

O (NÃO) RECONHECIMENTO DA DIFERENÇA: O BULLYING COMO UM DESAFIO DAS SOCIEDADES MULTICULTURAIS

Pâmela Suélli Motta Esteves

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ)

Resumo: Bullying é um tipo de comportamento violento caracterizado por atitudes agressivas de todas as formas, praticadas intencional e repetidamente, que ocorre devido à dificuldade dos estudantes em conviver/aceitar suas próprias diferenças culturais e identitárias que são construídas e reconstruídas no ambiente escolar. Mesmo compreendendo o bullying como um tipo específico de violência escolar relacionado à dificuldade que os estudantes apresentam em reconhecer as diferenças, ainda assim, a questão da motivação para a ocorrência do bullying continua sem explicações racionáveis, pois não aceitar que o outro seja diferente parece-me insuficiente como justificativa para práticas de agressão, desrespeitos e humilhações. Por isso, acredito que o não reconhecimento da diferença vem acompanhado de uma maldade banal que Arendt (2011) descreve como um comportamento irreflexivo, sem motivação significativa e aparentemente comum. Ouso pensar que o bullying pode ser motivado por um mal deste tipo, um mal sem sentido, sem profundidade, sem razões ou justificativas, realizado por estudantes superficiais incapazes de pensar nos seus próprios atos, e praticado contra estudantes vistos como diferentes e inferiores. Nessa perspectiva, essa proposta compreende o bullying dentro do contexto da intolerância em relação à diferença, mas também como um comportamento maliciosamente banal.

Palavras-chave: Bullying. Diferença. Banalidade do mal. Reconhecimento

Abstract: Bullying is a type of violent behavior characterized by aggressive attitudes of all forms, committed intentionally and repeatedly, which occurs due to the difficulty of students live / accept their own cultural and identity differences that are built and rebuilt in the school environment. In my judgment, even including bullying as a specific type of school violence related the difficulty that students have to recognize the differences, yet the question of motivation for bullying occurrence continues without justifiable explanations because not accept that the other is different seems insufficient to justify aggression practices, slights and humiliations. Therefore, I believe that the non-recognition of the difference comes with a banal evil that Arendt (2011) describes as an unreflective behavior without significant and apparent common motivation. I dare to think that bullying may be motivated by this kind evil, meaningless, without depth, without reason or justification, performed by superficial students unable to think on their own acts, and committed against students seen as different and inferior. In this perspective, the proposal includes bullying within the context of intolerance towards difference, but also as a maliciously banal behavior.

Keywords: Bullying, difference, the banality of evil and recognition

Introdução

Aqueles que são rotulados como diferentes e recebem adjetivos negativos podem ser vistos como inferiores, incapazes, submissos, fracassados, inadaptados... Na escola, também são considerados fracassados aqueles que não

conseguem acompanhar o ensino, não possuem bom desempenho escolar, são hiperativos, apresentam configurações familiares distintas do padrão, entre outros. Enfim, a diferença parece ser fortemente considerada para justificar o fracasso escolar (FIDE, 2012), pois encontra explicação na agenda de valores que a escola historicamente professou, donde valores como diferença ou pluralismo tiveram pouco ou nenhum espaço.

Forquin (1993) adverte para o caráter homogeneizador e monocultural da educação escolar e ressalta que, quando a escola trabalha na perspectiva da universalização, acaba provocando a submissão da diversidade. A escola está, nesta perspectiva, imersa no projeto moderno iniciado no século XVIII, que abordou a diversidade de duas formas: assimilando o que era diferente a padrões unitários ou desconsiderando a diferença a partir de categorias dominantes de normalidade. Na mesma perspectiva, Candau (2008) argumenta que escola sempre teve dificuldades em lidar com a pluralidade e com a diferença, ou seja, homogeneizar e padronizar também sempre foram posturas empregadas pela educação brasileira. A autora defende que, mesmo tendo consciência do caráter monocultural que a escola assume, é preciso romper com essa prática, nem que para isso tenhamos que 'reinventar a escola' e construir uma educação na qual a interculturalidade seja um princípio norteador.

Nesse sentido, advirto que estudar a diferença não é somente indulgente, mas trata-se de uma tarefa urgente!. Afinal, segundo Andrade (2009), a diferença desafia a escola, desestrutura sua lógica homogeneizadora, rompe com currículos sedimentados, provoca novas discussões, traz novos dilemas para professores e estudantes, inaugura e/ou acentua conflitos e nos faz compreender que o papel da escola é zelar por uma educação capaz de combater todos os tipos de preconceitos e discriminações e contribuir para a inclusão social de todos, inclusive das culturas e identidades que foram historicamente discriminadas, o que Candau (2008) e Andrade (2009) defendem como educação intercultural. Compreender o *bullying* a partir do referencial intercultural/multicultural é urgente, pois significa olhar para aqueles que são violentados porque são diferentes e que, muitas vezes, acabam interiorizando o reconhecimento negativo que receberam dos outros e criando uma visão inferior de si próprios.

O *bullying* não se restringe ao cotidiano escolar. Ele é sentido pelos estudantes que são alvos (vítimas), pelos que são autores (agressores), por aqueles que observam as práticas de violência (testemunhas), pelas famílias de todos os envolvidos e por toda comunidade escolar. Segundo Nogueira (2004), os estudantes que adotam um comportamento antissocial, buscando assumir uma liderança negativa sobre o grupo, apresentam, mais tardiamente, chances quatro vezes maiores de virem a adotar comportamentos de risco, atitudes delinquentes, violentas e criminosas. Na vida adulta, podem apresentar comportamentos violentos tanto no ambiente de trabalho quanto no familiar. Em contrapartida, aqueles que são vítimas do *bullying*, em consequência das agressões sistemáticas sofridas, podem apresentar depressão, ansiedade, baixa autoestima, isolamento, exclusão, perdas materiais etc. Quando jovens ou adultos, o mesmo quadro pode

perdurar, além da dificuldade em impor-se profissionalmente e da insegurança em estabelecer uma relação afetiva duradoura.

O cotidiano escolar é permeado de produção e resolução de conflitos. Quando os conflitos surgem, os estudantes são desafiados a demonstrar suas capacidades de resolver e defender-se. Os estudantes que não demonstram essas habilidades, geralmente os mais tímidos e introspectivos, acabam se tornando vulneráveis para os sujeitos mais agressivos. Em alguns casos, o conflito é instaurado de maneira corriqueira, pois alguns estudantes com perfil mais agressivo desrespeitam e ofendem seus pares por motivos relacionados à aparência física ('gordos', 'orelhudos', 'magricelos', 'grandalhões', 'narigudos'); por motivos étnicos ('china', 'amarelo', 'asiático', 'negro', 'criolo', 'neguinho', 'tiziu', 'cigano'); por motivos fisiológicos ('fanho', 'gago'); por características comportamentais ('lerdo', 'sem noção'); por orientação sexual ('viadinho', 'sapatona'), por posição social ('favelado', 'suburbano'), entre outros.

A diferença, mesmo quando mínima, na maioria das vezes é recebida com crueldades. São xingamentos, apelidos, perseguições, ameaças, humilhações, atos de desrespeito, agressões físicas, verbais, virtuais e vários outros tipos de violência.

Não são conflitos normais ou brigas que ocorrem entre estudantes, mas verdadeiros atos de intimidação preconcebidos, ameaças, que, sistematicamente, com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos particularmente mais vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que os leva no mais das vezes a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização (COSTANTINI, 2004, p. 69).

Para Fante (2011, p.62), as práticas de *bullying* começam sempre pelo mesmo motivo: a recusa em aceitar a diferença:

O bullying começa frequentemente pela recusa de aceitação de uma diferença, seja ela qual for, mas sempre notória e abrangente, envolvendo religião, raça, estatura física, peso, cor dos cabelos, deficiências visuais, auditivas e vocais; ou é uma diferença de ordem psicológica, social, sexual e física; ou está relacionada a aspectos como força, coragem e habilidades desportivas e intelectuais.

O termo *bullying* é um anglicanismo, uma palavra de etimologia inglesa utilizada em quase todo o mundo ocidental para explicar casos específicos de violência escolar. O alto índice de casos de violência escolar e a gravidade de alguns casos que chegaram a resultar em suicídios levaram pesquisadores ingleses e noruegueses a definirem um termo para expressar alguns comportamentos agressivos que acontecem nas escolas. Foi assim que o termo *bullying* passou a ser utilizado. Assim, pesquisadores de língua inglesa inventaram o termo, com a finalidade de classificar alguns casos de comportamentos agressivos nas escolas. *Bullying* deriva do verbo *bully*, que significa ameaçar, intimidar e agredir. Na linguagem cotidiana, o termo vem sendo utilizado para descrever relações violentas entre estudantes, chamando a atenção para o comportamento de valentões nas escolas.

O *bullying* começou a ser estudado na década de 1970 na Suécia. A partir de 1990, na Noruega, o professor Dan Olweus, pesquisador da Universidade de Bergen, começou a investigar o assunto a partir de casos de suicídios ocorridos entre adolescentes, que sofriam agressões na escolaⁱⁱ.

Olweus (1978) iniciou um estudo pioneiro de que participaram, aproximadamente, 84 mil estudantes, 1000 pais e 400 professores. O objetivo desse estudo foi avaliar como o *bullying* se apresentava na Noruega. A pesquisa concluiu que 01 em cada 07 estudantes entrevistados estava envolvido com o *bullying* escolar como vítima ou agressor. Essa revelação deu origem a uma campanha nacional *antibullying*, que recebeu amplo apoio do governo norueguês. A iniciativa de Olweus desencadeou campanhas semelhantes em diversos países do mundo.

Olweus (1978) elaborou as primeiras características para se detectar os casos de *bullying* e os diferenciou de interpretações errôneas, como gozações isoladas, incidentes, brincadeiras agressivas próprias do processo de amadurecimento de crianças e adolescentes. As seis características estabelecidas por Olweus (1978, p.236) como específicas do *bullying* são:

1. ações repetitivas contra a mesma vítima;
2. agressões num período prolongado de tempo;
3. desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima;
4. dificuldade da vítima em se defender;
5. ausência aparente de motivos que justifiquem os ataques;
6. atos de violência ocorridos entre pares.

De acordo com Olweus (1978), os estudantes que testemunham o *bullying* podem sofrer com o medo, a dúvida sobre como agir e a descrença na capacidade e no interesse da escola em resolver o problema. O desempenho escolar pode cair, pois a atenção dos adolescentes passa a ser dirigida para as atitudes agressivas praticadas e sofridas por seus colegas. “Quando a escola não atua efetivamente para a redução do *bullying* entre seus estudantes acaba contaminada, tornando-se um ambiente inseguro, com altos índices de agressividade e a consequente perda do controle sobre o comportamento dos jovens” (NETO, 2007, p.58). O não-enfrentamento das situações, justificado pela suposta inexistência de *bullying*, demonstra falta de conhecimento sobre o assunto ou revela uma intenção equivocada de encobrir o problema. O resultado é que a escola torna-se um ambiente difícil para aqueles que não aguentam mais ameaças, perseguições, ofensas e agressões.

Estudar o *bullying*, conhecer suas causas e seus efeitos, é também urgente para a sociedade, pois, segundo Organização Mundial da Saúde (OMS), o conhecimento pode contribuir para a redução da violência juvenil; por conseguinte, pode colaborar com a redução da violência social.

De acordo com as pesquisas realizadas por Olweus (1978), os atos de *bullying* são muito mais abrangentes do que podemos imaginar. Não há escola sem *bullying* e não há estratégias capazes de extinguir totalmente esse tipo de

comportamento entre os estudantes. No entanto, conhecer o problema, compreender suas raízes e suas consequências é um importante passo para que as escolas possam orientar estudantes e famílias sobre a gravidade desse tipo de violência escolar e, quem sabe, fazer da escola um lugar mais fácil de viver e conviver.

Dessa forma, parto da premissa de que o *bullying* está relacionado às práticas de intolerância, que se iniciam pelo não reconhecimento da diferença, quando um estudante olha o outro com um sentimento de inferioridade e desprezo. Acredito que seja fundamental que o estudante agressor entenda que o outro tem direitos e deveres, como todos nós, mas tem também o direito de ser diferente de todos nós. E essa diferença deve ser reconhecida.

O multiculturalismo como fundamento

Venho enfatizando que uma análise mais atenta sobre o *bullying* causa preocupação. Alguns estudiosos (FANTE e PEDRA, 2008) afirmavam, há mais de seis anos, que nos próximos anos os casos de violência escolar e, em específico os de *bullying*, tenderiam a aumentar. “O *bullying* se apresenta como um fenômeno epidêmico, por ser um comportamento psicossocial expansivo, uma vez que 80% das vítimas tendem a reproduzir os maus-tratos sofridos” (FANTE e PEDRA, 2008, p. 46).

A dificuldade em reconhecer as diferenças, possivelmente, seja uma das principais explicações para o aumento dos casos de *bullying*. A questão é que essa dificuldade parece ser uma das consequências de um modelo de desenvolvimento social que banaliza a violência, principalmente quando é dirigida àqueles indivíduos ou grupos rotulados como ‘diferentes’ e ‘inferiores’.

Para os *Culturals Studies*, o processo social e acadêmico que vem colocando a diferença em evidência corresponde a uma mudança de paradigma dentro do projeto moderno iluminista. A ideia central é que a igualdade – bandeira política que guiou as reivindicações por direitos civis, sociais e políticos – não dá mais conta das reivindicações de nossas sociedades, marcadas pelo pluralismo cultural e identitário. Poderíamos afirmar que esse pluralismo sempre existiu, mas os processos históricos nos mostram que essas identidades eram subalternizadas, renegadas e discriminadas no que tange à garantia de direitos. No entanto, mais recentemente, através das lutas dos movimentos sociais marcados pela diferença (movimento feminista, movimento negro, movimento indígena, movimento LGBT), essas identidades que se classificam como minorias do ponto de vista do poder se associaram em torno de algumas bandeiras comuns, ou seja, lutam por reconhecimento social, garantias jurídicas e políticas específicas conforme suas diferenças identitárias.

Assim, vale destacar que o multiculturalismo não nasce nas universidades. Mas, ao contrário, o mais correto seria afirmar que o

multiculturalismo é uma perspectiva teórica que se originou dos movimentos sociais e encontrou resistências ao ingressar nas universidades. Trata-se de um projeto político e cultural de emancipação identitária (TAYLOR, 2000). Por isso, no campo da educação, a abordagem multicultural é um tanto inovadora e incômoda, pois questiona tanto o modelo dominante de indivíduo moderno, ou seja, o indivíduo branco, masculino, heterossexual, cristão e ocidental, quanto o modelo escolar uniformizador dominante nos currículos escolares, na formação de professores e no cotidiano das escolas.

Ao lidar com o múltiplo, o diverso e o plural, o multiculturalismo encara as identidades plurais como a base de constituição das sociedades. Leva em consideração a pluralidade de raças, gêneros, religiões, saberes, culturas, linguagens e outras características identitárias para sugerir que a sociedade é múltipla e que tal multiplicidade deve ser incorporada em currículos e práticas pedagógicas. [...] Defendemos, assim, que os problemas que se apresentam, particularmente na área educacional, no mundo complexo e contemporâneo, não podem reduzir-se a olhares que se fecham em campos disciplinares de fronteiras rígidas, mas, ao contrário, exigem respostas elas próprias complexas, mestiças, híbridas, que atravessam tais fronteiras, construindo redes que desafiam noções essencialistas de cientificidade. No caso do multiculturalismo, em que o objeto por excelência é o desafio a preconceitos, a visões essencializadas e homogeneizadas das identidades e das diferenças e a discursos que as constroem, no âmbito das relações sociais e educacionais, certamente sínteses criativas a partir de olhares plurais só têm a contribuir no caminho da construção de alternativas educacionais propiciadoras da formação de gerações abertas à diversidade cultural, e desafiadoras de congelamentos identitários e preconceitos. (CANEN, 2007, p. 94).

Dentro dos propósitos dessa investigação, o multiculturalismo pode nos ajudar como um pano de fundo argumentativo para compreender a intolerância às diferenças, uma vez que representa um movimento político estratégico de reconhecimento e representação das diferenças, não podendo ser dissociado dos contextos das lutas dos grupos socialmente discriminados. Numa perspectiva política e social, o multiculturalismo reflete a necessidade de redefinir conceitos como justiça, igualdade, cidadania e democracia, relacionando-os à afirmação e à representação política das identidades culturais subordinadas. Numa perspectiva teórica, o multiculturalismo questiona os conhecimentos produzidos e transmitidos pelas instituições escolares, evidenciando etnocentrismos e estereótipos criados pelos grupos socialmente dominantes e silenciadores de outras visões de mundo. Busca, ainda, construir e conquistar espaços para que vozes outrora subalternizadas se manifestem, recuperando histórias e desafiando a lógica dos discursos culturais hegemônicos.

Sendo o multiculturalismo um movimento emancipatório - tanto político quanto teórico - de luta contra o preconceito, o estigma e as violações aos direitos humanos, fundamentado em argumentos a favor da pluralidade de vozes, do direito de cada cultura se manifestar e do entendimento da diversidade como

uma oportunidade de ampliação do conhecimento humano, o *bullying* - um tipo de violência escolar relacionado à dificuldade em reconhecer as diferenças - poderia ser compreendido e enfrentado pelo multiculturalismo enquanto um projeto político?

Ouso afirmar que o *bullying* é um reflexo da dificuldade que os estudantes encontram em viver em um ambiente multicultural, ou seja, um ambiente onde várias identidades culturais apresentam suas características, seus valores, suas crenças, suas simbologias e demandam reconhecimento social. Os estudantes constroem, cultural e socialmente, um padrão daquilo que merece ser reconhecido positivamente e aqueles que, por algum motivo, não se encaixam nesse padrão, tendem a apresentar maior propensão a sofrer *bullying*. A diferença, quando aceita, passa por um tipo de acordo entre os estudantes que dominam o grupo. Assim, muitas vezes, resta àqueles que não fazem parte do grupo dominante e/ou que sua diferença não foi 'aprovada' enquadrar-se ou aguentar as consequentes ofensas, desrespeitos, perseguições e atos de agressão física.

Dessa forma, o multiculturalismo, enquanto projeto político e teórico, parece válido para a compreensão e o enfrentamento do *bullying*, principalmente quando o transformamos em projeto pedagógico. Isso significa articular, dentro do espaço escolar, uma política de reconhecimento das diferenças como estratégia de combate ao *bullying*. Para tanto, parece fundamental compreender o que torna a diferença tão renegada e o quão significativo é para o sujeito o reconhecimento social de sua identidade. Assim, buscarei articular essas considerações iniciais com a teoria do reconhecimento, a partir das reflexões de Charles Taylor (2006) e Axel Honneth (2001). Considero que tais articulações podem trazer novos esclarecimentos e alguns questionamentos para os estudos sobre o *bullying* como um tipo específico de violência escolar.

Taylor e Honneth: em busca do reconhecimento das diferenças

Para Taylor (2006), a necessidade de reconhecimento social está relacionada à noção de identidade. 'Identidade' designaria algo como uma compreensão de quem somos, de nossas características definidoras e fundamentais como seres humanos. De acordo com o filósofo canadense, a nossa identidade pode ser moldada, parcialmente, pelo reconhecimento errôneo por parte dos outros, de modo que uma pessoa ou grupo de pessoas pode sofrer reais danos se as outras pessoas ou grupos ao redor lhes devolverem um quadro redutor, desmerecedor ou desprezível sobre si mesmas. "O não-reconhecimento ou reconhecimento errôneo pode causar danos, pode ser uma forma de opressão, aprisionando alguém numa falsa modalidade de ser, distorcida e inferior" (TAYLOR, 1996, p. 298).

Nesta perspectiva, o reconhecimento é vital para a identidade, pois permite o fortalecimento das escolhas e decisões que caracterizam as relações intersubjetivas. Negar o reconhecimento da identidade ou atribuir um reconhecimento negativo porque esta se apresenta como diferente do padrão dominante pode contribuir para a destruição da mesma. Exemplos da noção de inferioridade produzida pelo não-reconhecimento são as formas como, ao longo da história, tratamos os negros, as mulheres e os homossexuais. Por gerações, construímos uma imagem depreciativa sobre negros, mulheres e homossexuais que, diante da força dessa depreciação, apresentaram fortes resistências, se pensarmos, por exemplo, no racismo, no machismo e na homofobia. Nesse sentido, a autodepreciação dessas identidades vem sendo um dos mais fortes instrumentos de sua opressão. O reconhecimento errôneo não significa meramente faltar com respeito. É mais do que isso, pois ele pode ainda infligir uma ferida autodestrutiva, criando em suas vítimas um ódio por si mesmas, além do sentimento de inadaptabilidade ao mundo. Para Taylor (1996), o devido reconhecimento não deve ser entendido como benefício às pessoas, trata-se de uma necessidade humana vital.

Recorrendo a estudos históricos, Taylor (1996) buscou compreender o processo de desenvolvimento da identidade moderna, a fim de identificar em que momento ocorreu a mudança de paradigma que tornou a diferença um direito humano que exige reconhecimento social. Em sua análise hermenêutica sobre os elementos de constituição da identidade moderna, realizada em *As fontes do self*, Taylor (1996) argumenta que várias de nossas 'intuições morais' estão ligadas à noção de avaliações fortes (*strong evaluations*). As avaliações fortes são as que dizem respeito às "discriminações acerca do certo ou errado, melhor ou pior, mais elevado ou menos elevado, que são avaliados por nossos desejos, inclinações ou escolhas, mas existem independentemente destes e oferecem padrões pelos quais podem ser julgados" (TAYLOR, 1996, p. 16, 17). Esses julgamentos que fazemos constantemente estão enraizados na maneira como definimos nossa própria identidade, como, por exemplo, o "respeito à vida, à integridade, ao bem-estar e também à prosperidade dos outros", que estão unidos quase sempre a uma perspectiva que leva em conta uma dada ontologia do ser humano.

Isto explicaria porque um objeto é digno ou não de nossa aceitação moral, como objetos adequados de nosso respeito e estima. Taylor (1996, p. 35,36) explica, segundo sua conceituação das avaliações fortes, que parte de nossos desejos e aspirações estão associados a uma determinada 'configuração moral' que funciona como paradigma de avaliação de nossos desejos e das ações deles decorrentes. Estas 'configurações' permitem discriminar uma hierarquia de bens e até formular uma ideia de 'hiperbens', aqueles aos quais temos maior apreço e de que não abrimos mão em nossas decisões. Estes hiperbens não dependem do indivíduo em si mesmo, mas já estão postos pelas formas avaliativas na cultura de determinada comunidade.

O que venho chamando de configuração incorpora um conjunto crucial de distinções qualitativas. Pensar, sentir, julgar no âmbito de tal configuração é funcionar com a sensação de que alguma ação ou modo de vida ou modo de sentir é incomparavelmente superior aos outros que estão mais imediatamente ao nosso alcance [...] E é esse o ponto em que a incomparabilidade vincula-se ao que denominei “avaliação forte”: o fato de que esses fins ou bens têm existência independente de nossos desejos, inclinações ou escolhas, de que representam padrões com base nos quais são julgados esses desejos e escolhas. Há obviamente duas facetas interligadas do mesmo sentido de valor superior. Os bens que merecem nossa reverência também têm de funcionar em algum sentido como padrões para nós (TAYLOR, 1996, p. 37).

As avaliações fortes são imprescindíveis para a constituição de nossa narrativa pessoal, ou seja, são responsáveis pela maneira como nos autocomprendemos e compreendemos os outros. Mas, como recebemos as configurações morais pelas quais orientamos nossas vidas e que utilizamos como elementos essenciais para definir nossa identidade? Só podemos nos autocompreender e compreender os outros pela dimensão inerentemente *expressivista* do agir humano. E, para Taylor (2000), o humano é um ser que se expressa pela linguagem. É através dela que os indivíduos se relacionam uns com os outros em sociedade. Mas a própria linguagem só se adquire pelo intercâmbio do ser humano com outros em sociedade.

Com base na argumentação da característica essencial da linguagem dos seres humanos, que os constitui como seres de diálogo, Taylor (2000) argumenta que a noção contemporânea da individualidade, que esconde por trás de si um ideal moral de autenticidade (isto é, o sujeito deve ser fiel a si mesmo na busca de sua autorrealização e autodefinição), só poderá ser plenamente realizada se houver um vínculo com o estabelecimento e a realização da categoria do *reconhecimento* no plano social e político. Isto porque, segundo Taylor (2000), o indivíduo só chega a definir sua identidade por meio do diálogo com outros membros da sua sociedade, com aquilo que essas outras pessoas de sua comunidade esperam dele e, às vezes, até em luta contra as expectativas do outros sobre ele.

É importante indagar os processos históricos que permitiram a construção da noção contemporânea de individualidade, pois é o ideal moral de autenticidade que está por trás da noção de individualidade que propiciou a ideia de reconhecimento da diferença. Assim, no processo de formação da identidade moderna, Taylor (2000) argumenta que, após a queda da sociedade tradicional e hierárquica (denominada pelos historiadores de Antigo Regime), o Iluminismo e a Revolução Francesa construíram uma nova compreensão da identidade individual, a que conceitua como um novo ideal de ‘autenticidade’. Trata-se de uma identidade particular, única e correspondente apenas a mim mesmo, que sempre esteve presente em minhas ações, mas que foi impedida de se concretizar devido à estrutura rígida e estamental que caracterizou as sociedades do Antigo Regime. Quando essa estrutura começou a enfraquecer,

novos valores foram construídos e a igualdade passa a ser um valor central. Assim, o ideal de dignidade humana começa a se estruturar centrado no valor da igualdade. Essa nova sociedade trouxe para a concepção de identidade um sentimento de individualidade que cada ser humano pode descobrir em si mesmo, que diz respeito a uma maneira particular de ser, ainda que todos partilhassem, teoricamente, a mesma dignidade humana.

Contudo, para Taylor (2000, p. 248), a descoberta de minha identidade única e particular não significa uma produção de mim mesmo em um isolamento íntimo. Implica que há uma negociação dialógica entre o eu e o outro. O ideal de autenticidade surgido na modernidade leva, em primeiro plano, à importância do reconhecimento, ou seja, a minha própria identidade é dependente de minhas relações dialógicas com os demais.

Na visão de Taylor (2000), a importância do reconhecimento é, cada vez mais, universalmente reconhecida e vem à tona em debates mais atuais sobre o multiculturalismo, a luta das feministas, dos movimentos antirracistas e, também, na luta de países periféricos na busca de desenvolvimento e reconhecimento de suas identidades e autonomia enquanto nações soberanas. Dada a ligação intrínseca já ressaltada entre identidade (que como vimos, envolve um ideal moral de autenticidade) e reconhecimento, passemos das noções de identidade e reconhecimento para a análise da proposta de uma *política do reconhecimento* na visão do filósofo canadense.

Para Taylor (2000), o discurso do reconhecimento tornou-se hoje lugar comum em dois níveis. Primeiro, na esfera íntima, que diz respeito à formação de nossa identidade (*self*), que, como vimos, implica uma constituição dialógica com outros membros de minha comunidade. Em segundo lugar, o reconhecimento aparece na esfera pública na luta por direitos iguais entre os diferentes grupos, ou seja, na luta dos grupos minoritários contra a discriminação, principalmente, na militância, socialmente organizada, de mulheres, negros, indígenas e homossexuais.

Taylor (2000) discute que a noção moderna de reconhecimento põe em relevo a *estrutura dialógica* dos processos de constituição da identidade humana. Esta estrutura tem sido negligenciada pela filosofia contemporânea, dado seu caráter fundamentalmente monológico. Esta filosofia, que está centrada na noção de dignidade (diante do desgaste da ideia de honra das sociedades tradicionais), tem desenvolvido uma noção de universalismo da igualdade entre todas as pessoas. A Declaração Universal dos Direitos Humanos seria um bom exemplo dessa postura, na qual a igual dignidade dos cidadãos tem-se resolvido em uma política, cujos conteúdos têm sido a busca de igualação de direitos por meio da lei (TAYLOR, 2000, p. 250).

A dignidade humana, enquanto um valor moral legítimo produziu no imaginário social a política do universalismo, cujo significado é o respeito igual a todos os cidadãos, a equalização dos direitos e o fim de privilégios nobiliários ou de castas. O desfecho desse rol de transformações em que o princípio de

cidadania adquiriu aceitação universal implantou uma nova agenda de discussões sobre os direitos humanos. Ou seja, sem uma noção de igualdade universalizável a todos os seres humanos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos não teria sido possível como um dos principais marcos políticos de nosso tempo.

Em contrapartida, o processo de formação da identidade moderna também conduziu a uma política da diferença. O ideal de autenticidade – que Taylor (2000) traduziu como “o ser fiel a mim mesmo” – atinge um sentido pragmático quando postula que todos devem ter reconhecida a sua identidade única, particular, peculiar. A política da diferença está fundada na necessidade de reconhecermos as particularidades de um indivíduo ou grupo de indivíduos e os valores e as escolhas que os distinguem dos outros. Trata-se de garantir que todas as identidades possam se desenvolver sem serem assimiladas ou incorporadas a uma identidade dominante.

A política da diferença, diante da discriminação histórica de grupos minoritários ou marginalizados, defende que não é possível um ideal pleno de igualdade universal dadas as discrepâncias sociais e econômicas nas quais nos encontramos, o que implica que os grupos desfavorecidos historicamente enfrentam desvantagens materiais e simbólicas frente aos grupos dominantes. Entre aqueles que defendem a política da diferença, estão os que apregoam políticas de discriminação reversa (discriminação positiva), oferecendo às pessoas de grupos marginalizados oportunidades mais favoráveis, tais como a reserva de vagas para o ingresso em universidades ou para postos de trabalho, as preconizadas e polêmicas ‘políticas de ação afirmativa’.

Na opinião de Taylor (2000), tanto a política da igualdade quanto a política da diferença, se forem defendidas de forma unilateral, não resolvem os problemas que permeiam a sociedade contemporânea. A unilateralidade das posturas políticas não consegue articular os elementos constitutivos de valor que subjaz a cada uma delas.

Assim, essas duas modalidades de política, ambas baseadas na noção de respeito igual, entram em conflito. Para uma delas, o princípio do respeito igual requer que tratemos as pessoas de uma maneira cega às diferenças. A intuição fundamental de que os seres humanos merecem esse respeito concentra-se naquilo que é o mesmo em todos. Para a outra, temos de reconhecer e mesmo promover a particularidade. A reprovação que a primeira faz à segunda é simplesmente que ela viola o princípio de não-discriminação. A reprovação que a segunda faz à primeira é a de que ela nega a identidade ao impor às pessoas uma forma homogênea que é infiel a elas (TAYLOR, 2000, p. 254).

É diante desse impasse que Taylor (2000) propõe uma política do reconhecimento, com o objetivo de atender às demandas que dizem respeito ao ideal de igualdade das democracias modernas e ao reconhecimento das idiosincrasias e especificidades das várias tradições culturais e das múltiplas formas de identidades constituídas historicamente. A política do reconhecimento

evitaria o perigo de cairmos no universalismo da dignidade fundado apenas no direito formal, que pode mascarar desigualdades fundadas em diferenças, bem como explorações que subjazem em nossas sociedades. As políticas do reconhecimento traduziriam o compromisso de lutar por uma igualdade interessada nas diferenças que nos constituem como seres humanos. Por outro lado, as políticas da igualdade reforçariam a garantia de que nenhuma diferença pode fundamentar a desigualdade de fato. Assim, diferença e igualdade estariam sempre articuladas e limitadas uma pela outra. Essa mesma visão é compartilhada por Santos (2006, p. 78) que defende uma proposta de complementaridade entre as políticas de igualdade e as políticas da diferença. “Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. As pessoas querem ser iguais, mas querem respeitadas suas diferenças”.

Portanto, é possível considerar que o ideal de autenticidade justifica o reconhecimento da diferença. Em outras palavras, os atributos que o indivíduo descobre em si mesmo e que o diferenciam dos outros ao seu redor são sentidos por esse indivíduo como dignos de serem reconhecidos e validados em suas relações intersubjetivas. A negação desse tipo de reconhecimento, que acreditamos acontecer no comportamento *bullying*, constitui um atentado à autenticidade e à autorrealização da identidade única, peculiar e autêntica e, por vezes, pode acarretar muito sofrimento a sua existência.

Honneth (2001) é outro importante referencial para pensarmos o vínculo entre a identidade, o reconhecimento e a diferença. O seu propósito é discutir uma teoria da justiça que seja capaz de satisfazer as exigências normativas presentes nos padrões de reconhecimento recíproco, sendo a autorrealização individual assegurada por uma estrutura de direitos, liberdades e deveres, mas que não fosse deduzida de maneira abstrata.

A partir de uma ‘reatualização’ da filosofia do direito de Hegel, Honneth (2001) desenvolve sua concepção de justiça que visa especificar as condições intersubjetivas da autorrealização individual. A proposta hegeliana, se utilizada literalmente, poderia gerar um efeito negativo, ou seja, poderia ser vista como uma forma de subordinar os direitos de liberdade individual à autoridade do Estado; e isso seria um retrocesso teórico e histórico. Por esse motivo, Honneth (2001) afirma que sua reatualização da teoria hegeliana é indireta, ou seja, ele abre mão do conceito de Estado e da fundamentação temática por meio da lógica e concentra-se no princípio da liberdade individual igual a todos os sujeitos. Essa, segundo Hegel (1990), é a preocupação originária quando define o direito como a ‘existência da vontade livre’.

O conceito hegeliano de ‘espírito objetivo’ é essencial para o seu entendimento do princípio de direito e por que este foi diferente de Kant (2004). Na obra *Enciclopédia das Ciências Filosóficas*, o sistema hegeliano aparece de forma mais explícita. Hegel (1990) o divide em ‘ciência da lógica’, ‘filosofia da natureza’ e ‘filosofia do espírito’. Esta última parte é dividida em ‘espírito subjetivo’,

‘espírito objetivo’ e ‘espírito absoluto’. A parte que corresponde à ‘filosofia do espírito’ consiste no estudo da alma, da consciência e da psicologia humana, bem como aos produtos humanos como costumes e leis (‘espírito objetivo’), até englobar a arte, a religião e a filosofia (‘espírito absoluto’). O direito situa-se na segunda seção e corresponde ao espírito comum de um grupo ou de uma ordem social que reflete o caráter e a consciência dos indivíduos.

O espírito objetivo corresponde às práticas e às instituições que caracterizam a era moderna. Para Hegel (1990), a modernidade possui uma exigência fundamental: a razão deve se realizar na forma da liberdade ou da vontade livre universal. A filosofia do direito de Hegel (1990) leva-nos a pensar sobre a necessidade da existência da liberdade; por isso, a definição do direito moderno contém em si a vontade livre. Assim, o conceito de ‘espírito objetivo’ representa as práticas e instituições efetivas, pois não basta determinar a liberdade em sua forma abstrata; é preciso articulá-la, situá-la. Ao propor sua reatualização indireta, Honneth (2001) está tentando compreender os princípios universais de justiça a partir da ordem social e não, simplesmente, deduzi-los abstratamente. Em outras palavras, Honneth (2001) acredita que o conceito de ‘espírito objetivo’ é fundamental porque contém a tese de que toda realidade social possui uma estrutura racional.

Ora, é a partir dessa constatação que Honneth (2001) propõe uma teoria normativa da justiça baseada na luta por reconhecimento que possibilitaria a autorrealização individual e o aprendizado moral em sociedade. Dito de outra maneira, a base da teoria de Honneth (2001) reside na ideia de que o florescimento humano e a autorrealização pessoal dependem da existência de relações éticas bem estabelecidas. Isso só é possível em um contexto social no qual a busca pelo reconhecimento intersubjetivo produza conflitos sociais responsáveis pela busca de autorrealização pessoal, tendo como consequência a evolução moral dessa sociedade. Uma teoria da justiça factível deve levar em consideração esses conflitos existentes e ter como meta a autorrealização que deriva destes.

Por último, Honneth (2001) explicita sistematicamente o caminho para autorrealização pessoal e, conseqüentemente, a liberdade inscrita na vontade livre universal. Esse caminho é constituído por três dimensões intersubjetivas do processo de reconhecimento social. A primeira dimensão do reconhecimento fundamenta-se na necessidade do amor e ocorre primeiramente entre a mãe e o filho no momento de simbiose, no qual a mãe precisa proporcionar confiança e segurança ao filho. Honneth (2001) ressalta a importância da confiança no amor. Nessa primeira etapa, o reconhecimento de se sentir amado é fundamental para que o sujeito conquiste sua independência. Uma vez autônomo e capaz de reconhecer essa autonomia, está ‘aberto o caminho’ para segunda dimensão do reconhecimento: o direito. O direito ressalta exatamente a centralidade da autonomia individual como uma propriedade moral, suposta em todos os sujeitos, tal como postulou Kant (2004), na qual se baseia um sentimento de respeito e igualmente compartilhado. A posse de atributos é, dessa forma,

baseada na suposição de que todos os membros de uma comunidade política são constituídos por propriedades universais, sobretudo, o agir racionalmente. Dessa forma, o aprendizado derivado da experiência do amor (primeira dimensão de reconhecimento) é sintetizado numa postura autoconfiante e autocentrada, instaurando no sujeito uma ideia de 'autorrespeito'. A generalização desse sentimento configura o direito, no sentido de difundir o ideal de que todo ser humano é digno e merece respeito. E isso só foi possível porque a noção de respeito mudou. Os seres humanos merecem respeito por serem concebidos como um fim em si mesmo.

Os estudos de Cortina (2001) a respeito de uma ética cidadã relacionam-se com a teoria do reconhecimento de Honneth (2001), pois nos ajudam a compreender de que maneira o respeito é alcançado nas sociedades plurais. A ética cidadã é a proposta de Cortina (2001) para articular os valores de justiça e felicidade. Trata-se de buscar articular um conjunto mínimo de exigências morais (mínimos de justiça) para diferentes projetos de vida boa (máximas de felicidade), ou seja, um conjunto de valores e princípios morais mínimos que sejam legítimos em diferentes tipos de ordenamento cultural, propiciando diversas maneiras de vida boa. "A ética cívica é o conjunto de valores e normas que compartilham os membros de uma sociedade pluralista, seja quais forem suas concepções de vida boa, seus projetos de vida feliz" (CORTINA, 2001, p. 137).

Cortina (2001) propõe a ética cidadã em sociedades plurais porque está preocupada com uma 'filosofia prática'; por isso o pluralismo é o contexto mais compatível, pois cada código moral pode apresentar suas razões e justificativas para a construção de um diálogo em condições ideais. No pluralismo, a ética cidadã tem aplicabilidade no cotidiano; ela é construída da necessidade de compartilhar mínimos comuns que atendam a diferentes máximos de vida feliz.

A questão mais complexa é como sociedades pluralistas, marcadas por diversos códigos morais, conseguiriam construir um consenso racional que seja respeitoso de todas as diferenças presentes nessas sociedades, ou seja, como sujeitos que pertencem a identidades culturais distintas conseguiriam se respeitar mutuamente? Para Cortina (2001), os diferentes códigos morais devem buscar um diálogo sobre um conjunto mínimo de valores comuns a todas as culturas presentes num determinado contexto plural. Esse conjunto mínimo deve ser defendido e compartilhado por todos os códigos culturais que compõem a sociedade. Assim, o mínimo construído teria validade e legitimidade em todas as diferentes culturas, proporcionando o respeito mútuo (ativo) e a convivência pacífica.

Atualmente, no mundo ocidental, as sociedades pluralistas tentam chegar ao consenso sobre quais são seriam valores fundamentais para compor esse mínimo coincidente, sendo os mais compartilhados, segundo Cortina (2001), a liberdade, a igualdade de tratamento, a solidariedade, a tolerância e o diálogo. "A tarefa a cumprir, num pluralismo moral, não é tanto inventar novos valores,

mas sacar à luz aqueles valores morais já compartilhados, discuti-los publicamente e apresentar suas razões suficientes, reconsiderando todos os argumentos, favoráveis e contra, num diálogo atual” (ANDRADE, 2001, p. 170).

Desse modo, a tarefa da ética cívica é promover no campo da filosofia prática a aproximação entre o que é justo (mínimos de justiça) e o que é bom (máximos de felicidade). A contribuição Cortina (2001) é tentar unir o universal (mínimos de justiça) e o particular (máximos de felicidade). O universal pode ser compreendido como um contrato, pois é fundamental que todos os códigos morais se comprometam a cumprir; já o particular é como uma aliança, na qual se compartilham as máximas de felicidade, ou seja, diferentes formas de vida boa.

Voltando à teoria do reconhecimento de Honneth (2001), a terceira dimensão do reconhecimento fundamenta-se no conceito de solidariedade que tem por base as relações simétricas existentes entre os membros da sociedade. Por relações simétricas deve-se entender a possibilidade de qualquer sujeito ter chances de ter suas qualidades e especificidades reconhecidas como necessárias e valiosas para a reprodução da sociedade. As relações simétricas só são possíveis em um contexto estruturado pelo respeito mútuo; por isso, quando a sociedade está disposta a acordar (contrato) valores mínimos de justiça, a solidariedade se estabelece no desejo de compartilhar (aliança) o máximo de projetos de felicidade. O que Honneth (2001) conceitua como segunda dimensão do reconhecimento - o direito - Cortina (2001) estabelece como ponto de vista prático através do contrato dos mínimos de justiça. Da mesma forma, quando Cortina (2001) nos explica que os mínimos de justiça podem viabilizar os máximos de felicidade, Honneth (2001) compreende essa aliança (compartilhar os máximos de felicidade), como a solidariedade, que seria a terceira dimensão do reconhecimento. A solidariedade se instaura através da alteridade, quando reconhecemos que o outro tem direito de escolher suas perspectivas de vida boa, sempre que respeite o mínimo de justiça (contrato/direito) acordado.

Segundo Honneth (2001), unindo as três dimensões éticas *amor, direito e solidariedade*, significando, respectivamente, (1) sujeito autônomo, (2) reconhecimento dos valores individuais para uma esfera pública e (3) reconhecimento da importância do outro para mim mesmo, teríamos a autorrealização individual efetivada.

O ideal de autorrealização que Honneth (2001) defende está inscrito no ideal de autenticidade que Taylor (2000) identifica na individualidade moderna. Assim, a conceituação de Taylor (2000) pode ser complementada pela de Honneth (2001), pois, quando concluídas, as três dimensões éticas do reconhecimento promovem a autorrealização da identidade, ou seja, o ideal de autenticidade é concretizado. O ser fiel a mim mesmo é reconhecido socialmente, o que significa que a diferença torna o indivíduo único e autêntico que recebe das suas relações intersubjetivas uma imagem positiva.

No entanto, ao longo da história da humanidade, o reconhecimento não tem sido uma constante. A negação da diferença e sua violenta eliminação permanecem ainda um desafio para a sociedade atual. O *bullying*, enquanto um tipo específico de violência escolar, parece-nos ser uma das expressões desse desafio social contemporâneo mais amplo.

Considerações finais

O não reconhecimento da diferença é um fator motivador para ocorrência dos casos de *bullying*, porém, nem todos os tipos de diferença resultam em *bullying*, o que significa que não é, necessariamente, uma relação de causa/efeito. Há alguns tipos de diferença que, em determinados casos, pode transformar-se em *bullying* e, em outras situações, não. O que determina quando a diferença se transforma em *bullying* é o seu não reconhecimento, é o sentimento de desprezo e inferioridade que um indivíduo ou grupo estabelece com o outro. Há muitos fatores envolvidos nessa relação, olhando pelo ponto de vista da vítima; estudantes mais tímidos e isolados apresentam maior probabilidade de serem alvos de *bullying*, caso apresentem algum tipo de diferença e não consigam defender-se dos ataques à diferença que trazem em seus corpos, subjetividades ou escolhas.

Nesse sentido, a teoria do reconhecimento de Honneth (2001) e Taylor (2006) permite compreender a consequência da ausência de reconhecimento da diferença. A ética da autenticidade, que Taylor (2006) chamou de *ser fiel a mim mesmo* é destruída quando o *bullying* acontece e, no lugar da valorização intersubjetiva da identidade, ocorre o não reconhecimento, a desvalorização e a inferiorização. Não reconhecer a diferença do outro pode produzir nesse outro uma falsa modalidade de ser, uma visão deturpada da sua própria identidade. Na escola, as consequências desse processo podem resultar no fracasso escolar, na baixa autoestima e na evasão. Além de produzir uma cultura de impunidade e banalização da violência.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. *Violência nas escolas*. Ed.Unesco, doações institucionais.
- ANDRADE, M. *Tolerar é Pouco? Pluralismo, mínimos éticos e prática pedagógica*. Petrópolis, RJ: DP et alii: De Petrus; Rio de Janeiro: Novamérica, 2009.
- _____. A banalidade do mal e as possibilidades da educação moral: contribuições arendtianas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, 2010
- ANDRADE & CÂMARA. Educação moral e diversidade: diálogos a partir de Habermas e Kohlberg. *Revista Educação e Filosofia*. Uberlândia, 2014

ARAÚJO, Frederico Antônio. *Bullying: uma abordagem teórica dessa construção social*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009. (Dissertação de Mestrado)

ARENDDT, Hannah. *Homens em tempos sombrios*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. *As origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, 1996.

CANDAU, V. M. (Org.) *Cultura (s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 13- 37.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 37 jan./abr. 2008, p. 45-57.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. *Comunicação e Política*, v.25, nº 2, p. 091-107, 2007.

CARPCHARLOT, Bernard. *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. Sociologias, Porto Alegre, 2002

CORTINA, Adela. *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*, Madrid: Editorial Tecnos, 2000.

COSTANTINI, Alessandro. *Bullying: como combatê-lo? Prevenir e enfrentar a violência entre jovens*. São Paulo: Itália Nova, 2004.

FANTE, C. A. Z. *Fenômeno Bullying: Estratégias de intervenção e prevenção entre escolares (Uma proposta de educar pela paz)*. São José do Rio Preto, SP, Ativa, 2003.

_____. C. A. Z. *Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar pela paz*. 2. ed. Campinas, SP: Verus, 2005.

FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008. 132 p.

FIPE, *Relatório analítico final: projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual*. São Paulo: MEC/INEP, 2009.

FORQUIM, J.C. *Escola e Cultura*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

HEGEL, G. W. F. *Linhas fundamentais da filosofia do direito*. Trad. de Marcos Lutz Müller, Campinas, São Paulo, IFCH/UNICAMP, textos didáticos nº. 32 – Maio, 1990; São Paulo, IFCH/UNICAMP, textos didáticos nº. 21 – Setembro, 1998.

HONNETH, A. *Luta pelo Reconhecimento - para uma gramática moral dos conflitos sociais*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2001.

_____. *Sufrimento de indeterminação*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.

LOPES NETO, A. A. Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de pediatria* (Rio de Janeiro), 1995

MCLAREN, P. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Trad. Lúcia Pellanda Zimmer et al. Porto Alegre: Artes Medicas, 1977.

_____. *Multiculturalismo crítico*. Prefácio de Paulo Freire. Apresentação Moacir Gadoti. Trad. Babel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

NETO AAL. *Bullying*. Adolescente e Saúde. 2007.

NOGUEIRA, Rosana Maria C. Del Picchia. *Violência na escola: em busca de definições*. São Paulo: Psicopedagogia On Line, 2004.

OLWEUS, D. *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere (Wiley), 1978

_____. Stability of aggressive reaction patterns in males: A Review. *Psychological Bulletin*, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo*. Para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

TAYLOR, C. *As fontes do self: a construção da identidade moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

TAYLOR, C. (1996). Identidad y reconocimiento. *Revista de Investigaciones Filosóficas y Políticas*, 7, 10-19, 1996

TAYLOR, C. *Argumentos filosóficos*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

_____. *Multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Traducción de Mónica Utrilla de Neira. Madrid: FCE, 2000.

_____. *La ética de la autenticidad*. (Trad. Pablo Carbajosa Pérez). Barcelona: Paidós, 2011.

ⁱ No cotidiano escolar o não reconhecimento das diversas identidades e culturas resulta, na maioria dos casos em atos de discriminação, humilhação, agressão física e moral. Na maioria das vezes, o conjunto desses fatores é classificado como violência juvenil cometida por estudantes com idades entre 10 e 21 anos. São grupos onde o comportamento violento é percebido antes da puberdade e caracterizam-se por adotar atitudes cada vez mais agressivas, culminando em graves ações na adolescência e na persistência da violência na fase adulta.

ⁱⁱ Essa onda de interesse social contagiou os demais países escandinavos. Na Noruega, pais e professores se utilizaram durante anos dos meios de comunicação para tornar público a sua preocupação com o bullying. No entanto, as autoridades educacionais demoraram a se pronunciar oficialmente sobre o assunto. No final de 1982, ocorreu uma tragédia ao norte daquele país que marcou a história do conceito de bullying. Três crianças com idade entre 10 e 14 anos se suicidaram. Logo após, as investigações concluíram que elas resolveram se matar porque foram submetidas a situações de maus-tratos pelos colegas da escola. No ano seguinte, em resposta a uma grande mobilização nacional, foi realizada uma ampla campanha com o objetivo de combater o *bullying* escolar.

Sobre a autora

Pâmela Suélli Motta Esteves é Doutora em Ciências Humanas e Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro PUC- RJ. É Professora adjunta do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro FFP/ UERJ.

Recebido em: agosto de 2016

Aceito para publicação em: novembro de 2016