

Artigo Original

A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social

Bruno de Almeida Faria ¹
Thiago da Silva Machado ¹
Valter Bracht ²

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

² Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

Resumo: Este artigo pretende discutir a teoria do reconhecimento social de Axel Honneth, objetivando explicitar o potencial dessa teoria para melhor compreender as relações intersubjetivas construídas na cultura escolar e o processo de construção das identidades dos professores de Educação Física. A condição de “segunda classe” da Educação Física na escola implica que a luta por reconhecimento se constitua num elemento fundamental da construção das identidades dos professores da área, uma vez que o sentido de “ser” professor de Educação Física tem uma relação estreita com as condições de reconhecimento da área/disciplina na escola.

Palavras-chave: Educação Física. Reconhecimento. Ensino.

Pedagogical innovation and divestment in school physical education: a social recognition theory-based approach

Abstract: This article aims at discussing Axel Honneth's theory of social recognition in order to highlight this theory's potential to better understand the intersubjective relationships built in school settings, as well as the construction of physical education teachers' identities. The “second class” status of physical education means that the fight for recognition should represent a fundamental element in the construction of these teachers' identities, as the sense of “being” a physical education teacher is closely related to the conditions for recognizing this subject/field in schools.

Key Words: Physical Education. Recognition. Teaching.

Introdução

Este texto objetiva apresentar e discutir a teoria do reconhecimento social de Axel Honneth (2003, 2007) como ferramenta possível para a compreensão das práticas pedagógicas escolares. Mesmo que de modo preliminar, pretendemos explicitar o potencial dessa teoria para melhor compreender as relações intersubjetivas na cultura escolar e o processo de construção das identidades dos professores.

A nossa aproximação com o debate sobre o reconhecimento, principalmente pela obra de Axel Honneth, deu-se em função de uma demanda por melhor compreensão das práticas pedagógicas por nós estudadas. Referimo-nos aqui ao estudo que realizamos anteriormente, intitulado: “Educação Física escolar: entre práticas inovadoras e o desinvestimento pedagógico”. Naquela ocasião, interessava-nos compreender como são construídas as práticas pedagógicas de professores de Educação Física (EF) escolar, tanto daqueles que estamos chamando de

inovadores¹ (FARIA et al., 2010) quanto daqueles em estado de desinvestimento pedagógico² (MACHADO et al., 2010). Entre outras questões, pudemos perceber que alguns elementos da cultura escolar estão atrelados às dimensões do reconhecimento social dos sujeitos. Nesse sentido, tal categoria ganha centralidade na análise dos casos por nós estudados.

Dessa maneira, levando em consideração nossos primeiros olhares sobre as dimensões do reconhecimento social e sua importância para a compreensão das relações intersubjetivas na

¹ Estamos cientes do quão problemático é esse conceito. Daí a opção por utilizá-lo num sentido bem amplo, tomando-o como ponto de partida para o trabalho empírico. Inovação foi entendida, inicialmente, como toda e qualquer prática pedagógica que buscava superar a tradição instalada.

² Esse conceito foi inspirado em Huberman (1995). No entanto, o desinvestimento é considerado por nós mais como um estado do que uma fase da carreira como em Huberman. No caso específico da EF, o desinvestimento, por nós adjetivado de pedagógico, corresponde àqueles casos em que os professores permanecem em seus postos, mas abandonam o compromisso com a qualidade do trabalho docente.

cultura escolar, pretendemos explorar, por meio de um ensaio especulativo, referenciado nos dados das pesquisas mencionadas, o potencial da teoria do reconhecimento de A. Honneth.

A luta por reconhecimento: a renovação da teoria crítica da sociedade por Axel Honneth

O debate contemporâneo sobre o reconhecimento social é muito influenciado pelos escritos de Hegel³ do período de *Jena*.⁴ Esses escritos, anteriores à sua conhecida *Filosofia do Direito*, fornecem a base teórica que permite aos autores construir suas renovações e atualizações da teoria social do reconhecimento. Um dos pensadores mais expoentes da chamada renovação teórica dos escritos do jovem Hegel é Axel Honneth, considerado como pertencente à terceira geração da Escola de Frankfurt.

Honneth, na releitura que faz dos escritos de Hegel, indica algumas revisões necessárias para que essa teoria tenha validade na produção do conhecimento no período da alta modernidade. Nesse sentido, aponta a necessidade de reconstruir a tese inicial de Hegel à luz de uma psicologia social empiricamente sustentada (HONNETH, 2003). Além da atualização teórica supracitada, Honneth (2003, p.121) indica outros dois aspectos necessários à renovação da teoria do reconhecimento social: o primeiro deles é que antes que se possa retomar a tipologia elaborada por Hegel, é “[...] necessária uma fenomenologia empiricamente controlada das formas de reconhecimento”, para que a proposta de Hegel possa ser analisada e corrigida; já o outro aspecto diz respeito à possibilidade de se atribuir às respectivas formas de reconhecimento recíproco experiências correspondentes de desrespeito social, assim como sobre a possibilidade de serem encontradas comprovações históricas e sociológicas para a ideia de que essas formas de desrespeito social foram, de fato, fonte motivacional de confronto social.

³ Georg Wilhelm Friedrich Hegel é um filósofo (1770-1831), considerado um dos principais teóricos do idealismo alemão. Sua principal obra é a *Fenomenologia do Espírito*.

⁴ A denominação “Período de Jena” é uma caracterização dada aos escritos da juventude de Hegel, os quais não foram desenvolvidos posteriormente pelo autor. Nessa fase, Hegel constrói as bases para uma teoria da justiça com alicerces na experiência do reconhecimento social. Os principais autores que nela se referenciam são Axel Honneth, Nancy Fraser e Charles Taylor.

Honneth defende que, para a atualização da teoria social de Hegel, é preciso apresentar uma lógica moral dos conflitos sociais, tratando a luta social não mais por meio de uma teoria idealista da razão, mas sim adequando a teoria a um pensamento empirista, pós-metafísico.

A nova formulação da Teoria Crítica de Axel Honneth tem como pressuposto embrionário o apontamento de “déficits sociológicos” nas formulações anteriores da Teoria Crítica, desde Adorno e Horkheimer até Habermas. Na teoria habermasiana, por exemplo, o principal déficit apontado por Honneth é que a dimensão do conflito social fica em segundo plano, não ressaltando o conflito em torno das violações das pretensões de identidade adquiridas na socialização (WERLE, 2008).

Honneth destaca, no cenário atual, a importância das relações intersubjetivas de reconhecimento para a compreensão da dinâmica das relações e conflitos sociais. Quer dizer, na perspectiva desse autor, que o conflito social retoma seu lugar de prestígio na produção teórica dos estudos frankfurtianos, principalmente, em função de as lutas por reconhecimento derivadas desses conflitos se apresentarem como elementos centrais da teoria crítica da sociedade. Como observa Honneth (2003, p.155):

O ponto de partida dessa teoria da sociedade deve ser constituído pelo princípio no qual o pragmatista Mead coincidiria fundamentalmente com o primeiro Hegel: a reprodução da vida social se efetua sob um imperativo de um reconhecimento recíproco porque os sujeitos só podem chegar a uma auto-relação prática quando aprendem a se conceber, da perspectiva normativa de seus parceiros de interação, como seus destinatários sociais.

O reconhecimento pelos demais membros de uma comunidade é tratado pelo autor, portanto, como instrumento fundamental para a autonomia e a autorrealização dos indivíduos, uma vez que é no reconhecimento social intersubjetivo que os indivíduos e os grupos formam suas identidades. Entretanto, quando não há esse reconhecimento, é desencadeada uma luta por reconhecimento na tentativa de restabelecer ou criar novas condições intersubjetivas de reconhecimento. O indivíduo ou grupo não reconhecido é visto como de “segunda classe”, pois seus papéis e *status* se configuram diferentemente dos padrões dominantes.

A atualização sistemática da teoria do reconhecimento que Honneth se compromete a

realizar tem o seu apoio fundamental na psicologia social de George Herbert Mead. A teoria de Mead equipara-se ao ideal de Hegel, como comenta [Honneth](#) (2003, p. 125): “[...] ela também procura fazer da luta por reconhecimento o ponto referencial de uma construção teórica que deve explicar a evolução moral da sociedade”, bem como ressalta que as relações intersubjetivas estão interligadas à experiência do reconhecimento.

Honneth, embasado nos estudos psicológicos de Mead, caminha em dois sentidos: o primeiro diz respeito à retomada do elo entre a teoria crítica e os estudos da psicologia social; já o segundo sentido se refere à função assumida pela teoria psicológica social de “[...] esclarecer como surge a consciência do significado das ações sociais” ([MATTOS](#), 2006, p. 88), fato que permite a Honneth compreender o processo de tomada de consciência de si a partir do outro, aspecto necessário à fundamentação das relações intersubjetivas de reconhecimento.

A ideia central trabalhada por Mead é a de que “[...] só desenvolvo a minha identidade quando aprendo minha própria ação na perspectiva do outro” ([MATTOS](#), 2006, p. 88). A teoria psicológica de Mead tem seu ponto de apoio em três conceitos básicos, que lhe possibilitam explicar o processo de evolução moral da sociedade. Os conceitos de “Eu” e “Me”, acompanhados, posteriormente, pelo conceito de “outro generalizado”,⁵ buscam interpretar como as relações intersubjetivas de reconhecimento configuram a formação da autoconsciência humana. Argumentando nessa direção, Honneth afirma que “[...] corresponde à experiência do reconhecimento um modo de auto-relação prática, no qual o indivíduo pode estar seguro do valor social de sua identidade” ([HONNETH](#), 2003, p. 137).

O reconhecimento social é entendido, portanto, como o motor para todo o desenvolvimento dos padrões morais e éticos da sociedade e da formação das identidades dos indivíduos. Cabe à experiência do reconhecimento a afirmação positiva da identidade dos sujeitos. Mead procura explicar o processo de relação intersubjetiva entre os

indivíduos pelo argumento de que, nas relações interativas, o sujeito toma consciência de sua própria subjetividade. “Um sujeito somente dispõe de um saber sobre o significado intersubjetivo de suas ações quando ele está em condições de desencadear em si próprio a mesma reação que sua manifestação comportamental causou, como estímulo, no seu defronte” ([HONNETH](#), 2003, p. 129). Daí surge a defesa de que, nas relações de reconhecimento, nas quais o sujeito se concebe como objeto na relação com o outro, o sujeito chega a uma consciência de sua identidade.

[Honneth](#) (2003) identifica três dimensões do reconhecimento social, a autorrelação prática do “amor”, do “direito” e da “solidariedade”. Para além disso, apresenta também formas de denegação do reconhecimento, ou seja, formas de desrespeito decorrentes do não reconhecimento de alguma dessas dimensões de autorrealização. Para Honneth, os padrões de reconhecimento são necessários para a manutenção da integridade do ser humano. Quando esses padrões são violados, a identidade do sujeito é ameaçada,

[...] visto que a auto-imagem normativa de cada ser humano, de seu ‘Me’, como disse Mead, depende da possibilidade de um resseguro constante no outro, vai de par com a experiência do desrespeito o perigo de uma lesão, capaz de desmorrionar a identidade da pessoa inteira ([HONNETH](#), 2003, p. 213-214).

Quer dizer, a cada relação prática de reconhecimento, podem ser percebidas categorias morais de desrespeito, que, para Honneth, não se configuram como relações somente de injustiça, nas quais os sujeitos são privados de sua liberdade, mas também de uma violação na compreensão que os próprios sujeitos têm de si mesmos. Nesse sentido, a cada forma de desrespeito vincula-se à privação de determinadas pretensões de identidade: em relação ao “amor”, o desrespeito se dá nas formas de maus-tratos físicos e violações; nas relações jurídicas, por privações de direito e exclusão; e, em relação à solidariedade, nas formas de degradação e ofensa ([HONNETH](#), 2003).⁶

esclarecimento das bases teóricas mobilizadas por [Honneth](#) (2003).

⁶Essa síntese pode ser encontrada, mais especificamente, no fim do Capítulo 5 dessa obra, no qual Honneth resume num quadro as dimensões do reconhecimento, suas autorrelações práticas e formas de desrespeito.

⁵Esses conceitos serão tratados ainda neste texto. Nesse momento cabe apenas apresentá-los a título de

Visto esse delineamento da teoria de Axel Honneth, detalhamos a seguir as relações práticas de reconhecimento social relacionadas com as dimensões do “amor”, do “direito” e da “solidariedade”, dimensões essas que se apresentam como fundamento para a construção das identidades coletivas e individuais dos sujeitos.

Reconhecimento e desrespeito relativos às relações afetivas

A dimensão da vida social associada às relações “amorosas” é para Honneth a relação primária de reconhecimento intersubjetivo. O primeiro ponto que merece destaque é o da ampliação do conceito de “amor”. Para o autor, o amor não deve ser entendido somente no seu sentido romantizado, mas sim por “[...] todas as relações primárias, na medida em que elas consistam em ligações emotivas fortes entre poucas pessoas” (HONNETH, 2003, p. 159).

Esse tipo de relação depende necessariamente da existência corporal do outro concreto, que demonstra na relação sentimentos de estima especial. Honneth comenta que a elaboração de Hegel estava baseada no conceito de “ser-si-mesmo em um outro”, uma vez que essa relação afetiva depende do equilíbrio precário entre autonomia e ligação. O equilíbrio entre simbiose e autoafirmação, determinado pelas relações intersubjetivas bem-sucedidas, é para Honneth a ilustração do amor como uma forma determinada de reconhecimento.

No entanto, só no processo de conflito, no qual a criança se utiliza de atos agressivos com a mãe, a criança começa a se reconhecer como um ser autônomo, uma vez que a mãe se conduz amorosamente em relação ao filho. O reconhecimento do outro como uma pessoa independente permite que os indivíduos possam estar só, mas terem a certeza de que suas carências serão atendidas pelo outro. Essa relação de reconhecimento prepara o caminho para uma espécie de autorrelação em que o sujeito alcança uma confiança elementar em si mesmo.

O reconhecimento nessa esfera permite, além do alcance de uma segurança emotiva, também o desenvolvimento de todas as outras atitudes de autorrespeito (HONNETH, 2003). O reconhecimento na dimensão do “amor”, por meio das relações primárias de amor e amizade,

possibilita ao sujeito um sentimento de autoconfiança. Entretanto, quando há relação de desrespeito nessa esfera, por maus-tratos e violações pessoais, o sujeito se sente ferido não só fisicamente.

Assim, o argumento central que subjaz o reconhecimento social na dimensão afetiva é que a ligação e o reconhecimento da autonomia do outro, estabelecidas entre os sujeitos, propiciam a criação de uma autoconfiança necessária para a participação autônoma na vida social (HONNETH, 2003).

A dimensão do reconhecimento jurídico: a autorrelação prática do respeito

A relação do reconhecimento jurídico tem de ser pensada, de acordo com Honneth, considerando o processo histórico de evolução do direito. No decorrer do processo de evolução moral da sociedade, fica evidente que, na modernidade, a questão do respeito se distingue em duas formas de reconhecimento, o direito e a estima social. Honneth defende que as lutas sociais atuaram como motores para uma evolução gradual do direito, tal qual percebemos hoje, uma vez que as relações de reconhecimento denegado confluíram para que grupos desfavorecidos lutassem, no sentido de ampliar sua atuação política na sociedade.

A dimensão do reconhecimento do direito está embasada no entendimento de que os sujeitos só se reconhecem como uma pessoa de direito à medida que possuem um saber sobre quais obrigações devem ser garantidas em face ao respectivo outro. À medida que o indivíduo compreende quais normas sociais são necessárias ao reconhecimento do outro como pessoa, inversamente esse pode reconhecer-se como moralmente imputável perante a sociedade.

Na sociedade moderna, as pretensões legítimas do indivíduo são carregadas de princípios universalistas de uma moral pós-convencional (HONNETH, 2003). Já nas sociedades tradicionais, o direito estava diretamente relacionado com o papel social desempenhado pelos indivíduos na sociedade, ou seja, o direito era concebido de acordo com as qualidades individuais e o *status* que cada pessoa gozava na comunidade.

A autorrelação prática positiva na esfera do direito permite à pessoa referir-se a si mesma

como moralmente imputável, assim possibilita que a pessoa construa um sentimento de autorrespeito. Na experiência do reconhecimento social na dimensão jurídica, “[...] o sujeito adulto obtém a possibilidade de conceber sua ação como uma manifestação própria da autonomia, respeitada por todos os outros” (HONNETH, 2003, p. 194).

Em contrapartida, quando não é garantida a concessão de direitos a uma pessoa, é desencadeada uma relação de desrespeito. Essa relação negativa infringe no sujeito um não reconhecimento de si mesmo como uma pessoa que atua em pé de igualdade com os outros membros da comunidade. Honneth ainda argumenta que o não reconhecimento jurídico priva o sujeito de ver-se como moralmente imputável. “Para o indivíduo, a denegação de pretensões jurídicas socialmente vigentes significa ser lesado na expectativa intersubjetiva de ser reconhecido como sujeito capaz de formar juízo moral” (HONNETH, 2003, p. 216).

A estima social: o reconhecimento social da comunidade de valores

A terceira dimensão do reconhecimento social refere-se à estima social dos sujeitos, dimensão que lhes permite reconhecer positivamente suas capacidades e propriedades individuais. A estima social é uma dimensão das relações de respeito que foi desacoplada das questões jurídicas por meio da evolução do direito na sociedade. Nesse sentido, o reconhecimento jurídico e a estima social são percebidos com traços distintos, mas como parte de uma mesma esfera de respeito social.

Como na dimensão do direito, visto anteriormente, a estima social não pode ser entendida desvinculada da evolução histórica dos valores socialmente partilhados por uma comunidade. A comunidade de valores, na qual estão atreladas as formas de reconhecimento por estima, orienta-se por critérios éticos e por formulações de valores (HONNETH, 2003). Numa dada comunidade orientada por valores, os sujeitos encontram reconhecimento conforme o valor socialmente definido de suas propriedades concretas individuais, que, de certa forma, contribuem para a realização de objetivos comuns.

A principal distinção que Honneth apresenta entre a dimensão da estima social e a do direito é

operada por meio do conceito de solidariedade empregado à estima social. Para o autor, nas relações de reconhecimento solidárias não há somente um respeito ou aceitação do outro como pessoa, mas sim “[...] uma espécie de relação interativa em que os sujeitos tomam interesse reciprocamente por seus modos distintos de vida, já que eles se estimam entre si de maneira simétrica” (HONNETH, 2003, p. 209).

O reconhecimento solidário pode ser concebido em duas facetas, a primeira delas relativa ao interior de grupos, que forjam identidades coletivas, e a outra no âmbito individualizado de cada sujeito.

O reconhecimento da estima social relativa aos grupos proporciona uma autorrelação prática que permite aos indivíduos um sentimento de orgulho de grupo ou de honra coletiva (HONNETH, 2003). O indivíduo se vê como uma pessoa pertencente a um determinado grupo, que compartilha uma identidade coletiva. O reconhecimento nessa dimensão permite ao sujeito perceber que suas propriedades e capacidades concretas têm valor para alcançar determinados objetivos coletivos e o indivíduo se reconhece em condição de realizações comuns.

Já no âmbito individualizado, Honneth argumenta que podemos entender essa dimensão do reconhecimento por meio de duas expressões comumente usadas hoje que são: “sentimento de valor próprio” e “autoestima”. Nesse sentido, o reconhecimento proporciona uma autorrelação prática em que o sujeito apresenta uma confiança de que suas capacidades e realizações são tidas como valiosas pelos demais membros da sociedade (HONNETH, 2003).

Quando não são garantidas as formas de respeito social relativas à estima, os sujeitos não conseguem atribuir valor às suas capacidades individuais, uma vez que percebe que elas são vistas como de menor valor ou deficientes. Tal experiência de desvalorização social leva o indivíduo a uma perda de autoestima pessoal, não lhe possibilitando conceber suas capacidades individuais como importantes para alcançar objetivos comuns em dada comunidade.

Luta por reconhecimento nas práticas pedagógicas

O cotidiano escolar é permeado por relações intersubjetivas de reconhecimento entre os

professores e alunos, entre os professores e os coordenadores pedagógicos, bem como entre os próprios professores das disciplinas. Tais relações têm uma influência significativa na formação das identidades dos professores, pois nelas os professores elaboram sua condição de “ser” professor, avaliam seu trabalho pedagógico e garimpam apoios para a realização de seus projetos. Lembrando, ainda, que, como grupo ou classe, os professores também buscam reconhecimento social.

Disso se depreende que as relações de reconhecimento e de denegação do reconhecimento têm influência sobre o processo de construção da prática pedagógica pelos professores. Partindo desse princípio, analisaremos a seguir como as relações intersubjetivas de reconhecimento influenciam diretamente a construção das práticas pedagógicas e a formação das identidades dos professores. Para a realização de tal tarefa, discutiremos como a situação de “segunda classe” do magistério incide sobre a formação das identidades docentes, bem como as relações de reconhecimento se constituíram como categoria central de análise em alguns estudos de caso por nós realizados.

O magistério como profissão de segunda classe na sociedade contemporânea

Ao considerarmos a situação atual do magistério em nosso país, percebemos que as formas de desvalorização que perpassam o trabalho docente têm evidenciado a denegação do reconhecimento social dos professores. Nesse sentido, evocamos a possibilidade de compreender a formação das identidades dos professores a partir da perspectiva do reconhecimento social, uma vez que esta nos possibilita estabelecer um diálogo entre os conflitos sociais, provenientes das lutas por reconhecimento, e a formação do “ser” professor.

Inúmeras relações de reconhecimento e de denegação do reconhecimento, que podem ser percebidas por situações de desvalorização, atuam sobre a imagem que os professores têm de si. Essa situação de não reconhecimento pode ser evidenciada claramente por meio das análises da condição de trabalho e do prestígio social da profissão. A exemplo disso, percebe-se, hoje, um desprestígio social da profissão expresso, entre outras coisas, na condição de baixos salários. A

título de ilustração, tomemos a investigação de [Gatti](#) (2000), com professores de ensino fundamental, na qual foi possível identificar que 83% dos professores entrevistados apontam a questão salarial como principal fator de desvalorização profissional.

Já [Alvez-Mazzoti](#) (2007), desenvolvendo um estudo sobre as representações da identidade docente de 248 professores do Estado do Rio de Janeiro, percebeu que os professores estudados, atuantes no segundo nível do ensino fundamental (5ª a 8ª séries), concebem o ser professor relacionado com a luta contra situações dificultadoras. Vê-se fortemente, neste estudo, que os professores atrelam a identidade docente ao processo de luta por reconhecimento, para que situações de desrespeito sejam diminuídas ou, até mesmo, estirpadas. Tal estudo nos permite visualizar com mais clareza a relação entre os processos de luta por reconhecimento e a formação das identidades dos professores.

Essa relação de luta por reconhecimento, parece-nos muitas vezes, estar no centro da motivação dos professores em relação ao ensino, pelo seguinte argumento: quando os professores são desrespeitados e não têm ganhos por meio da luta por reconhecimento acabam se fixando em uma situação de rebaixamento passivo, na qual se cria um sofrimento pela privação de direitos e degradação da autoestima; já quando o professor alcança reconhecimento pelo processo de luta, há um sentimento, por parte do sujeito, como indivíduo de igual valor na sociedade que percebe seus projetos como significativos para o desenvolvimento social.

A identidade, nesse sentido, deve ser entendida como um produto de lutas e conflitos estabelecidos nas relações intersubjetivas no universo escolar, não como uma propriedade já dada, mas como um processo conflitante de luta por reconhecimento.

A tentativa de perceber o processo de construção da identidade docente nos remete, em última instância, à tematização das relações de trabalho como uma categoria de análise. [Honneth](#) (2008) aponta, no âmbito das ciências sociais, nos últimos anos, uma escassez de estudos que defendem e tematizam um conceito emancipatório de trabalho. Para esse autor, a temática do trabalho foi colocada num segundo plano, por uma perda de relevância para os

estudos sociológicos. Entretanto, Honneth afirma que o trabalho nunca deixou de ser um elemento central na sociedade capitalista, uma vez que “[...] a maioria da população segue derivando primeiramente sua identidade do seu papel no processo organizado do trabalho” (HONNETH, 2008, p. 47). O principal argumento do autor é que o trabalho não deve ser somente entendido como uma forma de assegurar a subsistência dos indivíduos, mas também como uma instância que satisfaça individualmente o sujeito, que permita processos de autorrealização pessoal.

Nessa esteira, Honneth (2008), em contraposição a uma análise meramente de dominação e alienação no trabalho, argumenta que os trabalhadores manifestam desejos de uma estruturação autônoma das relações de trabalho, expressos em movimentos de resistência. Os trabalhadores não somente temem pela manutenção dos seus postos de trabalho, mas também primam por uma melhora qualitativa das suas condições. Nessa perspectiva, para compreender o trabalho por meio da concessão de reconhecimento social, devemos entendê-lo de maneira ampla, por meio de duas condições: a primeira de caráter econômico, pois devem ser garantidas as condições salariais dos profissionais; e a segunda, mais relacionada com a autorrealização, em que as atividades desenvolvidas no trabalho possam ser reconhecidas como uma contribuição para o bem geral da sociedade. A partir dessa compreensão do trabalho, podemos perceber as condições normativas de reconhecimento que atuam sobre os indivíduos nas relações intersubjetivas de trabalho, superando o viés exclusivamente econômico presente em muitas análises.

O reconhecimento na inovação e no desinvestimento pedagógico na Educação Física

Ao analisar a prática pedagógica dos professores inovadores e dos professores em estado de desinvestimento pedagógico, foram flagrantes as relações de desrespeito vinculadas à falta de reconhecimento da EF como componente curricular. Em estudos anteriores (FARIA et al, 2010; Machado et al, 2010), por meio do trabalho empírico, pareceu-nos perceptível que a EF é tida no meio escolar como uma disciplina de “segunda classe”. A visão que se têm é da EF como auxiliar das outras

disciplinas, uma espécie de apêndice da escola. Essa desvalorização configura-se, por vezes, numa forma de desrespeito nas dimensões do direito e da estima social dos professores, que os motivam a lutar por reconhecimento. É importante deixar claro que a condição de “segunda classe” não é exclusiva da EF. Outros componentes curriculares, como é o caso de Artes, também não gozam de grande prestígio no universo escolar.

Também naqueles estudos, no diálogo com diferentes aspectos da cultura escolar, pudemos observar que as escolas pesquisadas têm um entendimento de EF, em muito, diferenciado daquilo que a produção acadêmica da área vem construindo⁷. Parece-nos que a visão que ainda se tem da EF é a de que é uma “atividade” auxiliar das outras disciplinas, como se o momento da aula de EF fosse um espaço de distração para os alunos, no qual eles “fogem” ou compensam a tensão proporcionada pelo esforço intelectual em sala de aula. Quer dizer, os agentes escolares têm ainda grande dificuldade de perceber a aula de EF como um momento de aprendizado sistematizado e com objetivos próprios e relevantes para a educação dos alunos. Nesse sentido, apesar de estar presente na escola em função de uma imposição legal, essa disciplina apresenta, no conjunto da cultura escolar, um déficit crônico de legitimidade.

Tomando como referência a teoria do reconhecimento de Axel Honneth, podemos afirmar que essa desvalorização vivenciada pela EF e seus representantes na escola, os professores, é potencialmente geradora de manifestações de desrespeito (não reconhecimento). Em nosso entender, tanto nos casos dos professores inovadores quanto nos casos dos professores em estado de desinvestimento pedagógico, as situações de desrespeito observadas afetam os docentes principalmente nas dimensões do *direito* e da *solidariedade*, como descritas por Honneth. A segunda forma de desrespeito é a mais recorrente. Na verdade, no caso específico da cultura escolar de EF, acreditamos ser possível afirmar, inclusive, que ambas as formas de

⁷ Referimo-nos às tentativas de uma determinada parcela da produção acadêmica da área da Educação Física que, mais intensamente a partir da década de 1980, buscou legitimar essa disciplina na escola como um componente curricular, em contraposição ao caráter de atividade que lhe era reservado pelo decreto nº 69.450, de 1971.

desrespeito estão imbricadas de tal maneira que se torna difícil tratá-las separadamente.

Entendemos que a configuração de formas de não reconhecimento como estas são possibilitadas, justamente, pela ideia de inferioridade do saber mobilizado pela EF em frente às outras disciplinas. Isso porque, na maioria das vezes, as situações de desrespeito mobilizadas pela cultura escolar parecem fundamentar-se no questionamento e crítica do próprio valor educativo e cultural da disciplina, colocando em xeque a sua legitimidade como componente curricular. Nessa esteira, acreditamos ser possível afirmar, ainda, que o fato de ser tida, no meio escolar, como uma disciplina de menor *status*, ou de “segunda classe” possibilita também a configuração de situações de desrespeito na esfera do direito. Daí nossa afirmação anterior de que ambas as dimensões estão fortemente imbricadas; dito de outro modo, o imaginário social construído em torno da EF, e que a coloca como um componente curricular de menor valor, parece funcionar como um motor que, para além de impulsionar situações de não reconhecimento, pode, inclusive, “legitimar” tais ações.

O não reconhecimento da EF escolar na esfera da estima social, ou seja, quando as formas de desrespeito observadas são tributárias de um não reconhecimento social da comunidade de valores da escola, remonta à dificuldade que a escola e os membros da equipe pedagógica têm em perceber a contribuição dessa disciplina para a formação dos alunos. Talvez o exemplo mais clássico seja o fato de, por muito tempo e em diferentes culturas escolares, atribuir-se ao professor de EF a tarefa de ocupar o tempo dos alunos nos dias em que os demais docentes se reúnem para discutir algum projeto pedagógico coletivo.

As formas de desrespeito, baseadas na ideia da inferioridade do saber mobilizado por determinado componente curricular, provocam nos professores um sentimento de rebaixamento, fazendo com que esses sujeitos se percebam com menor valor na coletividade da escola. Dessa forma, os professores que de algum modo se sentiam desrespeitados desencadeavam processos de luta, no sentido de obter o reconhecimento da comunidade escolar da importância do saber mobilizado por sua

disciplina. É preciso destacar que o desrespeito ou denegação do reconhecimento não representa somente minimizações nas liberdades de ação dos sujeitos, mas também um comportamento lesivo pelo qual as pessoas são feridas numa compreensão positiva de si mesmas ([HONNETH](#), 2003). É dessa forma que podemos afirmar que a condição de “segunda classe” de certas disciplinas escolares, como a EF e Artes, incide diretamente na vida dos professores dessas áreas, uma vez que eles têm a compreensão de si como docentes também de “segunda classe”.

A denegação do reconhecimento desse tipo afeta sobremaneira a possibilidade de uma construção positiva das identidades dos docentes, uma vez que o indivíduo é oprimido por um sentimento de falta de valor próprio, e sua autoestima é afetada negativamente, privando o docente de reconhecer suas capacidades e propriedades como valiosas socialmente.

Existem indicadores, como destacaremos a seguir, de que tal condição de “segunda classe” produz impactos e gera reações distintas nos professores. Tal evidência aponta a necessidade de estudos mais sistematizados sobre as relações de reconhecimento social na cultura escolar, no entanto, a partir de nossas investigações, já foi possível visualizar algumas características geradoras de hipóteses. Nos casos de professores inovadores ([FARIA](#) et al, 2010), ficou evidente que as relações de reconhecimento social se deram de duas maneiras distintas: quando os professores se sentiam desrespeitados era desencadeado um processo de luta por reconhecimento, que visava a estirpar as situações de desvalorização; já quando os professores são reconhecidos na cultura escolar, isso reforça a motivação e o investimento na construção de sua prática. Em outro sentido, no caso dos professores em estado de desinvestimento pedagógico, as formas de desrespeito levavam esses docentes a uma situação de rebaixamento passivamente tolerado, uma vez que não se mobilizavam no sentido de lutar pela melhoria de suas condições.

Nos casos de desinvestimento pedagógico, a perspectiva de análise que a teoria do reconhecimento nos oferece é a seguinte: diante da condição de “segunda classe” da EF na cultura escolar, vê-se provocado nos professores da disciplina um sentimento de rebaixamento, quer dizer, eles não mais concebem a si mesmos

como sujeitos de valor igual aos demais membros da coletividade da escola. A repercussão disso é perceptível não somente no processo de construção da identidade desses docentes, mas também em sua prática pedagógica e na dinâmica curricular como um todo.

Se, por um lado, como aponta [Honneth](#) (2003), as situações de desrespeito podem desencadear no indivíduo uma luta por reconhecimento no sentido de restabelecer ou criar novas condições intersubjetivas de reconhecimento, no caso dos professores em estado de desinvestimento pedagógico, a postura assumida parece ser bem mais uma posição de cansaço ou acomodação. É como se esses docentes, por razões que nos escapam, desistissem da busca por reconhecimento (talvez por encontrar reconhecimento em outros âmbitos da vida, daí a perda de centralidade do trabalho) ou, simplesmente, abdicassem de lutar, retornando ou permanecendo no que [Honneth](#) (2003) chama de “situação paralisante de rebaixamento passivamente tolerado”.

Nos casos dos professores inovadores ([FARIA et al, 2010](#)), a luta por reconhecimento se ancorava em dois princípios: o da igualdade e o da diferença, pois, ao mesmo tempo em que os professores lutavam para que a EF fosse reconhecida como componente curricular de igual importância, também buscavam legitimar sua especificidade em relação às outras disciplinas escolares.

Contudo, quando os professores tinham seu trabalho reconhecido pela coletividade da escola, desencadeava-se uma série de relações intersubjetivas positivas fundamentais para a construção das práticas pedagógicas. Primeiramente, pode-se destacar que as relações de reconhecimento se apresentam profícuas para a autoria do professor em relação à construção de seu projeto de ensino. A valorização do trabalho como importante para a formação humana dos alunos e o destaque que ele recebe no contexto escolar atuam como um forte motivador para o professor continuar a investir na sua prática pedagógica.

Queremos chamar a atenção para o fato de que é na experiência do reconhecimento social que o indivíduo encontra uma afirmação positiva do valor social de sua identidade. O reconhecimento alcançado pelos professores inovadores em seus contextos escolares possibilita-lhes conceberem-se como bons

professores e construir uma identidade profissional positiva. O reconhecimento pela comunidade escolar proporciona um destaque positivo da prática pedagógica, nesse sentido, permitindo que os professores inovadores continuem a desenvolver seus projetos e a investir em suas práticas.

Quando uma relação de reconhecimento é estabelecida, é permitido ao professor, além de reconhecer-se como uma pessoa de direito, atuante em pé de igualdade nas decisões jurídicas da comunidade escolar, também reconhecer positivamente suas capacidades e propriedades pessoais, o que determina a construção de uma autoestima. [Honneth](#) (2003, p. 209) argumenta:

A auto-relação prática a que uma experiência de reconhecimento desse gênero faz os indivíduos chegar é, por isso, um sentimento de orgulho do grupo ou de honra coletiva; o indivíduo se sabe aí como membro de um grupo social que está em condição de realizações comuns, cujo valor para a sociedade é reconhecido por todos os seus demais membros.

Considerações Finais

No que diz respeito especificamente ao componente curricular EF, pode-se perceber um grande esforço dos professores para sua maior valorização, tarefa que busca ampliar os padrões de reconhecimento no imaginário social dos agentes escolares. A condição de “segunda classe” da EF na escola implica que a luta por reconhecimento se constitua num elemento fundamental da construção das identidades dos professores da área, uma vez que o sentido de “ser” professor de EF tem uma relação estreita com as condições de reconhecimento da área/disciplina na escola.

Isso nos leva a apontar que a teoria do reconhecimento social se apresenta, como uma importante possibilidade para a compreensão também do desinvestimento pedagógico (em outros estudos nomeado de abandono pedagógico), fenômeno não só presente no âmbito da EF, mas no magistério como um todo. Não se trata, no entanto, de atribuir às relações de reconhecimento e não reconhecimento a total responsabilidade pelo desencadeamento de tal fenômeno. Nesse sentido, o exercício especulativo realizado aqui, mais do que oferecer respostas, permite-nos a construção de novas hipóteses que, somadas aos resultados já

encontrados e em constante tensão com aquilo que nos mostra a empiria, seguramente nos auxiliarão na busca de um maior entendimento do problema.

Entendemos que uma das possíveis contribuições da teoria do reconhecimento social para o campo de estudos sobre a formação de professores está localizada na possibilidade de conferir maior relevância aos aspectos normativos e aos processos de conflito social que formam as identidades dos docentes nas relações de trabalho. As relações de reconhecimento como categoria de análise nos permitirão visualizar como as dimensões morais e éticas confluem para o processo de construção da subjetividade dos professores.

Para além disso, uma série de questões relevantes para compreender a prática pedagógica merecem ser objeto de investigação: é o reconhecimento social uma condição indispensável para a construção da autonomia dos professores na escola? Os professores reconhecidos em determinada cultura escolar investem mais em seu trabalho docente? Como o desrespeito ou a denegação do reconhecimento despotencializa as práticas pedagógicas e provoca um rebaixamento dos professores, como docentes de “segunda classe” na escola?

Já é possível visualizar que, sendo o reconhecimento, em suas três dimensões, um elemento central da vida dos professores nas escolas, as políticas educacionais, particularmente aquelas relativas à formação continuada de professores, precisariam, além da continuidade que demonstra respeito, envolver ativamente os professores na sua definição e gestão como forma de promover o autorrespeito, autoconfiança e autoestima fundamentais no processo de construção da autonomia dos docentes.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out./dez. 2007.

FARIA, B. A.; BRACHT, V.; MACHADO, T. S.; MORAES, C. E. A.; ALMEIDA, U. R.; ALMEIDA, F. Q. Inovação pedagógica na educação física: o que aprender com práticas bem sucedidas. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, Valladolid, v. 12, p. 11-28, 2010.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira**: problemas e movimentos de renovação. Campinas, SP: Autores Associados, 2000 (Coleção Formação de Professores).

HONNETH, A. Trabalho e reconhecimento: uma tentativa de redefinição. **Civitas**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 46-67, jan./abr. 2008.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: 34, 2003.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto, 1992. p. 31-62.

MACHADO, T. S.; BRACHT, V.; FARIA, B. A.; MORAES, C. E. A.; ALMEIDA, U. R.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 129-147, 2010.

MATTOS, P. C. **A Sociologia política do reconhecimento**: as contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser. São Paulo: Annablume, 2006.

WERLE, D. L. Reconhecimento e emancipação: a teoria crítica de Axel Honneth. **Mente, Cérebro e Filosofia**, São Paulo, n. 8, 2008.

Endereço:

Bruno de Almeida Faria
R. M. Eleonora Pereira, 175/102 Jd. da Penha
Vitória ES Brasil
29060-180
e-mail: brunimfaria@hotmail.com

Recebido em: 7 de outubro de 2010.

Aceito em: 17 de junho de 2011.



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Creative Commons - Atribuição 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/)