

APROXIMAÇÕES ENTRE A TEORIA DO RECONHECIMENTO DO OUTRO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Carline Schröder Arend

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas,
Bolsista Demanda Social/CAPES. E-mail: <carlinearend@gmail.com>.

RESUMO

O presente artigo emerge a partir da percepção da importância da inclusão de discussões sobre o reconhecimento do outro no âmbito da educação. Segundo os aportes teóricos da teoria do reconhecimento do outro, de Axel Honneth, principalmente, o trabalho busca possibilitar uma maior compreensão do papel do outro na formação, mostrando que, nesse movimento, quando o eu é deparado com o outro, retorna a si diferente e enriquecido de novas experiências. Assim como a teoria do reconhecimento, no âmbito educacional também se percebe a necessidade de ampliar a discussão para além do ambiente intraescolar, considerando a educação como um fenômeno social que perpassa as instâncias da família, do estado e da sociedade como um todo. Essas instâncias estão presentes na gênese da constituição educacional e, desse modo, são possibilidades que surgem para pensar e refletir sobre o operar pedagógico ancorado no reconhecimento do outro. Nesse sentido, a educação precisa se permitir lançar um olhar para fora do ambiente único e exclusivamente acadêmico e escolar. O desenvolvimento deste estudo, emerge de reflexões realizadas sobre as relações estabelecidas entre teoria e prática no Curso de Pedagogia para, assim, apresentar as bases teóricas do reconhecimento do outro e suas esferas de reconhecimento, relacionando-as com as práticas pedagógicas.

Palavras chave: Reconhecimento. Axel Honneth. Formação de professores.

INTRODUÇÃO

O presente artigo emerge a partir da percepção da importância da inclusão de discussões sobre o reconhecimento do outro no âmbito da educação. Apesar de que Axel Honneth, um dos teóricos que discorre sobre o reconhecimento, não aborda especificamente a educação em suas discussões, propõe-se a reflexão acerca de aspectos educacionais, como a formação e a inserção do pensamento sobre o reconhecimento para se pensar a educação.

Nesse sentido, num primeiro momento, reflete-se a respeito de saberes pedagógicos, já

estabelecendo relações com a teoria do reconhecimento, para em seguida, apresentar uma breve reflexão sobre a fundamentação teórica do reconhecimento, bem como são pontuadas as categorias necessárias para que seja possível alcançar o reconhecimento recíproco. Para então, serem apresentadas possíveis relações entre reconhecimento e formação, buscando salientar a importância da valorização dos ambientes sociais e dos movimentos sociais no âmbito de formação, principalmente a dos profissionais da educação, com o intuito de lançar o olhar para além das instituições educacionais.

CONSIDERAÇÕES SOBRE PEDAGÓGICO E AÇÃO DOCENTE

Os saberes pedagógicos constituem-se a partir da prática social, portanto, na qual há o confronto com o diferente, o outro e, a partir desse embate, tais saberes são reelaborados. Assim, o sentido do pedagógico é atravessado pelo ato educativo em seu caráter de mediação no desenvolvimento dos indivíduos. Isto se dá a partir dos acontecimentos no contexto social e cultural do próprio ser. O conteúdo dessa mediação, a cultura, vai se convertendo em conhecimentos do ser humano, seus saberes e atitudes. Portanto, percebe-se o pedagógico como sendo o momento ou o “lugar” em que teoria e prática, ideais de professores e de políticas públicas se conectam e dialogam para a efetivação da construção do conhecimento, do ensino, da aprendizagem e da socialização dos seres que as instituições educativas recebem - e também a sociedade como um todo.

Conforme menciona as Diretrizes Curriculares Nacionais, “O trabalho pedagógico e a ação docente constituem-se na centralidade do processo formativo do Licenciado em Pedagogia” (BRASIL, DCNs, 2005, p. 14). A partir dessa afirmação, pode-se depreender que as próprias leis que orientam a educação deixam de considerar a questão pedagógica numa visão mais ampliada, a qual se volta para a sociedade e para o diferente. Desse modo, deixam de compreender a função pedagógica e educativa por um viés que venha a refletir sobre as potencialidades que os grupos sociais e interculturais podem oferecer, no sentido de ampliar o significado da formação e dos saberes pedagógicos na prática educativa.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito da compreensão da Pedagogia e do pedagógico quando estes fazem alusão à presença da Filosofia como perspectiva para ampliar o campo de visão e de compreensão do âmbito educativo. Nesse sentido, Dalbosco (2006) afirma que a reflexão sobre os processos formativos educacionais envolvem também a identificação dos tipos de racionalidade imbricados nos processos, o que por sua vez remete à reflexão da relação existente entre filosofia, ciência e pedagogia.

Dalbosco (2006) também tece alguns comentários acerca dos conceitos de racionalidade, mais uma vez imbricados, historicamente, nos processos educacionais de formação, afirmando a existência de dois modelos: um deles voltado

para uma racionalidade subjetiva com o objetivo de controlar o mundo à sua volta, e outro, que se baseia demasiadamente em um ideal de racionalidade prática. Segundo sua avaliação, ambos acabam por compactuar com a “ausência de uma tematização questionadora das compreensões de ser humano” (Ibidem., p. 1115). Tais reflexões remetem aos problemas vivenciados historicamente pela educação e, mais especificamente, pelo Curso de Pedagogia, principalmente, por considerar, atualmente, a primazia da prática em seus ideais formativos.

A supervalorização da prática pode ser considerada um reflexo da presença significativa de ideais psicológicos na esfera educacional; ideais estes que influem significativamente as práticas educativas, direcionando-a para a compreensão única e exclusivamente dos problemas de ensino e aprendizagem, desconsiderando os aspectos sociais, filosóficos e culturais que envolvem o desenvolvimento dos sujeitos na sociedade. Nesse sentido, Dalbosco (2006) parte das ideias de Piaget para tecer uma crítica a esta tendência de psicologização e instrumentalização da pedagogia, afirmando que há, implicitamente, uma relação de sujeito e objeto aí envolvida. A partir das reflexões existencialistas heideggerianas, o autor comenta que a ação humana acaba objetificada. No âmbito da Pedagogia, tal tendência se manifesta nas discussões sobre validade científica da Pedagogia, as quais ainda se manifestam atualmente, mas que tiveram seu auge ao longo dos séculos XIX e, principalmente, no século XX. Nesse sentido, ele adverte: “Ao assumir o debate sobre a cientificidade de seu saber, a pedagogia torna-se prisioneira de armadilhas teóricas providas do reducionismo epistemológico próprio ao ambiente intelectual moderno” (Ibid., p. 1116). Assim, é de fundamental importância a desconstrução dos ideais que balizam a educação historicamente, a fim de ampliar os pressupostos formativos da educação na atualidade.

A partir desse contexto, busca-se propor uma aproximação das discussões sobre a formação docente, sobre a realidade enfrentada pelos professores e, principalmente, a relação estabelecida entre teoria e prática nas universidades e a teoria do reconhecimento.

TEORIA DO RECONHECIMENTO DO OUTRO EM HONNETH

A ideia do reconhecimento intersubjetivo tem como um de seus principais teóricos, o filósofo alemão Axel Honneth, o qual apresenta sua teoria na obra *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais* (HONNETH, 2003). Esta teoria constitui-se a partir da filosofia idealista de Hegel, apresentada, principalmente, nas reflexões sobre a dialética do senhor e do escravo. Assim, Hegel (2008) postulava que a formação do espírito humano dá-se de acordo com um processo que leva gradualmente a uma ampliação das condições prévias do reconhecimento recíproco. Nessa posição reside uma noção de progresso moral que se desenvolve mediante três padrões de reconhecimento com uma complexidade crescente e entre os quais se coloca, a cada vez, uma luta intersubjetiva entre os indivíduos por meio da qual reivindicam a formação de suas identidades. Ao considerar os conflitos sociais como possuidores de um potencial de aprendizado prático-moral, o jovem Hegel¹ imprime uma nova orientação ao modelo de luta social introduzido na filosofia social por Maquiavel e Hobbes. Honneth, por sua vez, recorre a essa herança e a sua intenção é retomar o modelo original de luta por reconhecimento na perspectiva de uma teoria social de teor normativo, vinculando-lhe um conceito de luta que parta de sentimentos morais de injustiça.

Honneth parte da ideia de que a interação entre os sujeitos da sociedade se dá através do conflito, travando, assim, uma luta por reconhecimento. Ou seja, os sujeitos têm a possibilidade de reconhecerem-se mutuamente pelo fato de interagirem e pelo fato de nessa interação se depararem com particularidades e semelhanças, permitindo que haja esse encontro com o outro, que é diferente de si mesmo. Nas palavras de Honneth, essa complexa aproximação com o outro, mediante um processo que não é de todo pacífico, implica nada mais do que “fazer de si o outro de si mesmo e retornar para si mesmo” (2003, p. 69). É nesse retorno que ocorre uma mudança no “si mesmo”, pois ao entrar em contato com o outro e o reconhecê-lo como tal, ao retornar a mim, já não sou mais o mesmo. Em outras palavras, posso deixar um pouco de mim no outro, assim

¹ Utiliza-se a referência de jovem Hegel, pois, remete-se ao período em que este exerceu a função de professor na Universidade de Iena (Alemanha). Compreendendo o período entre 1801 a 1806/1807.

como poderei trazer um pouco do outro para a constituição da minha identidade.

Essa mudança ocasionada pelo contato com o estranho é que instiga as lutas por reconhecimento, percebendo que o conflito e o reconhecimento se condicionam um ao outro, impulsionando às mudanças sociais que os indivíduos tanto almejam. Nesse processo, há uma espécie de coautoria entre os sujeitos, pois a intersubjetividade comunicativa promove mudanças tanto em relação ao próprio sujeito como também em relação ao ponto de vista e, inclusive, na compreensão dos fenômenos e fatos.

Desta forma, o conceito de reconhecimento recíproco, que está imbricado no reconhecimento do outro, manifesta-se em três esferas sociais: nas relações afetivas ou no amor (família), nas relações jurídicas ou de direito (estado) e na estima social ou na solidariedade (sociedade).

Na primeira esfera, o reconhecimento recíproco ocorre entre pais e filhos e está intimamente ligado às etapas de dependência absoluta e dependência relativa, o que possibilita o desenvolvimento da autoconfiança. Já, na segunda, ou na esfera do direito, esse reconhecimento ocorre quando o sujeito sai de seu contexto particular e ingressa em um contexto social ou universal, mediado por relações contratuais, ou seja, os sujeitos se reconhecem portadores de posse, percebem-se como proprietários e, principalmente, enquanto portadores de igualdade, possuindo, portanto, direitos iguais perante a sociedade. Na terceira esfera, a da estima social, as relações que ocorrem mediadas pela solidariedade, além de possibilitarem um respeito universal, possibilitam alguém se perceber como ser possuidor de suas particularidades a serem socializadas com os demais membros de determinada comunidade. Conforme Honneth salienta que os sujeitos precisam para chegar a uma autorrelação: “além da experiência da dedicação afetiva e do reconhecimento jurídico, de uma estima social que lhes permita referir-se positivamente a suas propriedades e capacidades concretas” (HONNETH, 2003, p. 198).

Nesse sentido, em cada uma das esferas ocorre o desenvolvimento moral da sociedade. Portanto, o conflito social é compreendido como dotado de motivações morais, ampliando e aprofundando as relações de reconhecimento. O cerne da questão está em garantir que o social encontre seu lugar na teoria do agir comunicativo. O *social* está relacionado à capacidade de os atores sociais fa-

zerem valer seu “desacordo” e, assim, exercer sua influência sobre o “consenso”. Nesse caso, o papel da sociedade civil também é motivo de discórdia entre Honneth e Habermas. Para Habermas, do mesmo modo que para Walzer, “a sociedade civil está constituída por uma rede de associações em permanente assédio frente ao Estado e que, por isso, não estão nunca dispostas a renunciar sua mediação” (RAULET, 2009, p. 321). Todavia, nesse constante processo sevidor, sem, todavia, querer adonar-se do poder, tais associações perfazem uma espécie de *lobbies* cuja forma de pressão tem em vistas os interesses delas próprias. Nesse caso, a filosofia moral não consegue ser abrangente a ponto de debilitar o âmbito político. É isso, então, que Honneth realça o âmbito social e político da filosofia, não apenas indicando o agir comunicativo enquanto simples racionalidade procedimental, mas frente às “condições de reconhecimento”, articuladas como uma nova teoria crítica da sociedade (RAULET, 2009, p. 322).

A pretensão de Honneth supõe ainda uma ruptura da disjunção liberal entre o político e o econômico, distanciando-se de Habermas. A proposta está em “reabilitar totalmente o paradigma do trabalho como eixo principal ao redor do qual as vivências sociais e a consciência política se organizam” (RAULET, 2009, p. 323). Honneth procura salientar que, por trás da aparente integração que o capitalismo avançado presume, há esferas de conflitos morais e práticos. Não se trata mais da ultrapassada suposição de classe, mas de novas formas de enfrentamentos que, hoje em dia, são, por um lado, socialmente controladas e, por outro, individualizadas ao extremo.

Nesse contexto, o reconhecimento social “permite explicar fenômenos reativos e contra-producentes, apropriadamente denominados recentemente como *voto contestatório* e, ainda, com toda certeza, o desdobramento relacionado às identidades de minorias organizadas ou *guetos*” (RAULET, 2009, p. 323). Há, nisso, segundo Honneth, uma progressiva discrepância entre as representações do direito e a justiça entre aqueles que participam do sistema e aquelas que são relegadas e consideradas à sua margem ou, então, são rotundamente expulsos do próprio sistema. Daí, então, ao invés de partir de uma *teoria da justiça*, é preciso começar desde uma *consciência de injustiça*, “uma consciência fortemente marcada pelos traumatismos inerentes ao domínio do mundo vivido e que, por algum motivo, está

vinculada a situações individuais ou particulares” (RAULET, 2009, p. 323).

Seguindo na esteira da constatação de Raulet (2009), do mesmo modo Werle e Melo (2007) elucidam que “Os sentimentos de injustiça que acompanham as formas estruturais de desrespeito representam o fato pré-teórico que a crítica das relações de reconhecimento pode usar para demonstrar sua própria base na realidade social” (Ibidem, p. 13). Assim, esse é o espectro visual do ponto de partida e, ao mesmo tempo, do diagnóstico de Honneth. Ou seja, seu ponto de partida é o caráter negativo da noção de justiça, presente na consciência dos menosprezados e dos excluídos. Por isso, sua insistência no debate público e democrático, cujas motivações se vinculam às esferas estruturais da sociedade e, ainda, diante da própria natureza da consciência de injustiça (RAULET, 2009, p. 324).

Honneth entende por luta social “o processo prático no qual experiências individuais de desrespeito são interpretadas como experiências cruciais típicas de um grupo inteiro, de forma que elas podem influir como motivos diretores da ação, na exigência coletiva por relações ampliadas de reconhecimento” (Ibidem., p. 257). É nesse sentido que as lutas por reconhecimento passam a fundamentar os avanços normativos sociais.

Em síntese, cada uma das esferas do reconhecimento possui uma autorrelação prática do sujeito - nas relações amorosas é a autoconfiança, nas relações jurídicas há o autorrespeito, e na comunidade de valores há a autoestima. A partir do momento em que ocorre o desrespeito em alguma das esferas, gera-se o conflito ou o sentimento de luta, gestando-se, assim, as lutas sociais.

Quando o desrespeito ocorre na esfera do amor, ele ameaça a integridade física e psíquica, pois se manifesta por meio de maus-tratos e violação. Na esfera do direito o desrespeito atinge a integridade social da pessoa, pois a mesma é privada de seus direitos e excluída do convívio social. E, por fim, na esfera da solidariedade, são as ofensas e infâmias que geram o desrespeito, afetando a dignidade da pessoa enquanto inserida em uma comunidade de valores.

Seguindo nessa perspectiva, Werle e Melo após expor as três categorias de análise utilizadas por Honneth, mencionam que:

Os conflitos sociais emanam de experiências morais decorrentes da violação de expectativas normativas de reconhecimento firmemente

arraigadas em alguma das dimensões expostas acima. Essas expectativas formam a identidade pessoal, de modo que o indivíduo pode se autocompreender como membro autônomo e individualizado, reconhecido nas formas de sociabilidade comum. Quando as expectativas são desapontadas, surge uma experiência moral que se expressa no sentido de desrespeito. (WERLE; MELO, 2007, p. 15-16).

Honneth (2003) aponta o conflito como inerente à interação. Ele constitui a gramática moral das relações sociais a partir da luta por reconhecimento, ou seja, ela é a chave do entendimento de como se processa a interação social, especialmente ao que concerne a constituição e a autocompreensão dos indivíduos em sociedade. No caso, Honneth não se alimenta apenas das fontes hegelianas, mas também busca aportes teóricos na psicologia social de G. H. Mead e de Donald Winnicott. A partir dessas proposições teóricas, ele constrói a hipótese da vivência do desrespeito, considerando ser o não reconhecimento “a fonte emotiva e cognitiva de resistência social e de levantes coletivos” (HONNETH, 2003, p. 227).

À filosofia política cabe, pois, o debate político-democrático de preservar não só a memória das vítimas, mas de incluir, nos debates públicos, os “jogos linguísticos que estão, na prática, estruturalmente excluídos” (RAULET, 2009, p. 325). Nesse sentido, é preciso enfrentar uma retórica político-midiática que, de forma apriorística, renega a própria noção de injustiça. A unilateralidade desse discurso impede que esses grupos não sejam apenas cerceados na sua oportunidade de manifestar-se e de encontrar eco para seus reclamos, mas ratifica também a rejeição à possibilidade de os injustiçados acederem a esfera pública política, para, então, garantirem seus direitos e assegurarem-se dos benefícios do sistema.

O discurso padronizado rejeita, portanto, a noção de injustiça. Isso acaba convertendo-se em uma patologia social que se expressa através de uma “crônica infra-discursiva ou através da forma que não tem cabimento no protocolo comunicativo dominante” (RAULET, 2009, p. 324). Daí, então, o reconhecimento necessita relocar âmbito econômico e garantir-lhe um enfoque político. Não se trata, portanto, de negar a economia, mas de opor-se a uma concepção voltada a “neutralizar a desigualdade econômica e, por meio disso, legitimar uma dominação” que sustenta e fortalece o liberalismo econômico e a concepção biológico-etnicista da sociedade (RAULET, 2009, p. 326).

A FORMAÇÃO NO RECONHECIMENTO DO OUTRO

Tomando como ponto de partida a primeira esfera de reconhecimento, o amor, e as relações afetivas, que são compreendidas por Honneth (2003) como: “todas as relações primárias, na medida em que elas consistam em ligações emotivas fortes entre poucas pessoas [...] de amizades e de relações pais/filhos” (HONNETH, 2003, p. 159), a reflexão a respeito da relação estabelecida entre as teorias que embasam a educação atualmente e os conhecimentos que se pretende colocar em prática no âmbito educacional, bem como entre educador e educando, se torna promissora quando pensada por esse viés compreensivo. Logo, “em sua efetivação os sujeitos confirmam mutuamente na natureza concreta de suas carências, reconhecendo-as assim como seres carentes” (HONNETH, 2003, p. 160).

Pensando na relação existente entre teoria e prática, ela passa, em um primeiro momento, por uma relação de certa dependência, ou seja, “na experiência recíproca da dedicação amorosa, dois sujeitos se sabem unidos no fato de serem dependentes, em seu estado carencial, do respectivo outro” (HONNETH, 2003, p. 160). Mas é a partir do reconhecimento da independência do outro que o conflito é gerado e se desencadeia a luta pelo reconhecimento, em que teoria e prática segue por um caminho de forma independente, desenvolvendo à sua maneira o processo educativo.

Ao trazer esta situação para o cotidiano de uma instituição escolar, ou então, para dentro do contexto acadêmico, há possibilidades de relacionar tais ideias com a situação em que estão envolvidos igualmente professor e aluno. Para que teoria e prática aconteçam de forma simétrica e recíproca, é preciso haver a construção de uma relação que envolva o desenvolvimento da afetividade e do amor. Sendo assim, na relação existente entre professor e aluno há a implicação do afeto e da confiança, que envolvem a valorização do conhecimento, da compreensão por parte do professor e também do aluno, dos interesses e das intenções a serem construídos ao longo do processo educacional, pois tal construção também diz respeito à esfera amorosa.

O professor desempenha um trabalho que inclui o cuidado com seu aluno, tanto ao estimulá-lo para buscar o conhecimento e ampliar seu pensamento ou sua cognição, como quando o orienta no sentido de ter mais paciência, não desistir, cha-

mar a atenção para o que está realizando de forma equivocada, etc. Sabemos que o conhecimento não é algo inato, por conseguinte ele é resultado de um processo que envolve dedicação, paciência, reflexão, curiosidade, descoberta e, principalmente, desejo de aprender e de pesquisar.

No entanto, do mesmo modo que a mãe constrói com a criança, aos poucos, um processo de afastamento ou de dependência relativa, o professor precisa construir esse distanciamento com seu aluno, considerando obviamente que este deverá ser independente do professor no processo de busca de novos conhecimentos. Mesmo porque, ele vai estar frente aos seus próprios alunos ao exercer sua profissão, precisando ter adquirido autonomia profissional para isso. Desse modo, essa relação exige afeto e cumplicidade, embora existam momentos em que o professor irá causar desconfortos e o aluno se sentirá irritado, incomodado, aborrecido, chateado, tanto com o professor quanto consigo mesmo. Nesse momento é possível perceber a semelhança existente com a teoria do reconhecimento e, nesse caso, com a primeira esfera, a do amor, quando ocorre a agressão do filho com sua mãe, pois esta se afastou dele por um período. O filho está compreendendo a independência da mãe e, por isso, inicia um processo de conflito, ou seja, uma luta por reconhecimento. O mesmo pode ocorrer com o aluno em relação ao professor, onde o primeiro irá esbravejar, reclamar, duvidar do seu mestre, pois está em busca do seu próprio reconhecimento.

Ao refletir sobre a relação professor/aluno, na qual o professor exerce a autoridade e a dominação sobre o aluno, o professor detentor e o aluno receptor do conhecimento, é possível associar tal discussão à reflexão realizada por Flickinger (2010a), em seu texto *Senhor e escravo: uma metáfora pedagógica*. Nesse artigo, o autor comenta que o senhor, ao exercer o poder sobre o escravo, busca o reconhecimento de sua dominação: “Pela sua experiência no convívio com o escravo [...] o senhor vê-se continuamente exposto à situação de ter de assegurar a subordinação do outro [...] ele precisa do outro e, já nesse sentido, não se poderia considerar autossuficiente” (FLICKINGER, 2010a, p. 129). Na dialética hegeliana do Senhor e do Escravo, o senhor só se reconhece como senhor por existir algo ou alguém, no caso o escravo, que o reconhece como tal e permite que haja essa dominação, a qual permanece ou perpetua-se, uma vez que há uma relação de dependência.

O senhor é dependente do escravo, mas este último não compreende dessa forma e permite a dependência, o que acarreta sua continuidade. Portanto, o senhor torna-se dependente do trabalho de seu escravo, bem como de sua obediência. Ou seja, tanto nas relações de força ou de dominação, quanto nas relações amorosas, o processo de libertação é o mesmo: existe a necessidade de compreender até que ponto a submissão é importante para a constituição da própria identidade e autonomia, mas também até onde ela se torna um empecilho e um risco. No contexto pedagógico, deveríamos estar mais atentos a esse fato para que os alunos não sejam simples clones de seus professores, robotizados ou automatizados, repetindo um discurso e uma prática pré-estabelecida.

Honneth afirma que “experiências individuais de desrespeito são interpretadas como experiências cruciais típicas de um grupo inteiro, de forma que elas podem influir, como motivos diretores da ação, na exigência coletiva por relações ampliadas de reconhecimento” (2003, p. 257). Portanto, na teoria do reconhecimento, é possível perceber um ideal de formação que envolve os processos sociais de luta. Do mesmo modo, Flickinger (2010b) realiza uma reflexão estabelecendo relação com os grupos sociais. Esse autor afirma que a Pedagogia deveria se espelhar na organização desses grupos como forma de ampliar os horizontes formativos e, assim, lançar o olhar para fora do ambiente única e exclusivamente acadêmico e escolar. A sociedade oferece uma infinidade de nuances que podem servir de exemplo para a organização e planejamento do aspecto pedagógico.

Flickinger (2011) acredita que com a compreensão da herança que a educação possui do processo de secularização, vivenciado concomitantemente ao Iluminismo, é possível entender grande parte dos problemas enfrentados, inclusive da predominância, ainda hoje, pelas ideias iluministas no cerne das reflexões e ideais da pedagogia. Segundo o autor, “a pedagogia contemporânea ainda está longe de enxergar e atender às demandas de uma formação não reduzida à tarefa de profissionalizar o educando para integrá-lo o mais rápido possível ao mercado de trabalho” (2011, p. 164). Nesse sentido, complementa:

É a integração do indivíduo no mercado de trabalho que lhe providencia não apenas os meios materiais para sua subsistência, senão, antes de tudo, o reconhecimento como membro valioso da comunidade. Quem não consegue acesso a

este mercado corre o risco de sua exclusão social, seja ela causada por doença, por deficiência física ou psíquica, por idade, por falta de qualificação ou por outros motivos. [...] quem quiser alcançar um mínimo de independência pessoal terá de concentrar todo o esforço no aperfeiçoamento das condições que o acesso ao mercado de trabalho exige. (FLICKINGER, 2010b, p. 179).

Essa formação para o mercado de trabalho está culturalmente arraigada aos meandros das políticas públicas e às bases curriculares nacionais dos cursos de formação. Isso deixa evidente a postura política da legislação ao estabelecer diretrizes que, através da formação educativa, legitimem os interesses de setores da sociedade que dependem da instituição educacional para manter e acelerar a incorporação dos ideais capitalistas na sociedade.

Sendo assim, são as necessidades econômicas que ditam as formas de entrada na sociedade, pois a busca pela qualificação é guiada por tais prerrogativas, ou seja, a formação adquire como ideal os ditames da sociedade competitiva na qual está inserida. Do mesmo modo, a educação agrega nos seus ideais de formação tais ditames, objetivando resultados imediatos, deixando de considerar os meios e processos da construção de conhecimento para se ater a resultados e fins. Por esse caminho, “o processo de formação vê-se guiado pelas diretrizes da racionalidade econômica que servem também de critérios para a avaliação dos resultados” (FLICKINGER, 2010b, p. 180).

Porém, ainda segundo Flickinger (2011), a pedagogia não tomou consciência plena da influência desse processo, e por isso não consegue corrigir os problemas que surgiram a partir disso. Com a crença irrestrita na razão humana, a educação, com o intuito de conquistar a autonomia e a liberdade, exerceu papel muito importante para chegar a esse objetivo. A partir dessa consideração, Flickinger (2011) utiliza-se de um exemplo da criança quando vivencia a fase de descoberta de sua individualidade. Ele destaca os momentos em que a criança se depara com suas fraquezas e dificuldades, e assim busca forças dentro de si para superar tais obstáculos: “insistindo na sua capacidade de dominar o ambiente [...] ela finge ser autônoma, buscando comprovar sua soberania tanto para os adultos, quanto para si mesma” (FLICKINGER, 2011, p. 155). Por conseguinte, o homem que vive a secularização, ao perder a crença na proteção divina, preenche esse vazio crendo em sua capacidade de determinar sua vida, confe-

rindo a si os poderes que anteriormente eram de um Deus. Tal situação ocorre, “porque a formação abrange o ser humano na sua íntegra e não somente como elemento funcional em um sistema por ele vivido como um mundo a ele impingido” (FLICKINGER, 2010b, p. 193).

Com o processo da secularização e do advento dos ideais iluministas, o homem, ao perceber o vazio deixado pela desvalorização de Deus como o ser todo poderoso, conhecedor de tudo, projeta na racionalidade humana a possibilidade de alcançar a liberdade e a autonomia. Portanto, o homem passa a construir a ideia de senhor de si mesmo, preenchendo assim o espaço antes ocupado pela ideia de Deus. Nesse sentido, tomando a ideia de onipotência, o homem se enredou em um narcisismo, percebendo em sua racionalidade a solução para os problemas. Essa referência à crença na onipotência do ser humano recaiu em um ideal de dominação do universo por meio do desenvolvimento do conhecimento científico, o que resultou em grandes guerras e conflitos globais pela hegemonia de uns sobre os outros.

Para Flickinger (2011), tais resquícios da secularização e do Iluminismo refletem seus ideais nas diretrizes e pensamentos que norteiam a educação atualmente. O autor destaca que o principal conceito que retrata a vertente iluminista e a secularização é a busca da autonomia, ou seja, o homem “senhor de si mesmo”. Com a crítica tecida à pedagogia e seu ideal de formação, Flickinger (2011) tenta abalar as certezas racionais daqueles que acreditam que a formação está somente nos ambientes escolares. Na verdade, como preconiza a teoria do reconhecimento, a prática da educação está também nas famílias, na sociedade em geral e no compromisso do estado, através da cultura, dos valores morais, estéticos e éticos vivenciados no mundo. É assim que a formação, enquanto reconhecimento, revela à educação a necessidade de transcender os muros escolares e acadêmicos e de permitir o contato com o estranho, o outro e o diferente, para então reconhecê-lo.

Mas o que pode estabelecer este diferencial entre teoria e prática, dando o tom necessário para a aproximação, além da necessidade de afastamento entre professor e aluno, é a constituição da terceira esfera do reconhecimento: a solidariedade, ou estima social, relacionada ao reconhecimento não restrito exclusivamente ao âmbito familiar e jurídico, mas sim que avança para a esfera da convivência em sociedade. Para adentrar

nesse universo do reconhecimento, é preciso sair do intra-acadêmico e intraescolar para ampliar os horizontes de compreensão e passar a entender a sociedade. Nesse sentido, é a partir do reconhecimento que se dá entre os indivíduos em um espaço mais amplo da convivência humana que devemos tomar como referência, para trabalhar, o conhecimento em sala de aula. Ou seja, a partir da forma como as coisas ocorrem no mundo da vida, o modo como o reconhecimento do outro se dá na esfera social em que estamos inseridos, possibilitar-se-á uma maior compreensão do trabalho a ser desenvolvido no espaço intraescolar e intra-acadêmico. O reconhecimento do outro aí ocorre levando em consideração os ambientes e espaços não formais de aprendizagem, conforme aduz Flickinger (2010b), observando como os novos grupos sociais estão construindo a sua identidade. Ele cita o caso dos grupos de motoqueiros, pois aí não há uma simples instrumentalização de técnicas, já que eles conseguem manter seus ideais e objetivos de encontros, lançando-se em busca da conquista da liberdade.

Flickinger (2010b) finaliza dizendo que a Pedagogia deveria observar esses novos movimentos e tentar trazer essas experiências “do outro” para si, como forma de entender o que acontece na realidade, fora de seus esquemas conceituais e operacionais de trabalho. Para isso, a teoria do reconhecimento do outro pode possibilitar uma visão e uma compreensão mais ampla da sociedade e a Educação vem perceber a importância de lançar esse olhar para os espaços não formais de aprendizagem e formação. Essa forma de ver e sentir – sob o prisma do outro – pode alavancar a compreensão para além do entendimento da práxis pedagógica como algo restrito ao intraescolar ou intramuros da escola e da universidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP N° 1, de 18 de Fevereiro de 2002 – *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em 01 nov. 2015.
- BRASIL. Congresso Nacional: Lei n° 9394/1996 - *Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 15/05/2010>. Acesso em 01 nov. 2015.
- DALBOSCO, Cláudio Almir. O cuidado como conceito articulador de uma nova relação entre Filosofia e Pedagogia. In: *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1113-1135, set./dez. 2006.
- FLICKINGER, Hans-Georg. Senhor e escravo: uma metáfora pedagógica. In: FLICKINGER, Hans-Georg. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas - SP: Autores Associados, 2010a. p. 123 - 137.
- FLICKINGER, Hans-Georg. A dinâmica do conceito de formação (Bildung) na atualidade. In: FLICKINGER, Hans-Georg. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas - SP: Autores Associados, 2010b. p. 177 - 193.
- FLICKINGER, Hans-Georg. Herança e futuro do conceito de Bildung. In: *Educ. Soc.*, Campinas – SP, v. 32, n. 114, p. 151 – 167, jan.-mar. 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 out. 2015.
- HEGEL, Georg W. Friedrich. *Fenomenologia do Espírito*. 5ª Ed. Petrópolis: RJ: Vozes: Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008.
- HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Trad. de Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- RAULET, Gérard. *La filosofia alemana después de 1945*. Tradução de Jília Climent. Valência: Universitat de Valência, 2009.
- WERLE, Denilson Luis; MELO, Rúrion Soares. Introdução: Teoria crítica, teorias da justiça e a “reatualização” de Hegel. In: HONNETH, Axel. *Sofrimento de indeterminação: uma reatualização da Filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Editora Singular, Esfera Pública, 2007. p. 7 - 44.

Approaches between the recognition of other theory and educational practices

ABSTRACT

This article arises from the perception of the importance of discussions for inclusion on the recognition of the other in education. According to the theoretical contributions of the theory of recognition of the other, Axel Honneth, the work seeks to enable greater understanding of each other's role in training, showing that, in this movement, when the self is faced with another, returns to you different and enriched new experiences. As well as the theory of recognition in the education sector also realizes the need to broaden the discussion beyond the intraescolar environment, considering education as a social phenomenon that permeates instances of the family, the state and society as a whole. These instances are present in the genesis of the educational establishment and thus are possibilities that come to think and reflect on the pedagogical operate anchored in the recognition of the other. In this sense, education must be allowed to cast a glance out of the solely academic and school environment. The development of this study emerges from reflections made about the relations between theory and practice in the School of Education, so as to present the theoretical basis of the recognition of the other and its recognition of spheres, to then establish relations with the pedagogical practices.

Keywords: Recognition. Axel Honneth. Teacher training.

Data de recebimento: 23/11/2015

Data de aprovação: 07/12/2015