

---

## A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: DA ESPECIFICIDADE CONCEITUAL A PROPOSTA DE UMA “OFICINA DE CONCEITOS”

JEAN MICHEL DE LIMA SILVA

### Resumo

O presente artigo tem por objetivo demonstrar a especificidade do ensino de Filosofia, como também, sua elaboração posterior na forma de uma “oficina de conceitos”. Para tanto, utilizaremos a obra: *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade* de autoria do professor Dr. Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. Neste trabalho procuraremos problematizar, primeiramente, a compreensão da especificidade do ensino de Filosofia como pura criticidade, transversalidade ou formação plena para o exercício da cidadania. Posteriormente, abordaremos ainda a dicotomia entre aprender Filosofia e filosofar. E por fim, analisaremos as etapas de uma aula de Filosofia compreendida como “oficina de conceitos”.

**Palavras-chave:** Filosofia, Ensino, Especificidade, Conceito, Oficina de Conceitos.

*PHILOSOPHY IN MIDDLE SCHOOL: FROM THE CONCEPTUAL SPECIFICITY TO A PROPOSAL OF A “WORKSHOP ON CONCEPTS”*

### Abstract

The present article aims at demonstrating the specificity of the teaching of Philosophy, as well as its further elaboration in the form

of a “workshop on concepts”. For this, we will use *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*, by professor Dr. Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. In this work, we will first seek to problematize an understanding of the specificity of the teaching of Philosophy as pure criticality, transversality or full formation for the exercise of citizenship. Later, we will also learn the dichotomy between Philosophy and philosophizing. And finally, we will look at the steps of a Philosophy class, understood as a “workshop on concepts”.

**Keywords:** Philosophy, Education, Specificity, Concept, Workshop on Concepts.

## 1 INTRODUÇÃO

Cumpramos-nos observar, preliminarmente que o retorno da Filosofia como disciplina curricular obrigatória, tem como plano de fundo: lutas, debates, discussões e argumentações, tanto por parte dos alunos como também por parte dos professores, que defendiam a volta da Filosofia como disciplina curricular obrigatória. É bem verdade que o retorno da Filosofia para o ensino básico é uma vitória extraordinária tanto para os estudantes como também para os professores com formação específica na área. Todavia, temos por dever analisar as questões mais essenciais que envolvem o ensino de Filosofia como disciplina curricular obrigatória, isto é, sua especificidade, sua metodologia de trabalho e sua construção como aula.

Negamos definitivamente um olhar apenas, propomos uma investigação detalhada em torno da identidade propriamente filosófica, quer dizer, sua singularidade em relação às outras áreas do conhecimento. Fugimos de um pensamento ingênuo, o qual acredita que somente com a volta da Filosofia e da Sociologia serão solucionados todos os problemas relativos ao pleno desenvolvimento intelectual do educando. Desta forma, atribuindo um caráter “messiânico” e “salvacionista” para disciplina. Este tipo de atitude como sabemos é absolutamente infundada, pois coloca ao encargo da Filosofia a

responsabilidade de livrar a educação, de todos os seus problemas. Vale ressaltar que nem a educação como um todo pode ser encarregada de resolver os problemas sociais, imagine uma só disciplina curricular.

Inadequado seria esquecer que muitas das vezes se justifica a presença da Filosofia no nível Médio por aspectos inadequados e totalmente alheios ao ato de filosofar. Ora, é comum que a Filosofia seja justificada por seu caráter crítico, ou por sua transversalidade perante o universo do conhecimento, ou ainda como necessária ao pleno exercício da cidadania. Como se há de verificar nenhuma destas justificativas aborda realmente a especificidade da Filosofia, isto é, o que efetivamente faz com que a Filosofia seja Filosofia. Nesta perspectiva, a Filosofia tem sua legitimidade fundada não nela mesma, mas sim em um caráter instrumental.

Em virtude dessas considerações, a presente pesquisa procurará abordar aquilo que é legítimo do processo filosófico e que por si mesmo já justificaria a razão pela qual a Filosofia retorna à grade curricular de todo o país. Para tanto, é necessário um pequeno levantamento do processo histórico de inclusão e exclusão da Filosofia, como também desmistificar vários equívocos em relação ao seu ensino.

## 2 UM DILEMA FILOSÓFICO: EXCLUSÃO E INCLUSÃO DO ENSINO DE FILOSOFIA NA GRADE CURRICULAR

Logo na primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (nº4024/61) a Filosofia passa a fazer parte do quadro das disciplinas “complementares”, a lei foi publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo então presidente João Goulart, portanto, a Filosofia deixa de ser obrigatória<sup>1</sup> com a implantação da LDB de 1961.

1 O comentário de Daniel Santini Rodrigues em sua obra *A filosofia no currículo do ensino médio: aspectos discursivos nos documentos oficiais* traz de maneira clara esse caráter complementar que a Filosofia adquire com o advento da LDB n. 4.024 de 1961. Como se pode observar nas seguintes declarações: “A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 4.024 de 1961 – ‘foi resultado de uma longa série de debates e lutas ideológicas entre educadores e políticos da época’ (CARTOLANO, 1985, p. 62). Esta lei trouxe poucas inovações ao sistema educacional vigente no país, garantiu a permanência da iniciativa privada e assegurou seus históricos privilégios. A estrutura do ensino secundário poderia ser alterada já

Convém ressaltar que uma década depois, portanto em 1971, a Filosofia foi excluída do currículo escolar oficial, agora com a lei nº5.692/71 (LDB), publicada em 11 de Agosto de 1971, durante o regime militar pelo então presidente Emílio Garrastazu Médici, optando por realizar uma substituição do ensino de Filosofia pela Educação Moral e Cívica (EMC)<sup>2</sup>. Dessa forma, a lei nº5.692/71 foi realizada com o intuito de formação tecnicista, isto é, visando o desenvolvimento econômico e a pura modernização do país. É preciso insistir também no fato de que existe uma valorização específica do âmbito tecnológico. Em virtude dessas considerações, fica evidente o motivo pelo qual a Filosofia foi deixada de lado, isto é, em decorrência da utilização do novo modelo de modernização implantado. Como se pode observar nas declarações de René José Trentin Silveira, em sua

que a LDB possibilitou às escolas escolher vários modelos curriculares, compostos por uma parte de disciplinas obrigatórias (indicadas pelo Conselho Federal de Educação) e, uma outra, composta por disciplinas complementares e optativas. A partir de então, a Filosofia constou na parte complementar e a Lógica entre as optativas, o que significa que perdeu o caráter de obrigatoriedade que lhe havia sido conferido pela Reforma Capanema. (CARTOLANO, 1985, p. 62).” (RODRIGUES, Daniel Santini. *A filosofia no currículo do ensino médio: aspectos discursivos nos documentos oficiais*. 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco. Itatiba, 2012, p.10).

2 É de sobremodo importante assinalar, que a obrigatoriedade das disciplinas tanto de Educação Moral e Cívica como também a Organização Social e Política do Brasil, já eram vigentes pelo decreto - lei nº 869 de 1969. Numa abordagem deste aspecto (sobre obrigatoriedade) como também das finalidades destas disciplinas, tem-se a observação cuidadosa de Djair Lázaro de Almeida: “Assim aparecem inseridos nesse universo os livros de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), matérias instituídas como disciplinas curriculares obrigatórias e como prática educativa em todos os graus de ensino, através do decreto - lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, regulamentada pelo decreto 68.065, de 14 de Janeiro de 1971. Com os propósitos expressos no citado decreto-lei e aparentemente como instrumento conveniente para prover o discurso circunscrito do governo e assegurar uma pretensa harmonia social, os manuais didáticos de moral e civismo afiguram-se como imposições de paradigmas aos estudantes [...]”. (ALMEIDA, Djair Lázaro de. *Educação Moral e Cívica na ditadura militar: um estudo de manuais didáticos*. 2009. 182 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2009, p.01).

obra *Dossiê Ensino de Filosofia e Cidadania*:

No contexto da ditadura civil-militar pós-1964, com a decretação da Lei 5692/1971, a disciplina foi efetivamente eliminada. De fato, em uma educação amarrada aos princípios da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento e pautada pelo tecnicismo pedagógico, não havia lugar para as humanidades. Em contrapartida, irromperam no currículo, em caráter obrigatório, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil, mais afinadas com aqueles princípios.<sup>3</sup>

Contudo, não é tranquila nem pacífica esta questão, conforme se verá com o decorrer dos anos as lutas e movimentos para que a Filosofia retornasse ganharam cada vez mais força. Dessa forma, observamos os primeiros passos dessa longa caminhada para a efetivação da Filosofia na grade curricular, já com a lei da LDB nº 9.394/96 Artigo 36, parag. 1º, inciso III que diz: ao final do Ensino Médio, o estudante deve ser capaz de demonstrar “domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. A mais das vezes, convém assinalar que esta lei traz em seu bojo muitas ambiguidades, isto é, não deixando de forma clara de que maneira o estudante deve adquirir estes “conhecimentos”. Em virtude dessas considerações podemos observar pelo menos duas interpretações distintas da aplicação da lei. Temos por um lado os que defenderam que estes “conhecimentos” para o exercício da cidadania deveriam ser ministrados transversalmente<sup>4</sup> nas diversas áreas de ensino, já por outro

3 SILVEIRA, R. J. T. *Dossiê Ensino de Filosofia e Cidadania*. Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 16, jan./abr. 2010.

4 Na obra *O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais* traz três argumentos dos defensores da transversalidade do ensino de Filosofia. Como se pode observar a seguir: “Dentre os argumentos mais utilizados para defender o ensino transversal da filosofia, em oposição a um ensino disciplinar, três são recorrentes. O primeiro diz respeito à precariedade da formação de professores de filosofia para o ensino médio em âmbito nacional. Embora existam cursos de licenciatura em filosofia na grande maioria dos estados, ainda há, de fato, muito o que aprimorar na busca de uma formação qualificada dos professores, mesmo nos estados com melhores índices econômicos e educacionais. Permanece, entretanto, a controvérsia em torno da pertinência da adoção do ensino disciplinar. Quem a defende considera que a medida pode ser indutora de processos de melhoria da formação docente; quem

lado tivemos aqueles que defenderam a necessidade das disciplinas específicas, no caso a Sociologia e a Filosofia, na grade curricular para assegurar essa difícil tarefa que legitimaria o exercício da cidadania. Em virtude destas ambiguidades e contradições, as escolas passaram a interpretar a lei por sua própria conveniência particular, fato que proporcionou muitas das vezes a retirada das disciplinas, Filosofia e Sociologia, da grade curricular.

Inadequado seria esquecer mais recentemente, o veto do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, perante o projeto de lei nº 3.178/97, designado PLC 9/00 de autoria do Deputado Federal Pe. Roque Zimmermann do PT-PR, que alterava o artigo 36 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Vale ratificar que o projeto de lei já havia sido aprovado pela Câmara e pelo Senado tornando obrigatórias as disciplinas de Filosofia e de Sociologia no ensino médio. Contudo, Fernando Henrique Cardoso, sob justificativas “obscuras”<sup>5</sup> vetou o projeto de lei, isto é, alegando primeiramente que

a crítica, enfatiza a suposta irresponsabilidade que significaria, de imediato, colocar em sala de aula um grande número de professores aparentemente despreparados para a função. Outro argumento, fortemente vinculado ao primeiro, diz respeito aos problemas que a obrigatoriedade da disciplina em nível nacional poderia trazer aos estados e seus sistemas de ensino, em especial em termos de investimentos. Por fim, há os que se posicionam contrariamente à inserção da disciplina por criticarem o modelo disciplinar de escola. Estes defendem que a inserção de mais uma disciplina escolar é uma medida infeliz, particularmente no caso da filosofia. A partir desse ponto de vista, se a filosofia deve ser um exercício de pensamento crítico, ou lúdico, ou que vise à autonomia etc., transformá-la em ‘matéria escolar’ seria sujeitá-la aos rituais e tratamentos pedagógicos que os estudantes costumam identificar, precisamente, como o oposto da crítica, do prazer, da autonomia etc.” (FÁVERO, Altair Alberto et al. *O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 259-260, set./dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

5 As possíveis alegações do então Presidente Fernando Henrique Cardoso sobre o veto ao projeto de lei 3.178/97, designado PLC 9/00 de autoria do Deputado Federal Pe. Roque Zimmermann do PT-PR, são totalmente falaciosas como demonstra a seguinte passagem da obra *O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais*: “Diante destas razões, tem-se argumentado que ambas são falaciosas: a) a inclusão das novas disciplinas não implica necessariamente aumento orçamentário, uma vez que o que está em jogo é um remanejamento da carga horária curricular

com a possível inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio, acarretaria um ônus para os Estados (em decorrências de novas contratações de profissionais qualificados). Posteriormente alegou também, que não dispúnhamos suficientemente de professores oficialmente habilitados para ministrarem as aulas em todo o país. Portanto, segundo o presidente, era inviável a aprovação desse projeto de lei para a realidade brasileira da época.

Convém notar que depois de tantas lutas, interpretações de leis, exclusão e justificativas obscuras, em 2008, a Filosofia, juntamente com a Sociologia, consegue se legitimar como disciplina obrigatória em todo o território brasileiro. Vale ratificar, que a lei foi sancionada pelo então Presidente da República em exercício, José Alencar, nº 11.684/08 que tornou as disciplinas Filosofia e Sociologia obrigatórias no currículo das escolas públicas e privadas de todo o país.

Nessa perspectiva, temos finalmente a real efetivação da Filosofia como uma disciplina curricular específica, que tem sua transversalidade, mas que acima de tudo possui também sua especificidade no todo do conhecimento. É de sobremodo importante assinalar que a pergunta que surge nesse momento, de pós-efetivação da Filosofia, é justamente sobre sua especificidade. É bem verdade que tanto alunos como professores na ânsia de uma resposta imediata por uma definição dos objetos da Filosofia, de seus métodos e principalmente de sua legitimidade para o mundo hodierno, questionem-se sobre: Qual a singularidade da Filosofia no todo do conhecimento humano? Ensina-se Filosofia ou a Filosofar? Como se constrói uma aula de Filosofia no ensino médio? Como se pode notar são questionamentos complexos e que exigem uma investigação detalhada. Dessa forma, abordaremos cautelosamente cada uma dessas interrogações, procurando apontar as possíveis soluções para cada questão.

### 3 A SINGULARIDADE DA FILOSOFIA

Cumpramos, neste passo que nos últimos anos houve

---

e não seu aumento; b) existe um número significativo de pessoas já formadas e a presença disciplinar da filosofia na grade curricular tenderia a aumentar o interesse das pessoas e das instituições por uma formação adequada.” (Ibid., p. 260).

---

uma intensificação das discussões em torno do ensino de Filosofia nas escolas públicas e privadas de todo o país. Este processo se intensificou em decorrência da obrigatoriedade da Filosofia na grade curricular. Vale salientar que ocorreram vários debates, muitas vezes calorosos, por parte dos filósofos na tentativa de justificar a presença da Filosofia no ensino básico brasileiro. Cumpramos, neste passo três argumentos que procuraram justificar a razão pela qual a Filosofia emerge como disciplina específica nos currículos. Dessa forma, temos primeiramente o argumento que aponta para o caráter de formação da “consciência crítica” que a Filosofia proporciona no desenvolvimento intelectual dos jovens, o segundo argumento, gravita em torno da interdisciplinaridade que a Filosofia proporciona com os outros saberes, isto é, atuando como uma espécie de elo que nos permite dialogar com outras disciplinas. E por fim, o terceiro argumento que tem como base a reprodução de certos conhecimentos que garantiriam o pleno exercício da cidadania.

Por tudo o que foi visto até aqui, podemos observar que estes três argumentos justificam o ensino de Filosofia como disciplina específica em decorrência de seu caráter instrumental<sup>6</sup>. Dessa forma, atribuindo vantagens em sua atuação, todavia deixam muito a desejar quando não abordam a Filosofia nela mesma. Ora, passemos então a analisar e problematizar esses argumentos com a finalidade de desmistificar as atribuições que estão sendo delegada a Filosofia. Em primeiro lugar, convém ressaltar que o “despertar da consciência crítica” não é exclusivamente papel da Filosofia, isto é, não podemos aqui atribuir a especificidade da Filosofia a pura criticidade, pois se assim fizermos estaremos caindo em um erro ao esquecer que a Literatura, a Matemática, a História e as Ciências Sociais também fazem o exercício

---

6 Nesta perspectiva pode-se citar Silvio Gallo, que diz: “Nenhum deles afirma a filosofia por ela mesma, mas por um papel que ela deve desempenhar. A filosofia era justificada por algo que ela desenvolveria nos estudantes, algo este alheio a ela mesma. Em outras palavras, ambas as justificativas impõem à filosofia um *caráter instrumental*.” (GALLO, S.. *Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*. In: Gabriele Cornelli; Marcelo Carvalho; Márcio Danelon. (Org.). *Coleção Explorando o Ensino - Vol. 14: Filosofia*. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, 2010, v. 14, p. 160).

desta criticidade. Como se pode observar nas seguintes declarações de Silvio Gallo:

Explico, ainda que brevemente. São complicadas porque me parece que a criticidade, embora seja uma das características da filosofia, não é sua exclusividade; se defendemos que a função da filosofia neste nível de ensino é o desenvolvimento da criticidade, isso equivale a dizer que nenhuma outra disciplina seria capaz de fazê-lo. E não é desejável e necessário que desenvolvamos o “espírito crítico” dos estudantes nas aulas de matemática, de história, de física etc.? <sup>7</sup>

Tenha-se presente que o mesmo raciocínio vale para o caráter interdisciplinar apresentado acima. Desse modo, parece-nos um risco atribuir exclusivamente a Filosofia o papel de integração entre as diversas disciplinas do conhecimento humano. Sabemos por exemplo, que um aluno ao estudar a cultura Egípcia tem necessariamente de dialogar com uma gama de áreas do conhecimento, para só assim, adquirir uma compreensão adequada da totalidade daquela civilização, isto é, tem a necessidade de dialogar com a História, a Geografia, a Linguística, a Arqueologia, etc. Neste sentido deve-se dizer que o papel de transversalidade não pode e não deve ser atribuído exclusivamente a uma determinada disciplina, sob o perigo desta disciplina não dar conta de realizar essa difícil tarefa. O que se quer dizer é bem ilustrado por Silvio Gallo, na obra *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*; “Em outras palavras: se o desenvolvimento da criticidade e o exercício do diálogo interdisciplinar são importantes valores a ser desenvolvidos na educação média, eles devem estar presentes em todas as disciplinas, e não em apenas uma.” <sup>8</sup>

Convém ressaltar que essas duas justificativas para o ensino de Filosofia como disciplina obrigatória já se apresentavam na década de 1980<sup>9</sup>. Contudo, surge na década de 1990 uma terceira justificativa,

<sup>7</sup> GALLO, S.. *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*. In: R. J. Trentin Silveira; Roberto Goto. (Org.). *Filosofia no Ensino Médio - temas, problemas e propostas*. 1ed. São Paulo: Loyola, 2007, v. 1, p. 19.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 19.

<sup>9</sup> Como se pode verificar na obra “*Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*” ao referir-se: “Na década de 1980, foram duas as principais justificativas.

isto é, a razão da Filosofia demonstra-se na transmissão de certos conhecimentos para o pleno exercício da cidadania. Este argumento tem como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, já trabalhada acima. Aqui novamente a Filosofia tem sua legitimidade fundada não nela mesma, mas sim, em um caráter instrumental. Como se pode notar, a Filosofia assim entendida não permitiria a realização do processo de emancipação humana, nem muito menos o desenvolvimento do caráter autônomo do pensamento, pois de antemão se fundaria nos ditames do Estado. Posta assim a questão, é de se ressaltar que desde a Antiguidade, a Filosofia se evidencia contra essa instrumentalização. Dessa forma, se caracterizando como um fim em si mesma. Conforme sugere Silvio Gallo:

Ora, desde Aristóteles que a filosofia se define como um fim em si mesma, e não como um meio para atingir a um objetivo determinado. Justificar um espaço para a filosofia nos currículos da educação básica apenas de modo instrumental – isto é, a filosofia a serviço de algo, como a cidadania – é essencialmente antifilosófico, portanto. Indo mais para o contexto da argumentação presente nos PCNEM, de ver na filosofia uma preparação abrangente do indivíduo, fazendo parte de sua introdução ao universo da cultura e das técnicas para nele habitar, prefiro apostar no ensino da filosofia como um fim em si mesmo, para além de qualquer tutela, seja ela cidadã ou moral.<sup>10</sup>

De certo, podemos notar que nenhuma das três justificativas

Por um lado, dizia-se que a presença da filosofia na educação dos jovens justificava-se pela necessidade de um desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes. Lembremos que a luta pelo retorno da filosofia aos currículos amalgamava-se e confundia-se com a luta pelo fim do regime militar instalado em 1964. Como a retirada da filosofia dos currículos havia sido obra da reforma de cunho tecnicista da educação básica levado a cabo por aquele regime no final dos anos de 1960 e início da década de 1970, atribuíam-se à exclusão da filosofia e de outras disciplinas de humanidades a falta de criticidade e o excesso de tecnicismo na formação de nossos jovens. E, neste quadro, a filosofia aparecia como o antídoto necessário e apropriado a um processo de redemocratização da sociedade brasileira.” (GALLO, S.. *Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*. In: Gabriele Cornelli; Marcelo Carvalho; Márcio Danelon. (Org.). *Coleção Explorando o Ensino - Vol. 14: Filosofia*. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, 2010, v. 14, p. 159).

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 160-161

aborda verdadeiramente a singularidade da Filosofia. É preciso insistir no fato de que existe algo próprio na Filosofia, por outras palavras, devemos procurar o que faz com que a Filosofia seja Filosofia. A discussão deve gravitar em torno do princípio de identidade da Filosofia, de sua essência e de sua substância. Nossa proposta procura estabelecer a especificidade da Filosofia através do seu trabalhar com conceitos<sup>11</sup>. Dessa forma, o que é específico da Filosofia está para além do puro caráter dialógico e da crítica radical. Podemos apontar a particularidade da Filosofia ao abordar a realidade através do pensamento conceitual. De acordo com Silvio Gallo, temos: “O específico da filosofia é o trabalho com o conceito; como vimos antes, a filosofia, como uma das três potências do pensamento, distingue-se por criar conceitos, enquanto a arte e a ciência criam outros produtos do pensamento”<sup>12</sup>.

Ao ensejo de conclusão deste item, devemos esclarecer que o conceito aqui apresentado não se faz no nível abstrato ou transcendente, mas sim, a nível imanente. Portanto, o ponto de partida do conceito é a realidade vivida pelo filósofo. Este que utiliza os conceitos na tentativa de solucionar problemas reais e vividos efetivamente. Ora, se atribuímos a especificidade da Filosofia pelo seu trabalho com conceitos, resta-nos saber agora como nos relacionamos com estes conceitos, isto é, se apenas os reproduzimos ou verdadeiramente temos a possibilidade de uma reflexão ativa.

11 Nesta perspectiva pode-se citar Silvio Gallo, que diz: “Repito: não penso que a filosofia se justifique nos currículos da educação média por promover uma forma de *visão crítica do mundo* (outras disciplinas também podem e devem fazer isso), nem por possibilitar uma *visão interdisciplinar* (outras disciplinas também podem e devem fazer isso), muito menos por trabalhar com *conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania* (no limite, a ação cidadã não reside na filosofia, mas talvez mesmo longe dela). Por outro lado, a ausência da filosofia nos currículos significa o não contato dos estudantes com essa importante construção humana, que é o conceito. Isso, sim, a filosofia pode oferecer. E apenas ela pode oferecer.” (Ibid., p. 162).

12 GALLO, S.. *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*. In: R. J. Trentin Silveira; Roberto Goto. (Org.). *Filosofia no Ensino Médio - temas, problemas e propostas*. 1ed. São Paulo: Loyola, 2007, v. 1, p. 22.

#### 4 ENSINA-SE FILOSOFIA OU A FILOSOFAR?

Uma questão tão antiga no âmbito da discussão filosófica, mas que até hoje ganha à cena nos debates sobre o ensino de Filosofia em todo o mundo, é a problemática em torno de sua didática, isto é, a final de contas ensina-se filosofia ou a filosofar? Não é tranquila e nem pacífica esta questão, conforme se verá existem basicamente dois modelos<sup>13</sup> sobre o ensino de Filosofia, cada um deles procura solucionar a problemática apontando para um determinado método de ensino. Em primeiro lugar, temos aqueles que defendem o ensino da história da Filosofia, baseada exclusivamente na tradição filosófica. Posteriormente, temos ainda aqueles que por outro lado, dão primazia ao ato de filosofar e ao seu processo.

Contudo, é de sobremodo importante assinalarmos que nossa proposta se dá em termos dialéticos, visando superar e conservar os dois modelos acima citadas, por uma terceira via de compreensão que possibilitará efetivar aquilo que acreditamos ser específico da Filosofia, quer dizer, o pensamento conceitual. Mas para tanto, se faz necessário percorremos as características próprias de cada corrente expondo suas limitações e suas unilateralidades.

De antemão, começaremos com a apresentação do modelo tradicionalista de caráter conservador do ensino de Filosofia. Este

13 Estes dois modelos são caracterizados na obra *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*: “(...) A perspectiva mais tradicional, ainda hoje não inteiramente abandonada, pautava-se por uma lógica centrada no ensino, entendido como instrução ou transmissão de conhecimentos relativos a uma tradição filosófica pré-existente. Em oposição a essa postura, nas últimas décadas, passou a ser enfatizada uma conduta pedagógica mais centralizada na aprendizagem, não apenas como aquisição de conteúdos, mas também como desenvolvimento de capacidades formais e habilidades cognitivas, embora a defesa retórica desta última alternativa tenha se mostrado muito mais fácil que sua implementação nas práticas escolares.” (RODRIGO, Lidia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009, p.71-72). Para um maior aprofundamento destes modelos, ver também: SCHULZ, Almiro. *Dilemas do profissional de filosofia do ensino médio – um difícil alinhamento*. REP - Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 18, n. 1, p. 124-135, jan./jun. 2011. Disponível em: [www.upf.br/ser/index.php/rep/article/download/2070/1297](http://www.upf.br/ser/index.php/rep/article/download/2070/1297). Acesso em: 28 de maio de 2013.

concebe a Filosofia como a pura transmissão da história da Filosofia. Como se pode notar, o ensino aqui é pautado sob a tradição filosófica e principalmente por sua reprodução. Os defensores do ensino da história da Filosofia expõe a necessidade que os alunos têm de se apoderar do desenvolvimento do espírito produzido na história. Neste sentido, deve-se dizer que os recursos utilizados pelos defensores da história da Filosofia são basicamente os textos clássicos da Filosofia. Estes que tem um papel fundamental na transmissão dos conceitos filosóficos. Se não fosse assim, ela se tornaria uma vulgarização perigosa e perderia o seu criterioso rigor filosófico, caindo em uma simples “arena de opiniões”. Dessa forma, correríamos o sério risco de descaracterizar o trabalho milenar do pensamento filosófico se negássemos a utilização dos textos clássicos. De acordo com as *Orientações curriculares para o Ensino Médio*, temos:

É salutar, portanto, para o ensino da Filosofia que nunca se desconsidere a sua história, em cujos textos reconhecemos boa parte de nossas medidas de competência e também elementos que despertam nossa vocação para o trabalho filosófico. Mais que isso, é recomendável que a história da Filosofia e o texto filosófico tenham papel central no ensino da Filosofia, ainda que a perspectiva adotada pelo professor seja temática, não sendo excessivo reforçar a importância de se trabalhar com os textos propriamente filosóficos e primários, mesmo quando se dialoga com textos de outra natureza, literários e jornalísticos, por exemplo – o que pode ser bastante útil e instigante nessa fase de formação do aluno.<sup>14</sup>

Em consonância com o acatado, percebemos a importância que tanto a história da Filosofia como também os textos clássicos tem para a efetivação do pensamento filosófico. Não quer dizer isso, entretanto, que o ensino de Filosofia deva se apresentar unilateralmente na forma da história da Filosofia. Dessa forma, o ensino de Filosofia não pode cair no “canto de sereia” do conteúdo enciclopédico<sup>15</sup>, conservador,

14 BRASIL, Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p.27.

15 Silvio Gallo apresenta a problemática desse modelo na seguinte passagem: “O problema, nesse modelo, é que a chance de cair num ensino enciclopédico, apresentando um desfile de nomes de filósofos, pensamentos e datas, é muito

livresco e totalmente desvinculado do ato de filosofar. Devemos ter cautela ao conceber o ensino de Filosofia como mero conjunto de conhecimentos historicamente produzidos para ser transmitido às novas gerações, sob pena de correremos o risco de perder a prática filosófica. A Filosofia não tem seu fim com os clássicos, mas se renova a cada dia através do pensamento conceitual dos novos filósofos.

De posse destas noções sobre o modelo tradicional, temos a necessidade agora de passar para o segundo modelo de ensino da Filosofia, isto é, o modelo de ato processo. Geralmente seus defensores se utilizam da suposta<sup>16</sup> tese Kantiana, que se apresenta na *Crítica da Razão Pura*, de que “não se pode aprender Filosofia, mas apenas aprender a filosofar”. Dessa forma, sustentam a dissociação entre o filosofar e o aprender a Filosofia. Convém ressaltar, que este modelo de ensino valoriza mais as habilidades e competências essenciais para filosofar, do que a própria tradição filosófica. Portanto, temos aqui o puro engrandecimento da faculdade de invenção e da experiência filosófica. Se no primeiro modelo de ensino o que predominava era a faculdade de reprodução, a simples adequação e a imitação, o segundo modelo já traz prioritariamente a atividade de criação e o exercício do pensamento. Todavia, não podemos tomar esse modelo de ensino

grande. E, no contexto de um currículo já muito conteudista, a filosofia é vista como apenas um conteúdo a mais.” (GALLO, S.. *Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*. In: Gabriele Cornelli; Marcelo Carvalho; Márcio Danelon. (Org.). Coleção Explorando o Ensino - Vol. 14: Filosofia. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, 2010, v. 14, p. 164).

16 Na avaliação da professora Lídia Maria Rodrigo, a respeito da suposta tese que é atribuída a Kant, temos: “As interpretações equivocadas explicam-se, em primeiro lugar, pelo isolamento e simplificação da tese Kantiana, reduzida à fórmula sintética: ‘Não se pode aprender Filosofia, mas apenas aprender a filosofar’. Tal simplificação, ao omitir a distinção entre conhecimento racional da Filosofia e conhecimento histórico da Filosofia, dá a entender algo muito diverso daquilo que está efetivamente contido na formulação do autor, uma vez que exclui qualquer possibilidade de aprendizagem filosófica. Fica sugerido que não se pode aprender Filosofia de forma alguma, quando o texto estabelece claramente que não se pode aprender Filosofia do ponto de vista objetivo-racional, mas que se pode aprendê-la do ponto de vista histórico-subjetivo.” (RODRIGO, L. M.. *Aprender filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese Kantiana*. In: Gallo, Silvio; Danelon, Márcio; Cornelli, Gabrielle. (Org.). *Ensino de Filosofia: teoria e prática*. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2004, v., p. 94-95).

como justificativa para esvaziar a Filosofia de seu conteúdo. A saber, identificando o saber filosófico com qualquer forma de pensamento ou de criticidade. Na avaliação de Silvio Gallo, a respeito temos:

Ao ensinar filosofia tomando como objetivo central o desenvolvimento de certas competências e habilidades específicas, como de leitura de textos, articulação de saberes e sua contextualização, corremos o risco de ‘desfilosofar’ (com o perdão do neologismo) a aula de filosofia, pela perda do conteúdo específico.<sup>17</sup>

Portanto, não podemos nos pautar exclusivamente nesta faculdade de produção se ela não estiver associada ao conhecimento histórico da tradição. Se desprezarmos mais de dois séculos de pensamento filosófico, correremos o sério risco de nossos alunos acabarem “reinventando a roda ou a imprensa” em Filosofia. Em outras palavras, correremos o perigo de cair em um pensamento pueril ao pensarmos ter produzido um conhecimento autêntico e original, quando na verdade outros filósofos do passado já haviam trabalhado estes conceitos. À guisa de exemplo, podemos citar como pensamento pueril, se o indivíduo tivesse a brilhante ideia de pensar ter inventado a Maiêutica, ou o Imperativo Categórico, ou quem sabe o Cogito ou ainda o Espírito Absoluto. Ora, como já sabemos todos estes conceitos são frutos já da tradição filosófica.

Por tudo o que foi visto até aqui, podemos observar que nem um dos dois modelos isoladamente compreendidos pode alcançar a verdadeira essência do pensamento conceitual. Neste sentido, deve-se dizer que não existe a dicotomia entre aprender Filosofia e filosofar. Como se pode verificar, são na verdade “duas faces” da mesma moeda, isto é, conteúdo e reflexão são indissociáveis. Nesta perspectiva podemos dizer, que a discussão na verdade gira em torno de como nós devemos nos relacionar com essa tradição filosófica.

Em suma, é de se ressaltar que devemos redobrar as atenções tanto para a história da Filosofia, como também para a criatividade

17 GALLO, S.. *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*. In: R. J. Trentin Silveira; Roberto Goto. (Org.). *Filosofia no Ensino Médio - temas, problemas e propostas*. 1ed. São Paulo: Loyola, 2007, v. 1, p. 17.

filosófica. Como se nota, é evidente que precisamos da tradição como ponto de partida do filosofar, mas também, posteriormente temos a necessidade de sua recusa para pensarmos o novo. Portanto, devemos conservar essa tradição, para através de sua posse estabelecer um legítimo pensamento filosófico.

## 5 COMO SE CONSTRÓI UMA AULA DE FILOSOFIA?

Após esclarecer a especificidade da Filosofia na forma do conceito e desmistificar a dicotomia entre aprender Filosofia e filosofar, restamos a difícil tarefa de abordar a estrutura de uma aula de Filosofia no ensino médio. De antemão, esclarecemos que a proposta apresentada aqui não pretende ser uma receita pronta e acabada, mas sim, um processo que se constrói através do desenvolvimento histórico da razão.

Como ponto de partida, concebemos a aula de Filosofia como uma atividade que tem por finalidade a criação de conceitos. Deste modo, a aula de Filosofia no ensino médio se caracterizaria por garantir todos os elementos essenciais para a vivência do pensamento filosófico, desde sua matéria-prima até o produto final de sua criação. Nesta perspectiva, a aula de Filosofia se compreende nos moldes de uma “oficina de conceitos”. Conforme sugere Silvio Gallo:

(...) a aula precisa adquirir um caráter prático, investigativo, dinâmico, sem no entanto cair no senso comum e no ‘opinionismo’, sem perder a dimensão estritamente filosófica do conceito. Explorando essa ideia, tenho afirmado que a aula de filosofia pode ser vista como uma espécie de oficina de conceitos, um local onde eles são experimentados, criados, testados.<sup>18</sup>

No que diz respeito às etapas necessárias para a elaboração desta “oficina de conceitos”, podemos enumerar quatro momentos constitutivos para sua real efetivação no ensino médio. Neste sentido, temos: Sensibilização, Problematização, Investigação e Conceituação. Portanto, é necessário que caracterizemos a partir de agora cada um destes momentos que constituem a “oficina de conceitos”.

Em primeiro lugar, temos a etapa de Sensibilização que possibilita

18 Ibid., p. 25.

introduzir o aluno ao tema a ser trabalhado. Nesta etapa, temos como objetivo principal “afetar” e sensibilizar os estudantes para a temática. Convém notar, que o estudante deve sentir o problema, isto é, deve viver o problema como uma questão propriamente sua. É o que nos diz Silvio Gallo, a respeito da Sensibilização:

Daí a necessidade da sensibilização. Trata-se, em outras palavras, de fazer com que os estudantes vivam, “sintam na pele”, um problema filosófico, a partir de um elemento não-filosófico. Trata-se de fazer com que os estudantes incorporem o problema, para que possam vir a criar um conceito incorporal.<sup>19</sup>

Neste sentido, deve-se dizer que existe toda uma cautela em relação aos recursos que devem ser utilizados no momento da Sensibilização. Dessa forma, estes recursos devem ter por finalidade criar uma empatia dos estudantes em relação ao tema. Nesta perspectiva, podemos enumerar uma infinidade de recursos possíveis, tais como: um filme, um poema, um conto, uma pintura, uma música ou uma peça teatral. Em síntese, algo que venha a despertar o interesse dos estudantes para determinado assunto. É preciso insistir também no fato de que estes recursos devem estar locados no universo cultural dos estudantes, quer dizer, devem mostrar suas vivências e experiências. À guisa de exemplo, podemos citar a utilização de uma música que venha a estimular o interesse dos estudantes para temas como: violência, prostituição e drogas. Mas não basta só sensibilizar, temos também de problematizar, isto é, transformar o tema em problema.

Passemos então para a segunda etapa da “oficina de conceitos”, quer dizer, para a Problematização. Trata-se, nesta segunda etapa, de converter o tema em problema filosófico. Desse modo, procurando desenvolver o tema através de discussões, interrogações e problematizações<sup>20</sup>. Portanto, buscando a reflexão filosófica como

<sup>19</sup> Ibid., p. 28.

<sup>20</sup> Convém ressaltar, a importância atribuída a problematização nesta segunda etapa da oficina de conceitos. Conforme sugere Silvio Gallo: “Quanto mais completa a problematização, mais intensa será a busca por conceitos que possam nos ajudar a dar conta do problema.” (Ibid., p. 29).

instrumento para abordar determinado assunto. Ora, um tema como as drogas, por exemplo, passaria a ser questionado e problematizado sobre seus diversos aspectos. Nesta etapa, desenvolvemos perguntas como: o que é? Como é? Por que é? Com a finalidade de desmistificar as certezas prontas e acabadas. Portanto, temos aqui a formulação do problema filosófico propriamente dito. De posse deste problema, devemos agora encontrar instrumentos adequadas que possam nos ajudar a refletir sobre o mesmo.

Cumpramos, neste passo a terceira etapa constitutiva de nossa aula, isto é, a etapa de Investigação. Tenha-se presente que nesta esfera buscamos revisitar o desenvolvimento conceitual da tradição filosófica. Nesta perspectiva, procurando componentes que permitam desvelar o problema em pauta. Como se pode observar nas declarações de Silvio Gallo:

Nesta etapa da investigação, revisitamos a história da Filosofia. Ela não é tomada como o centro do currículo, mas como um recurso necessário para pensar o nosso próprio tempo, nossos próprios problemas. Mas, mesmo como referencial, a história da filosofia não é tomada de forma panorâmica, mas de forma interessada.<sup>21</sup>

Vale salientar que nesta etapa temos as bases da pesquisa, quer dizer, temos a averiguação do problema através dos textos filosóficos. Estes, que apontam e indicam os caminhos possíveis para equacionar as questões filosóficas mais substanciais. Depois, de percorridos estas três etapas, resta-nos apresentar a Conceituação como etapa final.

Por tudo o que foi visto até aqui, podemos observar que a etapa da Conceituação não pode ser entendida como uma simples forma imediata. Mas como um processo que se faz através de todas as etapas da “oficina de conceitos”. Desse modo, o ato positivo da criação ou da recriação dos conceitos, só poderá ser real se tiver necessariamente passado pela Sensibilização, Problematização e Investigação. Nesta etapa da Conceituação, podemos deslocar os conceitos que foram apreendidos através da tradição filosófica, para o cerne da nossa problemática substancial. Identificando nas obras de filósofos como:

<sup>21</sup> Ibid., p. 29.

Kant, Descartes, Hegel, Marx, Platão e Agostinho, elementos que possam ser redirecionados para nosso contexto na tentativa de equacionar nossas questões. Por outro lado, podemos também não encontrar nenhum conceito, já trabalhado pela história da Filosofia, que faça referencial a nossa singular questão. É então, que passamos a produzir determinado conceito que nos possibilite apontar uma solução adequada. Silvio Gallo complementa: “Trata-se agora de recriar os conceitos encontrados, de modo que equacionem nosso problema, ou mesmo de criar novos conceitos.”<sup>22</sup>

Em suma, criação e recriação dos conceitos não são atribuídas ao vazio. Portanto, o deslocamento dos conceitos para nosso contexto se dá pela tradição. Em contrapartida sua criação advém dos elementos que são colhidos pelas obras filosóficas, como apontamentos e evidências que nos permitem a criação conceitual.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos observados, percebe-se que a Filosofia em decorrência de sua inconstância como disciplina curricular obrigatória, ora por seu caráter optativo ora por sua condição de exclusão, é constantemente questionada, sobretudo em relação a sua especificidade como disciplina curricular. É de sobremodo importante assinalar que com a lei nº 11.684/08, que tornou as disciplinas de Filosofia e de Sociologia obrigatórias no currículo das escolas públicas e privadas de todo o país, revive-se velhas questões que envolvem o ensino de Filosofia. Em virtude dessas considerações, a Filosofia passa a ser desafiada a responder perguntas como: Qual a singularidade da Filosofia no todo do conhecimento humano? Ensina-se Filosofia ou a filosofar? Como se constrói uma aula de Filosofia no ensino médio?

Por tudo o que foi visto até aqui, podemos concluir que a real especificidade da Filosofia é o trabalho com conceitos. Como se pode verificar, tratamos de conceitos não no sentido abstrato, transcendente ou da pura definição, mas sim, imanentes e postos pela própria experiência. Desse modo, partimos de problemas vividos pelos próprios filósofos, que criam os conceitos na tentativa de proporcionar

<sup>22</sup> Ibid., p. 30.

soluções adequadas para os problemas reais. É preciso insistir também, que procuramos desmistificar a dicotomia entre ensino de Filosofia e ato de filosofar. Como foi exposto anteriormente, não há a dissociação entre o conteúdo filosófico e sua reflexão. Desse modo, propomos uma forma de trabalho dialética, isto é, tanto utilizando os clássicos da tradição filosófica como incentivando o ato de filosofar. Por fim, ainda abordamos um dos vários modelos que se apresentam para uma aula de Filosofia no ensino médio. Esta, que em nossa pesquisa aparece na forma de uma “oficina de conceitos”, e como tal, se constitui de quatro momentos: Sensibilização, Problematização, Investigação e Conceituação.

Em suma, a presente pesquisa procurou atribuir a Filosofia a sua efetiva especificidade, quer dizer, o conceituar. Neste sentido, evitando atribuir um caráter “messiânico” a disciplina, como também falsos atributos para sua singularidade como: a “disciplina da consciência crítica”, ou da “pura transversalidade”, ou ainda da “formação cidadã”. É inegável que a especificidade filosófica se mostra no conceito e em seu processo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Djair Lázaro de. *Educação Moral e Cívica na ditadura militar: um estudo de manuais didáticos*. 2009. 182 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2009.
- ALVES, Dalton José. *A Filosofia no Ensino Médio: ambigüidades e contradições na LDB*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. 153p.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 133 p.
- CORNELLI, G.. *A lição dos clássicos: algumas anotações sobre a história da filosofia na sala de aula*. In: Gabriele Cornelli; Silvio Gallo; Márcio Danelon. (Org.). *Ensino de filosofia: teoria e prática*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004, v., p. 183-201.
- FÁVERO, Altair Alberto et al. *O ensino da filosofia no Brasil: um*

*mapa das condições atuais*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 257-284, set./dez. 2004. Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 de maio de 2013 > .

GALLO, S.. *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*. In: R. J. Trentin Silveira; Roberto Goto. (Org.). *Filosofia no Ensino Médio - temas, problemas e propostas*. 1ed. São Paulo: Loyola, 2007, v. 1, p. 15-36.

\_\_\_\_\_. *Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*. In: Gabriele Cornelli; Marcelo Carvalho; Márcio Danelon. (Org.). *Coleção Explorando o Ensino - Vol. 14: Filosofia*. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, 2010, v. 14, p. 159-170.

RODRIGO, L. M.. *Aprender filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese Kantiana*. In: Gallo, Silvio; Danelon, Márcio; Cornelli, Gabrielle. (Org.). *Ensino de Filosofia: teoria e prática*. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2004, v., p. 91-99.

\_\_\_\_\_. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

RODRIGUES, Daniel Santini. *A filosofia no currículo do ensino médio: aspectos discursivos nos documentos oficiais*. 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco. Itatiba, 2012.

SCHULZ, Almiro. *Dilemas do profissional de filosofia do ensino médio – um difícil alinhamento*. REP - Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 18, n. 1, p. 124-135, jan./jun. 2011. Disponível em: [www.upf.br/ser/index.php/rep/article/download/2070/1297](http://www.upf.br/ser/index.php/rep/article/download/2070/1297). Acesso em: 28 de maio de 2013.

SILVEIRA, R. J. T. (Org.); Goto, R. A. (Org.). *A filosofia e seu ensino: Caminhos e sentidos*. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2009. v. 1. 108p.

\_\_\_\_\_. *Dossiê Ensino de Filosofia e Cidadania*. Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 15-30, jan./abr. 2010.

---

## O RECONHECIMENTO NA TEORIA CRÍTICA: AS CONTRIBUIÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE AXEL HONNETH

JOSÉ ALDO CAMURÇA

### Resumo

A ideia do reconhecimento adquire uma relevância significativa na contemporaneidade. A filosofia política vem assistindo, nos últimos anos, a um acirrado debate em torno desse conceito. Um crescente número de autores, de diversas áreas científicas, debruça-se sobre o tema. Autores do nível de Axel Honneth, atual diretor do Instituto de Pesquisa Social e Crítica de Frankfurt é um exemplo interessante desta discussão. O presente artigo tem como objetivo apresentar as principais realizações do pensamento político de Axel Honneth. Mais especificamente, a filosofia do reconhecimento encontrada na teoria crítica deste filósofo.

**Palavras-Chave:** Reconhecimento, Subjetividade, Liberdade e Teoria Crítica.

THE RECOGNITION IN THE CRITICAL THEORY: THE CONTEMPORARY CONTRIBUTIONS OF AXEL HONNETH

### Abstract

The idea of recognition gains a significant relevance in contemporary times. Political philosophy has seen in recent years, a heated debate around this concept. A growing number of authors in various scientific fields, focuses on the theme. Authors of the level of Axel Honneth,