

O reconhecimento intersubjetivo como impulsionador de responsabilidade pela alteridade em casos de conflitos na escola

Intersubjective recognition used to boost the responsibility for otherness in cases of conflicts in schools

Grasiela Cristine Celich Dani¹  0000-0002-7538-8164

Lúcia Salete Celich Dani²  0000-0001-6454-5307

Maria Teresa Ceron Trevisol³  0000-0001-9289-4627

Resumo

O artigo enfatiza a concepção de que quando há conflitos na escola, que envolvam a alteridade de seus integrantes, o reconhecimento intersubjetivo deve ser utilizado como possível encaminhamento. As bases empíricas desse

¹ Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Curso de Filosofia. Santa Maria, RS, Brasil.

² Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, RS, Brasil.

³ Universidade do Oeste de Santa Catarina, Área das Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Av. Getúlio Vargas, 2125, Bairro Flor da Serra, 89600-000, Joaçaba, SC, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: M.T.C. TREVISOL. E-mail: <mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br>.

Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Processo nº 103462/2016-3).

Como citar este artigo/How to cite this article

Dani, G.C.C.; Dani, L.S.C.; Trevisol, M.T.C. O reconhecimento intersubjetivo como impulsionador de responsabilidade pela alteridade em casos de conflitos na escola. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v.24, n.1, p.15-34, 2019. <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v24n1a4230>



texto são três pesquisas independentes entre si : a primeira, utilizando uma metodologia interativa, com uma amostra de 86 alunos do Ensino Médio de uma escola pública da região central do estado do Rio Grande do Sul e, um questionário, na coleta de dados. A segunda, de metodologia qualitativa, com amostra de 366 estudantes do ensino fundamental, de uma escola pública localizada na periferia da cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul. A coleta de dados se deu por meio de textos, desenhos, entrevistas. A terceira, de natureza quantiquantitativa, com uma amostra de 235 alunos do ensino fundamental, procedentes de duas escolas públicas, uma do Brasil, da região oeste catarinense e outra de Portugal, do Minho. Na coleta de dados utilizou-se um questionário. Os dados das três pesquisas foram discutidos e analisados à luz da teoria do reconhecimento, pois esta permite restaurar o equilíbrio da relação social que foi abalada por causa do conflito (primeira e segunda pesquisa) ou do *bullying* (terceira pesquisa). Expõe-se isso, pois a construção da identidade pessoal de todo sujeito relaciona-se à pressuposição de reconhecimento por parte dos outros, afinal, toda relação intersubjetiva permite que os indivíduos, de modo recíproco, possam se experimentar um no outro, conforme a identidade que se reconhecem para si mesmos.

Palavras-chave: Alteridade. Conflito escolar. Ensino Fundamental. Ensino Médio. Intersubjetividade.

Abstract

This article emphasizes the conception that when there are conflicts in the school that involve the alterity of its members, intersubjective recognition should be used as possible referral. The empirical framework of the article was based on three studies that work independently: the first research design used an interactive methodology, consisting of a sample of 86 high-school students from a public school in the central region of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), and a questionnaire for data collection. The second one used a qualitative methodology with a sample of 366 primary school students from a public school located in the outskirts of the city of Santa Maria, Rio Grande do Sul. The data was collected from texts, drawings and interviews. The third study used a quanti-qualitative methodology with a sample of 235 elementary students from two public schools, one from the western Brazilian region of Santa Catarina and the other from Portuguese region of Minho. Data was collected using a questionnaire. Data from the three researches were discussed and analyzed based on the recognition theory, for it allows the possibility to restore the balance of the social relationship that has been shaken due to conflict (first and second research) or bullying (third research). It may be argued that the construction of personal identity of every individual is related to the presupposition of recognition of others, after all, every intersubjective relationship allows individuals, in a reciprocal way, to experience each other, according to the identity in which they recognize themselves.

Keywords: Alterity. Conflict school. Primary school. Secondary school. Intersubjectivity.

Introdução

Este artigo objetiva construir e defender a concepção de que quando há conflitos na escola, que envolva a alteridade de seus integrantes, o reconhecimento intersubjetivo deve ser utilizado para a resolução dos conflitos. Expõe-se isso, pois o reconhecimento do outro é algo obrigatório que qualquer pessoa deve fazer. Não se trata de opção, mas da essência humana, de um princípio que visa ao melhoramento dos sujeitos para com o outro, bem como o aperfeiçoamento das relações humanas. Além disso, o reconhecimento precisa ser acompanhado pela tomada de responsabilidade pelo outro. Considerando essa ideia, neste artigo são delineadas três pesquisas que demonstram casos de conflitos

nas escolas. Ao mesmo momento em que se delineiam tais pesquisas, já são analisados e discutidos os seus resultados por intermédio da teoria do reconhecimento. Esses resultados são analisados à luz de autores da área da filosofia: Hegel (2008, 2011) e Honneth (2009a, 2009b). A escolha por estes autores ocorreu pelo fato deles exporem a ideia de conflito e pelo fato de que o reconhecimento intersubjetivo da alteridade, trazido por Hegel (2008, 2011) e Honneth (2009a, 2009b) depende do conflito. Alguns autores da área da psicologia moral, como: Puig (1998), Sastre e Moreno (2002), Vinyamata (2005) e Tognetta e Vinha (2011) também embasam a discussão objetivada nesse texto. Além disso, a escolha por estes autores aconteceu, pois proporcionam uma base de diálogo e articulação do tema em foco. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

Procedimentos Metodológicos

Conforme exposto rapidamente na introdução do presente artigo, neste momento delineiam-se três pesquisas que, em seu cerne, relatam situações de conflitos na escola e que foram descritos por estudantes vinculados a diferentes instituições e níveis de ensino nacionais e internacionais.

A primeira pesquisa⁴ é fruto de estudo em nível de Mestrado em Educação, a qual resultou na obra intitulada: “Conflitos homofóbicos na escola e a teoria do reconhecimento”⁵. A pesquisa foi realizada aplicando-se um questionário para estudantes dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, de uma escola pública da região central do estado do Rio Grande do Sul. O questionário possuía quatro questões discursivas e duas de múltipla escolha, que intentavam conhecer se havia ou não preconceito por parte de alguns estudantes para com outros em razão da orientação sexual. Essas questões também objetivaram pesquisar de onde, ou como que os estudantes aprenderam seus preconceitos. Foram coletados 86 questionários em três turmas do Ensino Médio. Os alunos pesquisados tinham idades entre 14 e 21 anos. Esta pesquisa baseou-se em uma metodologia interativa, que incluiu dois processos: o dialético e o hermenêutico. A escolha pelo processo dialético ocorreu pelo fato de que nos questionários apareceram respostas preconceituosas e que não respeitaram as diferenças, bem como respostas que demonstraram acolhimento e defesa das características que tornam a pessoa humana. Já a escolha pelo processo hermenêutico deveu-se ao fato de que a hermenêutica é a arte da interpretação.

A segunda⁶ foi a partir do projeto de pesquisa intitulado “Os conflitos e os sentimentos presentes na relação pedagógica e seus entrelaçamentos na construção da personalidade moral”⁷, vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Esse projeto de pesquisa teve seu início de desenvolvimento no ano de 2004 e término no ano de 2012. Durante esse período, pesquisou-se a respeito da temática: conflitos e sentimentos na relação pedagógica, contemplando procedimentos metodológicos, como: observações em sala de aula, questionários (com questões de múltipla escolha e perguntas abertas), entrevistas, desenhos, escritas de textos, testes sociométricos envolvendo a

⁴ A primeira pesquisa contou com a colaboração de Juliana Mezzomo Cantarelli (professora das três turmas) para a aplicação do questionário.

⁵ Esta pesquisa de Mestrado em Educação encontra-se publicada em livro pela editora Mercado de Letras (Celich, 2015).

⁶ A segunda pesquisa contou com a colaboração e participação de Márcia Alves Bordin na coleta de dados na escola.

⁷ Este projeto de pesquisa está registrado no Gabinete de Projetos (GAP) do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) sob número 015520. Ele teve início no ano de 2004 e término em 2012. Esse projeto abrigou também os projetos de pesquisa de mestrandos do Grupo de Estudos em Afetividade e Moralidade – Afetos Morais no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Santa Maria.

direção de escolas, professores, alunos, coordenadores de rede do ensino público de alguns municípios do estado do Rio Grande do Sul, bem como estagiários do curso de Pedagogia da UFSM. Para este artigo, foram escolhidos dados coletados no ano de 2008. Nesse ano, o objetivo foi compreender o que pensavam os alunos do Ensino Fundamental sobre os conflitos que surgem na escola, na sala de aula, na relação aluno-aluno e na relação aluno-professor. O trabalho foi realizado com 366 estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal, localizada na periferia da cidade de Santa Maria (RS). A metodologia, de cunho qualitativo, centrou-se na exposição da temática conflitos e violências, com breve problematização acerca do tema em cada turma de alunos. Para os alunos dos anos iniciais (1º ao 4º ano), o tema foi delimitado em violência escolar. Participaram da pesquisa 120 alunos. Esses alunos elaboraram desenhos e frases acerca do tema. Os estudantes dos anos finais (5º ao 9º ano) escreveram textos referentes à sua compreensão sobre os conflitos e violências nas escolas. Participaram desta pesquisa 246 estudantes e, cada aluno produziu um único texto. Dos textos que estes alunos elaboraram foram retirados os dados para o presente artigo.

A terceira pesquisa⁸ que serviu de base para este artigo é intitulada “Bullying na escola: compreensão de alunos portugueses e brasileiros” foi realizada em duas etapas, no ano de 2013 com a amostra brasileira e no ano de 2016 com a amostra portuguesa. A pesquisa realizada se caracteriza como de cunho exploratório e de natureza quantiquantitativa, tendo como amostra alunos procedentes de duas escolas públicas, uma do Brasil, da região Oeste de Santa Catarina, e outra de Portugal, da região Norte, do Minho. Da escola brasileira foram coletados 107 questionários (5 turmas) e da escola portuguesa 216 questionários ao todo (10 turmas), entretanto para esse artigo foi realizado um recorte da amostra portuguesa, de modo a compatibilizar a faixa etária com a amostra brasileira. Desta maneira, os alunos que constituíram a amostra brasileira são estudantes da 8ª série/9º ano do ensino fundamental, na faixa de idade de 13 a 16 anos, oriundos de diversos locais do município; enquanto os alunos que constituíram a amostra portuguesa são estudantes do 7º, 8º e 9º anos, com a mesma faixa de idade da amostra brasileira. A seleção desses alunos ocorreu de forma aleatória, considerando as escolas e os alunos que manifestaram interesse em participar da investigação e que seus pais e/ou responsáveis os autorizaram por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Como procedimento de coleta de dados utilizou-se um questionário, composto por 23 questões, 22 fechadas e 1 questão aberta, com o propósito de verificar a compreensão desses alunos em relação a aspectos, como: situações do cotidiano escolar, em que é evidenciado o *bullying*; como os alunos avaliam estas situações; o que fariam se estivessem envolvidos; como se sente quem pratica o *bullying* e quem sofre a ação; as razões que podem levar um aluno a praticar o *bullying*; e como a escola e seus profissionais encaminham essas situações. A questão aberta solicitava a posição dos alunos em relação ao que proporia para encaminhar o problema do *bullying* na escola. O Questionário utilizado para a coleta de dados foi adaptado do instrumento utilizado por Fante e Pedra (2008) e Rolim (2008). As respostas dos questionários foram tabuladas com a utilização de uma ferramenta *online* (*Google Docs*), considerando os objetivos da pesquisa.

⁸ Os dados empíricos referentes à terceira pesquisa, constituem parte da pesquisa “Bullying na escola: compreensão de alunos portugueses e brasileiros” que contou com uma Bolsa de pesquisa Pibic/CNPq e, nesse sentido, agradecimento especial as auxiliares de pesquisa Luana Uberti e Patricia Mattana.

Expostos os delineamentos que originaram as três pesquisas, no próximo item deste artigo são apresentados, discutidos e analisados os dados à luz dos autores citados na introdução. Cabe mencionar, também, que ao mesmo momento em que são apresentados os dados, já se apresentam os referenciais teóricos de análise, bem como a discussão daqueles.

O reconhecimento intersubjetivo e os conflitos escolares descritos por estudantes: relato, análise e discussão de dados das pesquisas

As relações interpessoais, de algum modo ou de outro, são perpassadas por situações conflituosas. Vinyamata (2005, p.15) afirma que o “conflito é inerente ao desenvolvimento humano [e esclarece] que as intervenções do docente durante os conflitos consistirão, basicamente no desenvolvimento de processos pedagógicos”. De acordo com Sastre e Moreno (2002), os conflitos são inerentes às relações interpessoais e compõem uma parte natural da vida. Ainda, Puig (1998, p.161) afirma que os conflitos são entendidos “como desafios que surgem em um determinado meio de experiência moral”. No entendimento do autor, “ninguém inicia uma mudança pessoal sem se sentir pressionado por um conflito sociomoral, ou sem pressionar a si mesmo problematizando a realidade ou sua relação com ela” (Puig, 1998, p.162).

Desse modo, os conflitos, de modo geral, são situações desencadeadas quando os sujeitos envolvidos nelas têm propósitos ou objetivos incompatíveis acerca de determinado tema ou de um assunto. Entretanto, mesmo que as pessoas envolvidas neste conflito tenham objetivos diferentes, assim mesmo ele é evitado de aspectos que podem melhorar as relações humanas, inclusive, contribuindo para o melhoramento individual do sujeito. Em consonância com essa compreensão, Tognetta e Vinha (2011, p.13) situam o conflito no binômio “perigo e oportunidade”. As autoras recuperam a origem da palavra conflito em latim “*conflictus*”, que aponta para uma “espécie de choque de necessidades, de interesses ou de valores que se dá entre duas partes e, portanto, um perigo àqueles que se confrontam, que se opõem”. Entretanto, segundo Tognetta e Vinha (2011, p.13):

[...] é tomando decisões, é fazendo escolhas, é pensando em possibilidades de resolver seus próprios problemas com aqueles que são iguais que meninos e meninas passam a acreditar que as regras existem porque elas regulam a convivência entre as pessoas, não importando mais se há adultos fiscalizando suas ações ou não.

Considerando que não se pode precisar, efetivamente, os mecanismos que subjazem o agir dos indivíduos do ponto de vista psicológico, pode-se constatar, também, uma natureza profundamente diferente do conflito “a oportunidade”. Nesse sentido, o “conflito” desencadeia “sinal de mudança, criação, inovação, superação, novo equilíbrio [...] que promova a tão esperada autonomia contribuindo para que meninos e meninas superem diferenças, respeitem o outro e a si mesmos” (Tognetta; Vinha, 2011, p.13). No cotidiano da escola e das relações interpessoais que a constituem, evidenciam-se conflitos que assumem essa dimensão de perigo, mas também de oportunidade. Havendo a ideia de que o conflito possui um viés positivo, que é o de melhorar as relações humanas e contribuir para o crescimento pessoal, pode-se apontar que a teoria do reconhecimento, defendida por Hegel (2008), em sua Fenomenologia do Espírito, bem como a reatualização desta teoria feita por Honneth (2009b),

na obra: "Luta por Reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais", proporciona refletir sobre o conflito, bem como solucioná-lo.

Desse modo, neste item do artigo são apresentadas três pesquisas, bem como a sua análise e discussão com base na teoria do reconhecimento. Assim, os dados correspondentes à primeira pesquisa foram coletados por meio de questionários com estudantes de Ensino Médio. O questionário continha seis questões, sendo quatro discursivas e duas de múltipla escolha. Portanto, para este artigo, foi escolhida somente a primeira questão, pois as respostas fornecidas pelos estudantes denotaram grande preconceito e não reconhecimento da alteridade. A primeira questão foi assim formulada: "Qual o seu pensamento, a sua opinião acerca dos homossexuais, bem como sobre a homoafetividade/homossexualidade?". Desta pergunta, destacam-se as respostas mais violentas e não reconhecedoras das diferenças:

Tem que matar tudo, ou são homens ou são mulheres (Estudante do sexo masculino, à época com 16 anos).

Eu acho uma falta de vergonha (Estudante do sexo masculino, à época com 15 anos).

Acho nojento, estranho [...] (Estudante do sexo feminino, à época com 16 anos).

Eu acho que tinha que ter um mundo só para eles (Estudante do sexo masculino, à época com 15 anos).

Deus fez o homem e a mulher para ambos se relacionarem (Estudante do sexo feminino, à época com 17 anos).

Errado. Deus criou Adão e Eva, homem e mulher. Se o plano de Deus fosse pessoas do mesmo sexo então ele criaria um só sexo (Estudante do sexo feminino, à época com 16 anos).

Acho que Deus criou o homem e a mulher e não homossexuais, portanto se nasceu masculino deve levar sua vida ao lado das pessoas masculinas (Estudante do sexo masculino, à época com 16 anos).

As respostas dos referidos estudantes, apresentadas anteriormente, demonstram claramente o não reconhecimento da alteridade. Respostas que convergem para a ideia de estranheza, ojeriza, exclusão, homicídio, bem como calcadas em dogmatismo religioso, são pensamentos que, ao serem ditos, falados, causam violências, ofensas e, principalmente, rebaixamento às pessoas que se constituíram de modo diverso que outras. Verifica-se, assim, nas respostas dos estudantes, a ofensa e a violência a um grande grupo populacional. Em razão disso, é que o grupo populacional – nesse caso, os homossexuais –, pode e deve buscar pelo reconhecimento. Quando há ofensa, o pedido de desculpas é o reconhecimento por parte do ofensor. O ofensor é obrigado a reconhecer o ofendido. Então, para que isso ocorra, é preciso tratar acerca da teoria do reconhecimento.

Para tratar acerca do reconhecimento, Hegel (2008) baseou-se em Fichte, quando este concebeu o reconhecimento como ação recíproca entre indivíduos, significando que entre eles precisa haver um pensamento, como também uma consciência comum. Diante disso, Hegel (2008) traz a ideia de Fichte para ser discutida no interior de formas comunicativas de vida, ou seja, o reconhecimento precisa ser concebido dentro de toda sociedade e ser entendido como relação ética entre os sujeitos. Dessa maneira, esta relação ética representa, para o filósofo:

As formas de uma intersubjetividade prática na qual o vínculo complementar e, com isso, a comunidade necessária dos sujeitos contrapondo-se entre si são assegurados por um movimento de reconhecimento. A estrutura de tal relação de reconhecimento recíproco é em todos os casos, a mesma: na medida em que se sabe reconhecido por um outro sujeito em algumas de suas capacidades e propriedades e nisso está reconciliado com ele, um sujeito sempre virá a conhecer ao mesmo tempo, as partes de sua identidade inconfundível e, desse modo, também estará contraposto ao outro novamente como um particular (Honneth, 2009b, p.46).

Nesse sentido, Hegel (2008) avança sobre o pensamento de Fichte e fundamenta a teoria do reconhecimento no parágrafo 178 e seguintes da “Fenomenologia do Espírito”, pois trata sobre a “dialética do senhor e do escravo”. Nessa dialética, Hegel (2008) projeta o movimento de reconhecimento, expondo que, inicialmente, é apenas um sujeito que reconhece e o outro que é reconhecido. Há, portanto, a manifestação da desigualdade de um sujeito para com o outro, bem como a total injustiça.

Transpondo a teoria do reconhecimento para se analisar os dados da primeira pesquisa, tem-se o seguinte: anteriormente neste artigo foram apresentadas as respostas dos estudantes à primeira pergunta do questionário. Conforme foi verificado, as respostas desses estudantes por demonstrarem preconceitos para com os homossexuais, elas, por consequência, não demonstram reconhecimento da alteridade. Ocorre que o ofendido (no caso, os homossexuais que são vítimas de homofobia) reconhece a orientação sexual do ofensor (que é a heterossexualidade), pois não toma atitudes preconceituosas em relação a ele. Por isso se pode mencionar que os estudantes que forneceram as respostas preconceituosas à primeira pergunta do questionário são reconhecidos pelo ofendido, mas não o reconhecem, pois agem com preconceito em relação à orientação sexual do ofendido. Diante das respostas fornecidas pelos estudantes à primeira pergunta do questionário, é possível de se fazer uma suposição, qual seja: se algumas pessoas que agem de modo preconceituoso para quem possuem orientação sexual diferenciada da sua, será que sofreram e/ou sofrem preconceito por causa da sua orientação sexual? A resposta para esta suposição, aponta para a probabilidade de que, quem promove ações preconceituosas, atitudes que causam sofrimento em quem é diferente de si, é porque não sofreram e/ou não sofrem preconceito, nem nenhum tipo de violência, ou de rebaixamento por causa de sua orientação sexual. E, pelo fato de não sofrerem ou não terem sofrido homofobia, maltratam aquele que é diferente de si.

Nesse sentido, aquele que ofende é compreendido por Hegel (2008) como o senhor da relação, isto é, aquele que domina o ofendido. Já o ofendido é entendido pelo filósofo como o escravo da relação, ou seja, aquele que é dominado. Percebe-se, portanto, que se cria uma relação de dominação por parte do estudante que é preconceituoso com o estudante que é ofendido, que é vítima de tal situação. Há, desse modo, entre o ofensor e o ofendido uma extrema desigualdade e violenta injustiça.

Diante disso, surgem duas forças opostas entre si. Uma dessas forças exclui o outro, pois se compreende como absoluta. O outro sujeito, para aquele que exclui, é visto como o não essencial da relação, recebendo, logo, o sinal de negativo. Além disso, o sujeito que é excluído da relação é compreendido, por aquele que exclui, como um objeto, como alguém descartável, que não merece consideração por possuir alguma diferença, alguma característica intrínseca, em relação ao sujeito que provoca a exclusão. Assim sendo, o que se retira desta teoria é que os homossexuais são marcados com o sinal de negativo, daquele que pode ser descartado, excluído, que não merece nenhuma consideração e respeito. Ocorre que o sujeito – e, como consequência, para este artigo, os estudantes que escreveram

palavras preconceituosas em suas respostas à primeira questão –, que age de modo a excluir, de causar violência ao homossexual, já se exclui e se nega a si mesmo. Em outras palavras, o estudante que acha estranho, que tem nojo, que afirma que Deus criou o homem e a mulher e não homossexuais (supondo que a pessoa que tem orientação sexual homoafetiva não é nem homem, nem mulher), jamais pode querer respeito, reconhecimento por sua orientação sexual.

Desse modo, o sujeito que ofende, que maltrata, mostra-se como “pura negação de sua maneira de ser objetiva, ou em mostrar que não está vinculado a nenhum ser-aí determinado, nem à singularidade universal do ser-aí em geral, nem à vida” (Hegel, 2008, p.145). Isso significa que o sujeito que nega a particularidade do outro, nega-se a si mesmo, descarta-se a si próprio e, nesse sentido, não pode desejar nem ser reconhecido por este outro, tampouco exigir reconhecimento de quem quer que seja, pois se tornou um ser vazio e sem vida. Expõe-se isso, pois quando o sujeito nega a particularidade do outro, lança sobre si mesmo o véu da impessoalidade, pois algo somente pode receber denominação se algo outro também recebe denominação. As diferenças existem por denominações diversas. Caso algo não é denominado corretamente, ou é excluído, aquele sujeito que assim age não pode (re)querer para si a denominação e o respeito que deseja.

Ocorre que o sujeito que recebe o sinal de negativo, que é descartado, que é marcado como o não essencial da relação, também é um sujeito como o outro e, por isso, aquele sujeito que exclui precisa compreender que o sujeito excluído é humano como ele, afinal, este sujeito, quando nega o outro, suprassume-se a si mesmo, marca-se com o sinal de negativo, tornando-se um ser sem vida e, portanto, a sua essência aparece no outro.

Sendo assim, a teoria do reconhecimento prima por uma integração ética entre os sujeitos e faz com que cada um deles reconheça a particularidade do outro em si mesmo. Para isso, de acordo com a “dialética do senhor e do escravo”, há, portanto, uma luta simbólica de vida ou morte, pois quando os sujeitos se encontram nessa luta sabem que a sua particularidade está no outro; isto é, cada sujeito somente pode querer ser reconhecido pelo outro se caso o reconhecer do modo como ele é. Em outras palavras, a “dialética do senhor e do escravo” levará por intermédio de uma obrigação não violenta, o reconhecimento daquele que é excluído. Reconhecer, aqui, significa aceitar, acolher, respeitar, tratar bem os homossexuais, como, também, defender os direitos requeridos por eles e, ainda, ser responsável para que nenhum mal lhes aconteça. É por isso que Hegel (2008) afirma que:

Eu sou Eu, no sentido de que o Eu para mim é [...] [sujeito]. Não no sentido de objeto da consciência-de-si em geral – que seria apenas um objeto vazio em geral; nem de objeto da consciência-de-si livre –, que seria somente um objeto retirado dos outros; que ainda são válidos ao lado dele; mas sim no sentido de que o Eu é [...] [sujeito], com a consciência de não ser de qualquer outro [...] [sujeito]: é o objeto único, é toda a realidade e presença (Hegel, 2008, p.173).

Desse modo, a realidade é vista por meio da alteridade (ou seja, vista e concebida a partir do grupo ofendido – nesse caso, os homossexuais), pois a luta por reconhecimento é uma luta pelo reconhecimento da identidade pessoal, da particularidade das pessoas e não uma luta por autoafirmação ou pelo poder. Isso significa que, para Hegel (2008), o sujeito que é injustiçado e ofendido pelo outro tenta apenas ser reconhecido por ele, mas não o lesiona, bem como não tenta suprassumi-lo, nem o ferir, nem o subjugar. Desse modo, há uma dependência mútua entre os sujeitos.

Expostos os dados, bem como analisada a primeira pesquisa, destaca-se, a partir deste momento, a segunda pesquisa. Ela traz depoimentos escritos de estudantes do Ensino Fundamental sobre conflitos na escola.

Eu tenho uma colega [nome da colega] que tem 18 anos, mas a mentalidade é de 7 anos, e as outras [colegas] se aproveitam disso para humilhar ela. Eu não gosto disso e tento ajudar da melhor forma possível, mas não adianta (Estudante do sexo feminino, à época com 13 anos).

É uma criança dar risadas, fazer brincadeiras maldosas e fazer piadas para crianças com deficiência física. É uma criança não querer ser amiga de outra criança, porque ela é negra, deficiente ou feia. É uma criança ser racista (Estudante do sexo feminino, à época com nove anos).

Alguns acham que só existe violência quando é agredido fisicamente, mas não. Agressão é também quando um fala mal do outro, quando fala sobre alguma característica da pessoa e goza dela. Às vezes isso acontece dentro da sala de aula, e algumas professoras põem para fora da sala, outras falam para parar e, outras mandam assinar a ata ou mandam bilhete no caderno. Eu acho que isso não deveria acontecer porque ninguém é diferente de ninguém. Quem está na escola é para aprender e não para brigar (Estudante do sexo feminino, à época com 11 anos).

Expostos os depoimentos escritos dos estudantes, cabe analisá-los sobre a ótica da teoria do reconhecimento, que foi atualizada por Honneth (2009b), ao tomar por base Hegel (2008) e tenta reatualizar a teoria deste para uma época pós-metafísica e, em razão disso, inseriu-se na Escola de Frankfurt, que trata sobre a Teoria Crítica. Embora tenha sofrido debates e reformulações, atualmente, a Teoria Crítica trabalha com

As questões sobre os ideais de uma sociedade justa, colocados pelas lutas contemporâneas, pelo reconhecimento social e jurídico das identidades particulares e formas de vida culturais [ou seja, é possível dizer que] os pressupostos teórico-explicativos e crítico-normativos estão ancorados no processo social de construção intersubjetiva da identidade (pessoal e coletiva) (Werle; Melo, 2008, p.183).

Conforme se observa no fragmento, bem como no que foi exposto sobre a Dialética do Senhor e do Escravo, há sempre alguém que é prejudicado, injustiçado, ofendido, rebaixado, por possuir alguma característica que o torna diferente de outrem, e há sempre alguém que prejudica, rebaixa, ofende e causa injustiça àquele que possui uma característica diversa da sua, pois não o reconhece como igual. Nesse sentido, o sujeito ofendido trava uma luta por reconhecimento para com o sujeito que o ofendeu. Isso significa dizer que, o ato de fazer piadas, dar risadas, bem como fazer brincadeiras maldosas por alguém ter uma necessidade especial, ou por alguém ser negro(a) também se traduz por uma agressão, por uma violência, da mesma forma como ocorreu com as respostas dos estudantes da primeira pesquisa. Fazer gozação do colega porque ele possui uma característica que o diferencia do outro, ou por ele ser tímido, quieto, já é ofender e rebaixar a alteridade. Também se constitui em ofensa, maltratar o colega e humilhá-lo somente porque ele possui alguma deficiência intelectual.

Diante do exposto, tem-se que, quando qualquer estudante produz uma frase que desmereça a alteridade, como nas respostas descritas anteriormente, além de ofender aquele colega que possui orientação sexual diversa de outras pessoas, ainda causa um conflito social. Diante do conflito que é causado pelo ofensor, Honneth (2009b) expõe que este conflito precisa valorizar a luta social e não se prender à autoconservação e ao aumento de poder (ou seja, tratar o conflito como mero jogo de linguagem, opinião, liberdade de expressão). Portanto, o conflito que é estudado pela teoria do reconhecimento e, como consequência, aquele que se torna relevante para este artigo é o “Que se origina de uma experiência de desrespeito social, de um ataque à identidade pessoal ou coletiva capaz de suscitar uma ação que busque restaurar relações de reconhecimento mútuo ou justamente desenvolvê-las num nível evolutivo superior” (Honneth, 2009b, p.18).

Essa ideia exposta por Honneth (2009b) quer dizer que os conflitos que merecem estudo são aqueles provenientes de situações de preconceitos e exclusões de pessoas por causa da cor da pele, da etnia, do gênero, da orientação sexual, da constituição de sua personalidade, do seu jeito de ser (tímidos, quietos, gentis, autônomos, introvertidos, aqueles que preferem ficar isolados, os que falam pouco), do seu corpo físico, bem como pelas necessidades especiais que alguns possuem. Expõe-se isso, pois as pessoas que possuem alguma das diferenças citadas anteriormente se construíram e se compreendem de modo intersubjetivamente positivo dentro da sociedade na qual estão inseridas. Nesse sentido, quem as percebe de modo negativo é o causador do conflito e, como consequência, também é o causador de injustiça(s) para com elas. O causador do conflito – aquele que desrespeita, que violenta os sujeitos que possuem alguma característica diferenciada citada acima –, não consegue reconhecer o outro como um ser humano que possui uma identidade própria. E, por não reconhecer o outro como pessoa humana, o causador do conflito, seja ele em razão do gênero, da orientação sexual, etnia, ou da cor da pele, da constituição de sua personalidade, do seu jeito de ser, do seu corpo físico, bem como contra alguém que possui necessidades especiais, não pode usufruir da sua própria identidade que construiu para si mesmo, visto que nega a identidade das demais pessoas. Nesse sentido, Werle e Melo (2008, p.188) destacam:

[...] a ideia fundamental de que os indivíduos só podem se formar e construir suas identidades pessoais quando são reconhecidos intersubjetivamente. O indivíduo só pode ter uma relação positiva consigo mesmo se for reconhecido pelos demais membros da comunidade. Quando esse reconhecimento não é bem-sucedido (pela ausência ou falso reconhecimento), desdobra-se uma luta por reconhecimento na qual os indivíduos procuram estabelecer ou criar novas condições de reconhecimento recíproco.

Exposta a segunda pesquisa, bem como a sua discussão e análise, traz-se, na sequência, alguns dados referentes à terceira pesquisa. A pesquisa realizada buscou investigar a compreensão de alunos brasileiros e portugueses a respeito do *bullying* na escola. Para esse artigo, optou-se pela análise e discussão de alguns dados, referentes às questões 11 e 23, que explicitam a manifestação dos alunos sobre formas como o *bullying* se faz presente nas relações entre os alunos e os encaminhamentos propostos por eles, considerando as situações de conflitos.

No que se refere a formas como o *bullying* se manifesta no cotidiano escolar, os alunos assinalaram alternativas que revelam a tentativa de negação do outro, sua intimidação e não reconhecimento. Algumas alternativas chamam a atenção (Quadro 1).

Considerando a explicitação das manifestações conflituosas assinaladas pelos alunos contendo os componentes de *bullying*, cabe enfatizar, novamente, a definição de *bullying*, ressaltada por Avilés (2006, p.82):

Chamamos *bullying* à intimidação e o maltrato entre escolares de forma repetida e mantida no tempo, sempre longe dos olhares dos adultos/as, com a intenção de humilhar e submeter abusivamente uma vítima indefesa por parte de um abusador ou grupo de valentões através de agressões físicas, verbais e/ou sociais com resultados de vitimização psicológica e rejeição grupal.

Quanto ao questionamento sobre os encaminhamentos propostos pelos alunos brasileiros e portugueses em relação às manifestações de *bullying*, verificou-se, por um lado, iniciativas que reiteram a necessidade da aceitação do outro, do respeito, necessário para permitir a convivência em um coletivo e diminuir as situações de conflito e, por outro lado, mecanismos de exclusão, expulsão da escola. Na sequência, alguns posicionamentos, tanto da amostra brasileira quanto da portuguesa para exemplificar esses aspectos. Na amostra brasileira:

Que os alunos aceitem as diferenças um dos outros. [...] respeitar as pessoas, saber conviver [...]

Que todos aprendam a se tratarem de igual para igual, que haja mais controle, punição, dinâmicas que tenha mais envolvimento familiar e sentimental.

Que eles ensinem que ser diferente é normal.

[...] não é a escola que tem que mudar e sim os alunos.

[...] haver mais fiscalização e civilização entre os alunos.

Quadro 1. Você é ou já foi vítima de algum desses problemas?

Questão 11	Amostra Brasileira	% do total	Amostra Portuguesa	% do total
Receber apelidos pejorativos	37	34,58	19	14,84
Ser xingado	43	40,19	44	34,31
Ser motivo de piada (riram de você, humilharam)	27	25,23	26	20,31
Ser alvo de fofocas ou mentiras a seu respeito	25	23,36	23	17,98
Ser intimidado, ameaçado	19	17,76	15	11,71
Ser vítima de <i>cyberbullying</i> – ser humilhado, ameaçado, constrangido, vítima de fofocas através da <i>internet</i> (via <i>e-mail</i> , <i>Facebook</i> , <i>Orkut</i> , <i>MSN</i> , <i>blogs</i>) e celular (torpedos)	5	4,67	11	8,59
Ser discriminado por conta da sua cor, raça, opção sexual	4	3,74	2	1,56

Fonte: Elaborado por Maria Teresa Trevisol e Patricia Mattana (2016).

[...] ter guardas, punir, expulsar os agressores da escola (Trevisol *et al.*, 2017. p.24).

Na amostra portuguesa:

Penso que devíamos todos começar a pensar nos outros e que isto também nos pode acontecer a nós.

Que os alunos aprendam a tratar todos da mesma forma.

Não acho que a escola possa fazer nada sem repreender os alunos que praticam *bullying* porque a maior parte dos conflitos começa através da internet em sites, como o *Facebook* e o *Twitter* ou até mesmo da educação em casa.

Proponho que quando as pessoas são vítimas de *bullying*, os agressores têm que ser castigados.

Conversar com os agressores para resolver os problemas, mas se persistir, deve expulsá-los.

Não aceitar ciganos na escola, porque são eles que provocam esse tipo de agressão (Trevisol *et al.*, 2017. p.24, grifo do autor).

Chama a atenção, nos posicionamentos das duas amostras, a alternativa “Exclusão”, compreendida de duas formas diferenciadas: “Excluir através da expulsão, os alunos que praticam *bullying*”; e “Excluir determinadas pessoas do ambiente escolar, como ciganos e pessoas de mau comportamento”. Em algumas respostas dos pesquisados evidenciou-se que esses sugerem a exclusão de colegas e esse encaminhamento se contrapõe ao que Melim e Pereira (2015) propõem justamente para combater o fenômeno. Para os autores, a escola deve ser possuidora de um ambiente justo, solidário e que não tolere ou abra qualquer brecha à exclusão de seus alunos. Em muitas respostas a esta questão, particularmente na amostra portuguesa, os alunos afirmaram que a exclusão seria o melhor caminho para que ocorresse a melhoria da escola, e, juntamente com essa alternativa, apontaram quem deveria ser alvo dessa expulsão: os ciganos (não em todas as respostas, mas em um grande número). Os ciganos costumam fazer parte de uma classe socioeconômica mais baixa, o que é um fator de risco ao mau comportamento, mas isso não é regra, nem todos os ciganos praticam *bullying*, e isso nos faz pensar sobre a questão do preconceito e da ausência de reconhecimento do outro como um valor importante, as diferenças de estilos de vida, cultura, língua, enfim, sua etnicidade, como é o caso de um grupo minoritário de pessoas, por exemplo, os ciganos.

Nesse sentido, percebe-se que a terceira pesquisa também requer a exigência de se resolver o *bullying*, bem como os conflitos que surgem na escola. Tal resolução ocorre pela teoria do reconhecimento. Expõe-se isso, pois a presença de dados, como xingamento, receber apelidos pejorativos, ser motivo de piadas maldosas, entre outros fatores e, especialmente, ser motivo de exclusão e de preconceito por ser cigano, causa, nos ofendidos, desejo de luta por reconhecimento. E, em se tratando da teoria do reconhecimento, cabe trazer mais algumas ideias de Honneth (2009b), pois os dados da terceira pesquisa, também podem, para este artigo, serem analisados à luz da teoria do reconhecimento.

Conforme visto, o reconhecimento sempre será solicitado quando precisa restaurar a relação social que foi abalada por causa do conflito (primeira e segunda pesquisa) ou do *bullying* (terceira pesquisa).

Expõe-se isso, pois a construção da identidade pessoal de todo sujeito relaciona-se à pressuposição de reconhecimento por parte dos outros, afinal, toda relação intersubjetiva permite que os indivíduos, de modo recíproco, possam se experienciar um no outro, conforme a identidade que se reconhecem para si mesmos. Isso significa que “um indivíduo que não reconhece seu parceiro de interação como um determinado gênero de pessoa, tampouco pode experienciar-se a si mesmo integral ou irrestritamente como um tal gênero de pessoa” (Honneth, 2009b, p.78). Em outras palavras, se um sujeito não reconhece que a cor da pele, a etnia, a orientação sexual, a constituição de sua personalidade, do seu jeito de ser, do seu corpo físico, bem como as necessidades especiais de alguém é uma diferença e que merece total respeito e acolhimento, este sujeito que não reconhece o outro, não pode exigir reconhecimento por sua diferença. Pelo contrário, o sujeito que maltrata a diferença do outro perde o direito de ser reconhecido pela sua, pois negou no outro as propriedades e capacidades nas quais ele queria ser reconhecido. Por exemplo: se um sujeito ofende a etnia de alguém (trata-se da violência sofrida pelo povo cigano nas escolas portuguesas, conforme a terceira pesquisa), este sujeito não pode exigir respeito e reconhecimento por sua própria etnia, pois não percebe que o que existe entre ele e o seu parceiro de interação (colega cigano) é diferença e não desigualdade, bem como não percebe que ao negar e ofender a diferença do seu colega nega sua própria diferença. Em virtude disso se diz, portanto, que o reconhecimento precisa ser recíproco, afinal, a reciprocidade permite que os sujeitos envolvidos no conflito, sem violência, sejam compelidos a se:

Reconhecerem mutuamente no respectivo outro, de modo que, por fim sua consciência individual da totalidade acaba se cruzando com a de todos os outros, formando uma consciência ‘universal’. Essa consciência que veio a ser ‘absoluta’ fornece [...] a base intelectual para uma coletividade futura e ideal: proveniente do reconhecimento recíproco como um *médium* da universalização social, ela constitui o ‘espírito de povo’ e, nesse sentido, também a ‘substância viva’ de seus costumes (Honneth, 2009b, p.64).

Nesse sentido, há três formas ou mesmo momentos de reconhecimento. O primeiro deles ocorre mais em nível individual e é chamado por Honneth (2009b) de amor. O amor designa, para Honneth (2009b, p.80):

Um ‘pressentimento’ da eticidade [que] pode significar em nosso contexto que ele o considera o campo de experiência primário no qual o ser humano adquire em senso para a possibilidade de unificar sujeitos opostos entre si: sem o sentimento de ser amado, não poderia absolutamente se formar um referente intrapsíquico para a noção associada ao conceito de comunidade ética.

O fragmento exposto significa que para haver o reconhecimento, cada sujeito precisa ser e sentir-se amado pelo outro por sua particularidade, por sua diferença. O amor impele cada sujeito a preservar a particularidade do outro, para que tenha a sua diferença preservada. Portanto, o amor constitui um pressuposto necessário para que a identidade individual e intersubjetivamente partilhada possa ser desenvolvida em cada sujeito, bem como encontrar confirmação. Hegel (2008) havia concebido o amor como o “saber-se-no-outro” ou “ser-si-mesmo-no-outro”, afinal, esta ideia de estar no outro significa, ao mesmo momento, que o sujeito preserva a sua identidade particular, visto que ela está em si mesmo

e também no outro. Desse modo, o primeiro momento do reconhecimento é conduzir os sujeitos participantes de uma relação ética a formarem uma unidade; isto é, quando os sujeitos estão em relação de unidade um para com o outro, tornam-se um só. Porém, mesmo estando ligados um com o outro, cada um permanece único.

Isso significa que os participantes das três pesquisas que tenham demonstrado respostas que rebaixam, que ofendem, que maltratam a identidade do outro, que causam injustiça para a alteridade, precisam, para serem reconhecidos, primeiramente, amar a diferença do seu parceiro de interação. Eles precisam alterar a atitude que tem ou tiveram para com as pessoas que ofenderam, de modo que sua ação transmita amor ao ofendido. E, transmitir o amor ao ofendido significa, conforme respondeu um estudante na amostra brasileira, *“que os alunos aceitem as diferenças um dos outros. [...] respeitar as pessoas, saber conviver [...]”*.

Quanto ao segundo momento do reconhecimento, Honneth (2009b) denomina-o de direito, ou reconhecimento no âmbito jurídico e social. Nesse sentido,

A segunda dimensão do reconhecimento abrange as relações jurídicas próprias do campo do direito. Essa esfera jurídico-moral assegura aqueles direitos que permitem que a pessoa seja reconhecida como autônoma e moralmente imputável, possibilitando assim o desenvolvimento dos sentimentos de autorrespeito (Werle; Melo, 2008, p.188).

Sendo assim e, conforme o que já foi exposto, a primeira forma do reconhecimento que é o amor, ocorre mais em nível individual. Por outro lado, a segunda forma de reconhecimento, que é o direito, ocorre em nível social e mesmo ao nível das normas da sociedade. Isso significa dizer que os momentos do reconhecimento são cada vez mais exigentes; ou seja, primeiramente os sujeitos devem se reconhecer reciprocamente na esfera individual. Após, quando cada um encontra confirmação na particularidade do outro, eles precisam ser reconhecidos e reconhecer os outros em nível jurídico e normativo dentro da sociedade. Isso significa, portanto, que a teoria do reconhecimento abrange o reconhecimento de grupos sociais que são excluídos por sofrerem preconceitos por sua diferença dentro da sociedade em que se encontram. Em outras palavras, Honneth (2009b) defende a formação de um vínculo social entre os sujeitos, desde que isso possa levar à organização de uma sociedade ética, na qual todos os sujeitos possam se ver reconhecidos. Portanto, essa ideia trazida por Honneth (2009b) traz em si a concepção de que a norma jurídica deve ser feita atendendo o reconhecimento da intersubjetividade das pessoas, ou seja, as diferenças de identidade entre elas. Aduz-se isso, pois

A vida pública teria de ser considerada não o resultado de uma restrição recíproca dos espaços privados de liberdade, mas, inversamente, a possibilidade de uma realização da liberdade de todos os indivíduos em particular. [Isso significa dizer] que nem as leis prescritas pelo Estado nem as convicções morais dos sujeitos isolados, mas só os comportamentos praticados intersubjetivamente e também efetivamente são capazes de fornecer uma base sólida para o exercício daquela liberdade (Honneth, 2009b, p.41).

Diante disso, toma-se como exemplo, qualquer projeto de lei, bem como qualquer lei ou norma jurídica que pretenda fomentar algum tipo de preconceito, de ofensa, de rebaixamento ou de injustiça

para com ciganos, negros, homossexuais, transexuais, pessoas portadoras de necessidades especiais, sob o pretexto de que esta lei ou norma jurídica representa os anseios de alguma parcela da população que compreenda que a sua ação não causa ofensa para nenhum dos grupos sociais citados. Além disso, esse momento de reconhecimento também aponta para uma luta onde nenhuma pessoa seja ridicularizada, onde nenhuma pessoa seja motivo de piada, de gozação, de desrespeito por sua diferença, pelo seu jeito de ser, pela sua constituição física. Para restar mais clara a colocação: supunha-se para este artigo que há pessoas na sociedade que promovem, por meio de projetos de leis, de leis e normas jurídicas, todo tipo de preconceitos, de discriminação, que agem de modo que os grupos sociais citados sejam injustiçados e prejudicados, mas que afirmam que a sua ação não representa preconceito, discriminação, que a sua ação não prejudica ninguém, pois que, realmente, há pessoas que não merecem o mínimo respeito e consideração, pois são inferiores às outras, ou seja, os ciganos são inferiores aos não ciganos, os homossexuais são inferiores aos heterossexuais, os negros são inferiores aos brancos etc. E, para sustentar seus preconceitos, algumas pessoas traçam e tentam impor a ideia de que reconhecimento ocorre ao nível da linguagem, do diálogo, da troca de ideias, bem como sustentam que ele ocorre ao nível da opinião, da liberdade de expressão.

Aduz-se isso, pois todo projeto de lei, bem como toda lei e toda norma jurídica que seja compreendida como prejudicial pelo grupo de pessoas que são alvo dela, não poderá ser aprovada e, caso for, não deve ser obedecida. Além disso, qualquer preconceito que seja revestido pelas palavras "liberdade de expressão" não cabe reconhecimento. Expõe-se isso, pois o reconhecimento não ocorre ao nível de ideias, de pensamentos pessoais e subjetivos, isto é, o reconhecimento não ocorre ao nível da linguagem. Isso quer dizer que o reconhecimento não pode ser utilizado para que as pessoas que pensem de modo diferente sobre determinado tema encontrem um ponto de vista em comum. Se assim for, está-se ao nível da linguagem e, portanto, não há reconhecimento. Como consequência, não há vida, mas há impessoalidade, engessamento e dominação das diferenças por parte de uma parcela da população sobre a outra. Além disso, e como já restou claro neste artigo, quando se fala em diferenças, não está se falando em pontos de vista diferenciados sobre determinados assuntos, mas em preservação da identidade particular de uma pessoa. O que se defende neste artigo é que se alguém ofende, rebaixa a identidade de um grupo social porque ele é diverso dos demais, não pode querer que a sua identidade seja respeitada, bem como não pode requerer, tampouco exigir os mesmos direitos que nega ao grupo social que discrimina.

Através do segundo momento do reconhecimento, exposto anteriormente, é pertinente fazer uma releitura de como devem ser as normas da escola. Nesse sentido, as normas escolares (assim como qualquer projeto de lei e norma jurídica) precisam acolher as características intrínsecas a qualquer estudante. Isso significa dizer que é obrigação de todos os setores escolares (direção, pais, professores, estudantes, funcionários) primarem pelo reconhecimento da alteridade. Significa que as normas escolares precisam estar em consonância não somente com questões disciplinares ou regras que controlam e punem, mas, especialmente, com as questões que qualificam as características individuais e coletivas das pessoas que ali trabalham ou estudam. Nesse sentido, a escola precisa estar de acordo com os princípios encontrados na Constituição, ou seja, o respeito, dignidade da pessoa humana, a justiça, por exemplo. Se é importante para a escola, o silêncio, a disciplina, a feitura de tarefas, muito mais importante deve ser o respeito pelo outro, pelas características de como a pessoa se constitui. Isso significa que a escola

não pode considerar como opinião ou como liberdade de expressão ações que firam, que humilham, que tornam indignas e que desigualam as pessoas que nela se encontram por alguma diferença que lhes é inerente. Em outras palavras, tudo aquilo que ferir alguém em sua integridade, dignidade, deve ser coibido. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário que a escola realmente efetive suas normas, coíba e proíba ações que não se qualificam como reconhecedoras das diferenças, afinal, não adianta haver normas escolares que pregam o respeito, a dignidade, entre outros princípios, se nas ações das pessoas que ali se encontram, isso não é considerado.

A terceira forma ou o terceiro momento do reconhecimento é denominado por Honneth (2009b) de solidariedade, ou mesmo de estima social. Afirma Honneth (2009b, p.199) que:

A estima social se aplica às propriedades particulares que caracterizam os seres humanos em suas diferenças pessoais. [Assim, esta] forma de reconhecimento requer um medium social que deve expressar as diferenças de propriedades entre sujeitos humanos de maneira universal, isto é, intersubjetivamente vinculante.

Em outras palavras, como a estima social é o auge do reconhecimento das diferenças, deverá haver na sociedade um sentimento de honra coletiva, pois todos os grupos sociais possuem liberdade e são reconhecidos por suas diferenças. Significa afirmar que cada membro de cada grupo social “está em condições de realizações comuns, cujo valor para a sociedade é reconhecido por todos os demais membros” (Honneth, 2009b, p.209). Nesse sentido, há relações que são solidárias entre os membros da sociedade, pois prezam e fortalecem a identidade de seus membros. Assim, na interação dos sujeitos, bem como dos grupos sociais,

Há o caráter de relações solidárias porque todo membro se sabe estimado por todos os outros na mesma medida; por solidariedade pode-se entender [...] [que é] uma espécie de relação interativa em que os sujeitos tomam interesse reciprocamente por seus modos distintos de vida, já que eles estimam entre si de maneira simétrica, [...] pois aqui é a concordância no objetivo prático, predominando sobre tudo, que gera de súbito um horizonte intersubjetivo de valores no qual cada um aprende a reconhecer em igual medida o significado das capacidades e propriedades do outro (Honneth, 2009b, p.209).

Nesse sentido, a terceira forma ou o terceiro momento do reconhecimento, traduz-se como uma síntese dos dois momentos anteriores (amor e direito). Expõe-se isso, pois “ela partilha com o direito o ponto de vista cognitivo do tratamento igual universal, mas com o amor, o aspecto do vínculo emotivo e de assistência” (Honneth, 2009b, p.153). E, por ser a síntese do reconhecimento, ela prima pelo reconhecimento universal dos sujeitos e, nesse sentido, cada sujeito, em todos os momentos do reconhecimento, é visto e respeitado como pessoa e, reciprocamente, também respeita todos os outros como pessoas. Diante disso, Hegel (2011, p.203) aduz que o sujeito:

É reconhecido e tratado como ser racional, como livre, como pessoa; e [...] faz-se digno desse reconhecimento porque, [...] ele obedece a um universal; [...] portanto comporta-se para com os outros de uma maneira universalmente válida, reconhece-os como ele mesmo quer valer: como livre, como pessoa.

Diante do exposto até o momento, foram apresentadas as três formas ou momentos do reconhecimento. Ocorre que, a terceira forma de reconhecimento, por ser a síntese das duas primeiras e por primar pela dignidade humana, pela liberdade e demonstrar que todos os sujeitos quando se reconhecem uns aos outros são tratados como pessoas, suscita a responsabilidade que cada sujeito tem pelo outro. Em outras palavras, o reconhecimento, como um todo, solicita, ou mesmo requer a responsabilidade pela alteridade, pela diferença.

Reconhecimento intersubjetivo como responsabilidade pela alteridade

Demonstrada a teoria do reconhecimento, bem como apresentadas e discutidas as pesquisas que dela se servem, trata-se, agora, de conceber o entrelaçamento do reconhecimento com a responsabilidade pela alteridade. Sendo assim, inicialmente, duas questões se colocam: quem deve ser responsável eticamente pelo outro? Como tomar atitude de responsabilidade pelo outro?

Para responder a estas questões, cabe mencionar que a responsabilidade que alguém tem para com o outro engloba a ação que é feita sobre ele. Em outros termos, a ação de alguém sempre é proveniente de sua vontade, que é livre. Portanto, como a vontade é livre, isso significa dizer que todo sujeito é capaz de refletir a respeito de suas próprias atitudes e tem capacidade de avaliá-las se elas vão causar mal ou bem para as outras pessoas. Sendo assim, todo sujeito é portador da boa ou da má vontade e tem a possibilidade de escolher, conscientemente, causar o bem ou causar o mal. Havendo essa possibilidade de escolha, percebe-se que qualquer forma de não reconhecimento da alteridade já é causar mal a ela. Aduz-se isso, pois, primeiramente, o mal serve para descrever a ação de um sujeito sobre sua vítima. Ação esta que provém do querer, da vontade do sujeito. O mal, desse modo, constitui-se na destruição da identidade das pessoas, na destruição daquilo que torna a vida rica, complexa e diversificada, bem como naquilo que pode causar sofrimento para o sujeito que não é reconhecido pelo outro. Além disso, havendo a má vontade, há também a concepção de que o sujeito que age não demonstrando reconhecimento pelo outro, não se responsabiliza nem por ele, nem por si próprio. Já o bem, ou mesmo a vontade boa é organizada por meio do comportamento do sujeito, de modo que ele acolha as diferenças e as reconheça tal como reconhece a si mesmo. Nesse caso, o sujeito que reconhece o outro se torna responsável por ele e por si mesmo.

Em se tratando da responsabilidade moral que cada sujeito deve ter um para com o outro, para este artigo não se objetiva discutir ou mencionar quais consequências uma ação ou um ato pode causar ou se os sujeitos são responsáveis ou não por tais ações e atos, mas se trata de focar que a responsabilidade moral pelo outro precisa ser entendida como atitude que promova o reconhecimento intersubjetivo, pois para Honneth (2009a, p.231), há uma “relação prática do sujeito consigo mesmo, pois se sabe moralmente responsável por suas ações”⁹. Em outras palavras, os sujeitos participantes de uma relação ética de reconhecimento, somente se reconhecem uns aos outros quando observam as obrigações que possuem uns para com os outros. Essas obrigações que os sujeitos possuem entre si implicam a compreensão de que cada um, para ser reconhecido pelo seu parceiro de interação, precisa

⁹ No original: “relación practica [do sujeito] consigo mismo en la conciencia de ser un sujeto moralmente responsable de sus acciones”. Tradução de Grasiela Cristine Celich.

ser responsável por ele, na mesma medida que é por si mesmo. Portanto, se qualquer sujeito que deseja ser reconhecido pelo outro, da mesma maneira que se reconhece a si próprio, necessita ser responsável por ele. Nesse caso, a responsabilidade moral converge para que cada sujeito se reconheça no outro, tal como se reconhece em si mesmo.

Transpondo estas ideias para as três pesquisas apresentadas, verifica-se que todos os colegas, todos os estudantes (e até mesmo equipe diretiva – coordenadores, diretores, supervisores, funcionários) sejam eles de escolas brasileiras ou de escolas portuguesas, precisam ser responsáveis pela defesa da alteridade. Ser responsável pela alteridade é não permitir a violência, não permitir gozações, risadas maldosas com as pessoas que possuem alguma diferença explicitada nas pesquisas supradescritas.

Diante disso, a ideia de que o reconhecimento suscita a responsabilidade pela alteridade quer dizer que todas as pessoas, de qualquer sociedade, tem a obrigação de afastar e lutar contra qualquer forma de preconceito, como, por exemplo, a que ocorre com mulheres, homossexuais, negros, pessoas portadoras de necessidades especiais, ciganos e tantos outros grupos marginalizados pela constituição de sua personalidade, pelo seu jeito de ser, pelo seu corpo físico ou pela sua etnia. Ser responsável pela alteridade é cuidar para que nenhum mal lhe ocorra, para que ela não seja destruída, para que ela não perca a sua riqueza, sua diversidade. Desse modo, ser responsável pela alteridade não envolve a vontade, não envolve o querer, não é uma escolha, não é uma deliberação que a sociedade, que o corpo de leis de um Estado confere, mas antes se trata de uma obrigação, de um dever que toda sociedade que se diz livre deve fazer. Nesse sentido, em relação à escola não é diferente. Os conflitos escolares que surgem nas relações interpessoais e que são abarcados pela teoria do reconhecimento, também precisam ser vistos como oportunidade de crescimento e valorização da diversidade em suas três formas de reconhecimento: amor, direito e solidariedade. Defende-se isso, pois quem não é responsável pela alteridade não é responsável nem por si mesmo, visto que quem não reconhece o outro por sua diferença, nega-se a si próprio. E, quem se nega a si mesmo não deve participar da sociedade, não vive uma vida plena na escola, visto que não é capaz de ser responsável por si.

Desse modo, para responder as duas questões colocadas no início da discussão, sobre a responsabilidade pela alteridade, entende-se que a responsabilidade pelo outro é uma atitude de acolhimento, de não destruição da diversidade. Diante disso, todas as pessoas são responsáveis pela não destruição da alteridade e esta responsabilidade ocorre pelo reconhecimento.

Considerações Finais

O presente artigo apresentou dados de três pesquisas. A primeira e a segunda pesquisa foram desenvolvidas em escolas brasileiras. A terceira pesquisa foi desenvolvida em escolas brasileiras e portuguesas. Os dados das três pesquisas revelaram conflitos escolares que surgem, partindo de características inerentes às pessoas que deles participam. São, portanto, conflitos que envolvem a alteridade dos estudantes, como: a cor da pele, a orientação sexual, a etnia, o modo de ser e a personalidade (tímidos, gentis, quietos), as necessidades especiais. Tomando por base esses conflitos, percebeu-se que os estudantes que possuem alguma das características citadas anteriormente sofrem e/ou sofreram alguma espécie de preconceito e discriminação no ambiente escolar. Desse modo, para sustentar uma

defesa destes estudantes, procurou-se conceituar o conflito escolar sob a ótica de autores da psicologia moral. Nesse sentido, mesmo que o conflito seja inerente ao humano, há nele um viés positivo, ou seja, podendo ser utilizado para melhorar as relações interpessoais na escola.

A primeira pesquisa buscou tratar sobre os conflitos homofóbicos na escola; a segunda trouxe aspectos acerca das necessidades especiais, das piadas maldosas que fazem contra negros e estudantes com deficiência física, bem como para as pessoas que têm um jeito de ser que não é considerado normal pelos demais, como os tímidos, os quietos, os gentis. Já a terceira pesquisa refere-se aos posicionamentos dos alunos frente a situações de *bullying* na escola e que desafiam os sujeitos escolares a buscar compreensões a respeito das razões que subjazem o seu comportamento.

Considerando as três pesquisas, percebe-se que as situações conflituosas perpassam por todas elas e, desse modo, o artigo trouxe autores da área da filosofia como, por exemplo, Hegel (2008) e Honneth (2009a, 2009b) para poder servir à análise e discussão dos dados. Sendo assim, nota-se que a teoria do reconhecimento, encabeçada pelos referidos filósofos, é a base para o respeito, para o acolhimento da alteridade. Isso significa dizer que toda a diferença dos estudantes precisa ser reconhecida por todas as pessoas. Assim, os aspectos abordados no referencial teórico que embasam este artigo colaboraram e se constituem em pistas para o entendimento do posicionamento desses alunos diante de situações de conflito na escola, particularmente, os que se referem às características inerentes a eles.

Em razão disso, o artigo também suscitou a responsabilidade pelo outro. Isso significa dizer que, partindo da ideia de que cada pessoa é responsável pela outra, no sentido de não lhe machucar, de não lhe causar mal, então, todas as pessoas são responsáveis por agir com bondade e querer o bem da alteridade, pois assim estarão colaborando para o seu próprio bem.

Colaboradores

G.C.CELICH autora do artigo. Contribuiu com os dados da primeira pesquisa apresentada no artigo. Escreveu toda a parte teórica relativa à teoria do reconhecimento. Analisou os dados das três pesquisas considerando a teoria do reconhecimento. L.S.CELICH coautora do artigo. Contribuiu com dados referentes à segunda pesquisa. Escreveu as ideias sobre a responsabilidade pela alteridade. Contribuiu com ideias de autores da psicologia moral e educação. M.T.C. TREVISOL coautora do artigo. Contribuiu com a organização do artigo, com escrita, discussão e análise dos dados da terceira pesquisa, utilizando autores da educação e da psicologia moral.

Agradecimentos

Agradecimento especial à colaboradora da primeira pesquisa Juliana Mezzomo Cantarelli, pela aplicação do questionário, à colaboradora da segunda pesquisa Márcia Alves Bordin pela coleta de dados na escola e às auxiliares da terceira pesquisa Patricia Mattana, Luana Uberti e Dandara Isabel Spies pela efetiva colaboração no estudo realizado.

Referências

Avilés, J.M. *Bullying: el maltrato entre iguales, agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú, 2006.

- Celich, G.C. *Os conflitos homofóbicos na escola e a teoria do reconhecimento*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.
- Fante, C.; Pedra, J. A. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- Hegel, G.W.F. *Fenomenologia do espírito*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- Hegel, G.W.F. *Enciclopédia das ciências filosóficas: a filosofia do espírito*. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2011.
- Honneth, A. *Crítica del agravio moral: patologias de la sociedade contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009a.
- Honneth, A. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2009b.
- Melim, F.; Pereira, M.B.F.L.O. A influência da Educação Física no bullying escolar: a solução ou parte do problema? *Revista Ibero-americana de Educação*, v.67, n.1, p.65-84, 2015. Disponível em: <[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34624/1/A influência da Educação Física no bullying escolar.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34624/1/A%20influ%C3%ancia%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20no%20bullying%20escolar.pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2017.
- Puig, J.M. *A construção da personalidade moral*. São Paulo: Ática, 1998.
- Rolim, M. *Bullying: o pesadelo da escola, um estudo de caso e notas sobre o que fazer*. Porto Alegre: Porto, 2008.
- Sastre, G.; Moreno, M. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade*. São Paulo: Moderna, 2002.
- Tognetta, L.R.P.; Vinha, T.P. Apresentação. In: Tognetta, L.R.P.; Vinha, T.P. (Org.). *Conflitos na instituição educativa: perigo ou oportunidade? contribuições da Psicologia*. Campinas: Mercado de Letras, 2011. (Coleção Educação e Psicologia em Debate).
- Trevisol, M.T.C. et al. *Bullying na escola: compreensão de alunos portugueses e brasileiros*. Joaçaba: UNOESC, 2017. Relatório de Pesquisa.
- Vinyamata, E. Compreender o conflito e agir educativamente. In: Vinyamata, E. (Org.). *Aprender a partir do conflito: conflitolgia e educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- Werle, D.L.; Melo, R.S. Reconhecimento e justiça na teoria crítica da sociedade em Axel Honneth. In: Nobre, M. (Org.). *Curso livre de teoria crítica*. 2.ed. São Paulo: Papirus, 2008.

Recebido em 30/3/2018, rerepresentado em 3/7/2018 e aprovado em 1/8/2018.