as noções de ética e utopia. Reflito sobre a perspectiva utópica que deve integrar uma atuação competente, que se manifeste na elaboração de *projetos*, nos quais se explorem as possibilidades das situações do presente e se recupere o significado da esperança, indicando-se alternativas para uma vida mais plena no futuro, que começa aqui, neste mesmo instante.



## Capítulo 1

# A filosofia e a compreensão da realidade: ética — política — filosofia no contexto profissional

Nunca se protele o filosofar quando se é jovem, nem canse o fazê-lo quando se é velho, pois que ninguém é jamais pouco maduro nem demasiado maduro para conquistar a saúde da alma. E quem diz que a hora do filosofar ainda não chegou ou já passou assemelha-se ao que diz que ainda não chegou ou já passou a hora de ser feliz. (*Epicuro*)

Este pretende ser um trabalho de *filosofia*. Isso significa que tenho a intenção de debruçar-me sobre algumas questões que têm lugar no terreno da *prática profissional*, mas que pretendo fazê-lo da janela *da filosofia*, isto é, “à moda da filosofia”.

Para introduzir os leitores no território da filosofia, devo convidá-los a ir à Grécia do século VI a.C., quando Pitágoras cunha o termo *philosophia*, unindo *philia*, cujo significado

é “amizade”, a *sophia*, que significa “sabedoria”, para indicar a “procura amorosa da sabedoria”.

Por que o convite ao momento histórico da “passagem do mito à razão”, como afirmam os estudiosos desse período? Porque é importante procurar o “começo”, se assim podemos dizer, de um determinado tipo de reflexão do homem. Como todo saber, a filosofia é *histórica* — transforma-se e explica-se a partir de problemas bem específicos de cada contexto histórico. Não será, entretanto, propriamente a partir dos problemas que descobriremos a especificidade do conhecimento filosófico, mas a partir do modo peculiar com que ele se volta para os problemas para considerá-los. Esse gesto, sim, é que pode nos levar a distinguir o filósofo dos outros pensadores. Estaríamos, portanto, indo à “inauguração” do *gesto filosófico*.<sup>1</sup>

Além disso, é preciso verificar a significação que tem o termo “sabedoria” na Grécia dos pré-socráticos. Nesse contexto, ele significa *saber total, saber da totalidade*. Que, naquele momento, é considerado um atributo de deuses. Só deuses são sábios. Para os homens, seres imperfeitos, limitados, fica o desejo de se aproximar desse saber, a ami-

---

1. É preciso esclarecer que não se fala em “começo” da filosofia como se, num momento preciso, de repente, o homem começasse a filosofar. Mesmo no período em que o mito como interpretação da realidade predomina, já se encontram germes da investigação racional, assim como se podem descobrir vestígios de interpretação mítica no pensamento que se estrutura racionalmente. O que se procura é verificar como a atitude do homem na sua tentativa de conhecimento e intervenção na realidade vai se modificando. Em vez de se mencionar o começo da filosofia, fala-se mais frequentemente em origens do filosofar, isto é, naqueles elementos que impulsionam o homem a assumir uma atitude filosófica. A admiração, a dúvida, as questões existenciais, aquilo que se converte em *problema* para os homens é que os leva a filosofar. Entenda-se problema como uma questão que me desafia e que tenho *necessidade* de superar.

zade que procura se familiarizar com ele. O filósofo se define, portanto, como o *amigo da sabedoria*, desejoso do saber total.

Apesar das múltiplas direções que a investigação filosófica tomou desde aquele tempo, até hoje a filosofia guarda esse sentido de *busca do saber inteiro*. E é na busca da “inteireza” do saber que se revela o núcleo da reflexão filosófica, denotador do gesto do filósofo a que me referi. Porque aponta para a abrangência, a profundidade e a clareza que caracterizam aquela investigação. A reflexão filosófica quer ver *claro, fundo e largo* o seu objeto.<sup>2</sup>

Pode-se dizer — e com razão — que essas são características de qualquer reflexão crítica, como, por exemplo, a que se dá no âmbito das ciências. Entretanto, há uma característica que distingue o saber filosófico do saber científico, e que é *específica* da filosofia — a *compreensão*. O termo nos leva às ideias de prender com, de apropriar-se, não no sentido puramente lógico, epistemológico. A filosofia procurará apropriar-se da realidade para ir além da explicação, da descrição, para buscar o *sentido* (na dupla acepção de *direção* e de *significado*) dessa realidade. E se é preciso buscar o sentido, na verdade será preciso buscar os fundamentos, as raízes, numa perspectiva diversa de outros saberes.

A *philo-sophia* caracteriza-se então como uma reflexão que busca compreender o sentido da realidade, do homem em sua relação com a natureza e com os outros, do trabalho

---

2. Esta afirmação se sustenta na definição de filosofia apresentada por Saviani (1980, p. 24): “[...] a reflexão filosófica, para ser tal, deve ser radical, rigorosa e de conjunto”. Ou seja: *radical*, que vai até as raízes do problema investigado; *rigorosa*, que age sistematicamente, segundo métodos determinados; e *de conjunto*, que insere a questão investigada no contexto em que ela existe.

do homem e seus produtos: a cultura e a história. É enquanto re-reflexão que descobrimos a filosofia sempre como *filosofia de*. Às vezes tenta-se menosprezar o conhecimento filosófico por não ter um objeto próprio, na medida em que qualquer objeto pode ser objeto do filosofar. Deve-se então retomar a afirmação de que *não é pelo objeto que a filosofia se define. Ela tem sempre como objeto os problemas que a realidade apresenta, sejam quais forem esses problemas e o lugar em que se situam.*

Isso demonstra a estreita relação entre a filosofia e os outros campos do saber. Objetos que já se constituíram em preocupação de cientistas, de religiosos, de artistas, são também objetos da filosofia, na medida em que o filósofo se volta para eles à sua maneira peculiar, mas com um *objetivo* diverso. Poderíamos aqui nos remeter à conhecida afirmação de Gramsci de que “todos os homens são filósofos” (1978, p. 11), pois a filosofia não é um tipo de conhecimento reservado a alguns privilegiados e não se é filósofo ou artista ou religioso ou cientista, de uma forma excludente. Todo homem, seja qual for o seu espaço de pensamento e de ação, *torna-se* filósofo quando interroga o mundo de uma maneira específica, buscando *compreendê-lo* a fim de transformá-lo.

A filosofia é sempre *filosofia de*. Neste livro, ela pretende ser filosofia da prática profissional. As questões aqui abordadas encontram-se no contexto profissional. É para ele que se voltará minha reflexão, com as características que aponte. As ciências serão auxiliares preciosas para essa reflexão, que procurará caminhar de um modo diverso, no sentido de responder às questões que nos desafiam.

O próprio modo de apresentar a pergunta já indica, na filosofia, um modo diverso de caminhar para encontrar sua

resposta. Ao se caracterizar como *busca de sentido*, em sua dupla acepção, a filosofia perguntará: *para onde vai?... de que vale?...*

Ao perguntar “de que vale?”, refiro-me à presença dos valores na realidade, voltando para eles minha investigação. Já me dirijo, portanto, ao terreno da *ética*, espaço da reflexão filosófica que se define como a reflexão crítica, sistemática, sobre a presença dos valores na ação humana. Procurarei explorar, mais adiante, com mais profundidade, a questão da historicidade desses valores e da própria ação humana.

A filosofia não deve ser considerada como um saber que paira sobre as sociedades, assim como os valores não devem ser vistos como significações estáticas, relacionados a algo absoluto, imutável. E na própria história das civilizações que podemos verificar a presença de valores em mutação. Numa mesma cultura constatamos a mudança de valores no decorrer do tempo, assim como percebemos valores diferentes em diferentes culturas. O que vale registrar, neste momento, é que nunca deixamos de constatar, qualquer que seja a cultura, a presença de valores.

Não é apenas no campo da moralidade que se encontram valores. Dizemos que existe valoração na medida em que qualquer interferência do homem na realidade se dá na perspectiva de conferir um significado a esta realidade. Podemos falar em valores na perspectiva da *lógica* — a qualificação dos enunciados como verdadeiros ou falsos (verdade/erro — é a polaridade), ou na perspectiva da *estética* — a qualificação dos produtos como belos ou feios (beleza/fealdade), por exemplo. Quando se qualifica um comportamento como bom ou mau, tem-se em vista um critério que é definido no espaço da *moralidade*. E isso interessa à filo-

sofia, no plano da ética — buscar o fundamento dos valores que sustentam esse comportamento. A Verdade, o Belo, o Bem não são conceitos estáticos, definidos de uma vez por todas; são conceitos *construídos socialmente*. Se os queremos investigar criticamente, precisamos buscar seus fundamentos, os interesses em que estão enraizados.

Não é sem razão que afirmamos que o homem é um ser simbólico. Sua relação com o mundo é sempre revestida de uma significação, de uma valorização. O homem jamais encontra o mundo face a face, imediatamente. Seu encontro é sempre mediatizado pela significação, pela perspectiva simbólica.

A linguagem, o mito, a arte, a religião são partes do universo simbólico. São vários os fios que tecem a rede simbólica, a teia emaranhada da experiência humana. Todo o progresso humano no pensamento e na experiência aperfeiçoa e fortalece esta rede. (Cassirer, 1977, p. 50)

O comportamento é o arranjo dos diversos papéis que desempenhamos em sociedade. Há, sabemos, em cada sociedade, “modelos”, “scripts” prontos para esses papéis, entendendo-se “pronto” como “preparado” pelos homens que compõem essa sociedade. Se me refiro, por exemplo, a “uma jovem educadora”, já indico três papéis que ela desempenha: *uma* me remete ao papel que lhe cabe enquanto mulher, *jovem* acena para os qualificativos próprios de uma certa faixa de idade, *educadora* traz os indicativos de uma determinada profissão.

Quando falo em desempenho, faço referência ao que é *preciso* fazer na representação de cada papel. Utilizando

a expressão “é preciso”, somos remetidos ao *dever* que está presente no bojo das ações humanas em sociedade. Como seres sociais, o que somos está sempre ligado ao que *devemos ser*, que é indicado pelas regras do coletivo de que fazemos parte.

O conteúdo dos papéis não tem sido o mesmo em toda as sociedades, indistintamente. Em cada sociedade, em função da organização específica da vida de seus membros, do trabalho, da produção da vida material, organiza-se também o comportamento “desejável” para cada um daqueles membros. O papel de pai, por exemplo, teve características diferentes nas sociedades primitivas, nas sociedades medievais, na moderna, na nossa sociedade, assim como tem características diferentes em culturas contemporâneas diferentes.

Cada sociedade possui seu *ethos*, ou se compõe de um conjunto de *ethos*, jeitos de ser, que conferem um caráter àquela organização social.

O indivíduo trabalha e consome, aprende e cria, reivindica e consente, participa e recebe: a universalidade do *ethos* se desdobra e particulariza em *ethos* econômico, *ethos* político, *ethos* social propriamente dito. (Vaz, 1988, p. 22)

Os papéis sociais têm seu fundamento no *ethos* de uma sociedade. É importante fazer aqui algumas distinções que permitirão compreender melhor os conceitos com os quais estamos lidando — é importante distinguir *ethos* e ética, ética e moral.

No cotidiano, vemos que os conceitos de ética e de moral se confundem ou se identificam. Não sem razão. Se recorrermos à origem etimológica das palavras, vamos en-

contrar os vocábulos *ethos* (grego) e *mores* (latino), que significam, ambos, costume, jeito de ser.

Costume nos remete à criação cultural. Não há costume na natureza. O costume é um jeito inventado de viver em sociedade, resulta no estabelecimento de um valor para a ação humana, que é criado, conferido pelos próprios homens, na sua relação uns com os outros.

O *ethos* é a casa do homem [...] o espaço do *ethos*, enquanto espaço humano, não é *dado* ao homem, mas por ele *construído* ou incessantemente reconstruído. (Vaz, 1988, p. 12)

O domínio do *ethos* é o da moralidade, do estabelecimento de deveres, a partir da reiteração das ações e da significação a elas atribuída. “O *ethos* é a face da cultura que se volta para o horizonte do dever-ser ou do bem.” (Vaz, op. cit., p. 19)

A moral pode ser definida como

um conjunto de normas e regras destinadas a regular as relações dos indivíduos em uma comunidade social dada. (Vázquez, 1975, p. 25)

Em que se sustentam essas normas e regras? Nos valores criados pelos sujeitos em suas relações entre si e com a natureza. Porque não se pode falar em valores “em si”, mas sim em significações que se criam a partir de propriedades concretas, reais, existentes no mundo, na relação que os homens estabelecem. Isso vale especialmente para os valores morais.

É no espaço da moralidade que aprovamos ou reprovamos o comportamento dos sujeitos, que o designamos como

correto ou incorreto. Quando indagamos: como agir como mulher? como agir como jovem? como agir enquanto educador?, estamos embutindo em nossa pergunta a expressão “corretamente”: como agir corretamente como...? Pois há sempre uma expectativa em relação ao desempenho dos papéis, desempenho que se aceita ou se rejeita socialmente.

Ao mencionarmos as relações estabelecidas socialmente pelos homens, não podemos deixar de verificar que são relações que envolvem a organização do *poder* na sociedade. A articulação entre o dever e o poder leva-nos a perceber a relação entre *moral* e *política* — o dever se estabelece na *polis*, em uma determinada *organização social*, em que se estruturam diversas formas de poder.

O poder é definido por vezes como uma relação entre dois sujeitos, dos quais um impõe ao outro a própria vontade e lhe determina, malgrado seu, o comportamento. Mas, como o domínio sobre os homens não é geralmente fim em si mesmo, mas um meio para obter “qualquer vantagem” ou, mais exatamente, “os efeitos desejados”, como acontece com o domínio da natureza, a definição de poder como tipo de relação entre sujeitos tem de ser completada com a definição do poder como posse dos meios (entre os quais se contam como principais o domínio sobre os outros e sobre a natureza), que permitem alcançar justamente uma “vantagem qualquer”, ou os “efeitos desejados”. O poder político pertence à categoria do homem sobre outro homem e não do homem sobre a natureza. Esta relação de poder é expressa de mil maneiras, onde se reconhecem fórmulas típicas da linguagem política: como relação entre governantes e governados, entre soberano e súditos, entre Estado e cidadãos, entre autoridade e obediência etc. (Bobbio, 1986, p. 954-5)

A atividade política se distingue, portanto, de algo que se dá na esfera do natural. A possibilidade que tenho de exercer influência sobre algo da natureza é fundamentalmente distinta da minha possibilidade de exercer influência sobre alguém, por meio de princípios estabelecidos socialmente. O *ethos* se realiza na instância da *polis*.

A ética se apresenta como uma reflexão crítica sobre a moralidade, sobre a dimensão moral do comportamento do homem. Cabe a ela, enquanto investigação que se dá no interior da filosofia, procurar ver — como afirmei antes — claro, fundo e largo os valores, problematizá-los, buscar sua consistência. É nesse sentido que ela não se confunde com a moral. No terreno desta última, os critérios utilizados para conduzir a *ação* são os mesmos que se usam para os *juízos* sobre a ação, e estão sempre indiscutivelmente ligados a interesses específicos de cada organização social. No plano da ética, estamos em uma perspectiva de um juízo crítico, próprio da filosofia, que quer compreender, quer buscar o sentido da ação. Vázquez (1975, p. 13) confirma a distinção feita, quando explica que

as proposições da ética devem ter o mesmo rigor, a mesma coerência e fundamentação das proposições científicas. Ao contrário, os princípios, as normas ou os juízos de uma moral determinada não apresentam esse caráter. Não existe uma moral científica. [...] A moral não é ciência, mas objeto da ciência; e, neste sentido, é por ela estudada e investigada. A ética não é a moral e, portanto, não pode ser reduzida a um conjunto de normas e prescrições; sua missão é explicar a moral efetiva. [...] A ética pode servir para fundamentar uma moral, sem ser em si mesma normativa ou preceptiva.

A moral, em uma determinada sociedade, indica o comportamento que deve ser considerado *bom* e *mau*. A ética procura o fundamento do valor que norteia o comportamento, partindo da historicidade presente nos valores.

O que se afirma com relação à ética e à moral vale também para a filosofia política e a política. Enquanto filosofia política, a reflexão filosófica volta-se criticamente sobre a perspectiva política do relacionamento social dos homens, seus fundamentos, seu sentido.

É em função de um determinado bem que os homens vivem em sociedade. Trata-se então de saber que bem é esse, em função do qual os homens se decidem a construir uma comunidade política. E aqui se delineia um outro horizonte de investigação que vai no sentido de definir esse bem. [...] É praticamente impossível separar o problema da constituição da comunidade política da determinação de certos fins éticos que se caracterizam pela busca dos ideais de justiça, de felicidade etc., sempre considerados como um bem ao qual todos aspiram. (Nascimento, 1984, p. 240).

Por isso a questão “de que vale...?” (proposta no plano da ética) leva necessariamente à questão *para onde vai...*”, proposta pela filosofia política. “Para onde vai...?” quer dizer: quais são os fins? Como se articulam com os meios? É a intersecção entre o *poder* e o *dever* estabelecidos historicamente pelos sujeitos.

Se me disponho a fazer filosofia da prática profissional, tudo o que tenho dito ao tentar caracterizar o esforço filosófico de reflexão se aplica ao me voltar para as questões que nos desafiam nesse campo. Quando falo em filosofia da educação, por exemplo, refiro-me à “reflexão sobre os

problemas que a *realidade educacional* apresenta". Falo da busca de compreensão do sentido de questões que se encontram no espaço da educação. A filosofia da educação será sempre uma reflexão que se fará não apenas numa perspectiva *gnosiológica ou ontológica*, mas *ética e política*. Isso tem a ver, ao mesmo tempo, com as características da filosofia e com as dimensões da práxis humana, da qual a práxis educativa é um aspecto.

É pela reflexão na ordem da ética que a filosofia pode esclarecer melhor a prática pedagógica. A práxis humana, à qual pertence a prática educativa, pode, certamente, ser esclarecida pela análise psicológica, e pela análise sociológica, mas essa práxis não pode ser inteiramente elucidada, nem fundada na razão, sem recurso à reflexão ética e a busca filosófica dos fundamentos da moralidade. (Lévêque e Best, 1974, p. 99).

O mesmo se pode afirmar da investigação que se volta para outras áreas de atuação profissional. Ao investigarmos o fenômeno da prática profissional do ponto de vista da totalidade, procuramos vê-lo em todos os seus componentes: um componente *econômico*, enquanto relacionado à produção da vida material, parte do trabalho humano na sociedade; um componente *político*, no que diz respeito ao poder que permeia as relações dos indivíduos e dos grupos na sociedade; um componente *ético*, a partir do que diz respeito aos valores que subjazem à prática desses indivíduos e grupos.

A filosofia, enquanto *reflexão*, tem um caráter teórico. Enquanto *filosofia de*, ela é uma reflexão que ganha seu sentido na medida em que se volta para a prática dos sujei-

tos, em qualquer âmbito que essa aconteça. A filosofia se aplica a questões. E ela é histórica, como as questões sobre as quais se aplica. É por isso que uma filosofia da educação hoje, no Brasil, sem cair em um pragmatismo imediatista, só merecerá seu nome se estiver atenta aos problemas da educação que se faz aqui e agora, e buscar superá-los. E uma reflexão sobre as questões do mundo das organizações só ganha sentido se parte das contradições e dos desafios que aí se encontram e se dispõe a enfrentá-los.

Resta mencionar o sentido de *busca* presente na especificação da *philo-sophia*. Enquanto busca, o filosofar é constante caminhar, é caracterizado exatamente pela interrogação, menos que pelos pontos finais. Por isso, vale lembrar com Neidson Rodrigues (1984, p. 15) que a filosofia é análoga a um farol, não a um indicador de caminhos. O farol tem a função de iluminar os caminhos, que podem ser múltiplos, para que nos decidamos por aquele que nos leva melhor a nosso objetivo, e até mesmo para que criemos novos caminhos.<sup>3</sup>

É assim que julgo adequado fazer a filosofia que aqui proponho — buscando clarear as questões, ver fundo e abrangentemente os problemas, com a finalidade de descobrir e, a partir da prática, criar/apontar perspectivas para

---

3. O que se costuma solicitar à Filosofia é que ilumine o sentido teórico e prático daquilo que pensamos e fazemos, que nos leve a compreender a origem das ideias e valores que respeitamos ou que odiamos, que nos esclareça quanto à origem da obediência a certas imposições e quanto ao desejo de transgredi-las; enfim, que nos diga alguma coisa acerca de nós mesmos, que nos ajude a compreender como, por que, para quem, por quem, contra quem ou contra o que as ideias e os valores foram elaborados e o que fazer deles. (Marilena Chauí)

o trabalho que se está realizando, em todos os campos profissionais.

Nos capítulos que se seguem serão abordadas questões que dizem respeito ao contexto social em que se realiza a prática profissional e às dimensões da competência profissional. Nos dois primeiros, centrarei minha reflexão no campo de trabalho dos educadores. A seguir, procurarei estendê-la às outras áreas de atuação profissional. Na verdade, os profissionais dessas áreas constatarão as semelhanças do que se passa no terreno da educação com os contextos em que desenvolvem seu trabalho. Haverá possibilidade de fazer “transposições” que auxiliem a compreensão dos conceitos e dos fenômenos. De qualquer modo, buscarei efetivar essa reflexão articuladora no capítulo 4.