

# Modernidade: A formação docente e os conflitos escolares – uma mediação possível?

Modernity: A conflict and teacher training school - a possible mediation?

Taís Schmitz

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Maria de Lourdes Borges

UNILASALLE

*Tudo no mundo está dando respostas, o que demora é o tempo das perguntas.*

*José Saramago*

**Resumo:** Este artigo traz um estudo acerca dos conflitos nos ambientes escolares, bem como a reflexão sobre algumas das dificuldades relacionadas à prática pedagógica na formação docente. Trata-se de uma temática que deve ser amplamente discutida, já que a ocorrência de conflitos não se trata de um fenômeno isolado, mas envolve todas as esferas da comunidade escolar e da sociedade. Optou-se por analisar aspectos da formação de professores-pesquisadores, considerando o envolvimento da *práxis* pedagógica com a heterogeneidade de culturas e de ideologias, que convivem nas salas de aula. Essa multiplicidade de valores revela-se nas relações interpessoais, expondo diferentes olhares sobre uma mesma circunstância. Nessa variedade de posicionamentos, encontra-se um dos muitos desafios do docente: conduzir seu trabalho, favorecendo a

**Abstract:** This article presents a study about the conflicts in school environments as well as reflections on some of the difficulties related to pedagogical practice in teacher training. It is an issue that should be widely discussed since the occurrence of conflicts is not an isolated phenomenon but involves all areas of the school community and society. We chose to analyze aspects of teacher-researchers considering the involvement of educational praxis with the heterogeneity of cultures and ideologies that coexist in classrooms. This multiplicity of values reveals itself in interpersonal relationships exposing different perspectives on the same occasion. In this variety of positions, lies one of the many challenges of teaching: conduct their work, encouraging the exchange of ideas and respect for difference. The

troca de ideias e o respeito à diferença. A prática do docente carece, portanto, já nas licenciaturas, da formação para a intermediação de conflitos, do debate sobre teorias, causas e efeitos, mobilizando para uma ação ética e incentivadora da cidadania. Objetiva-se uma visão da Educação Básica brasileira, seus tensionamentos no Ensino Superior, tendo como recorte temporal os primeiros anos desse século. Para tanto, utiliza-se como caminho metodológico a pesquisa documental e bibliográfica.

**Palavras-chave:** Formação docente. Educação. Conflitos. Utopias.

practice of teaching needs, therefore, in degrees, training for conflict mediation, the debate on theories, causes and effects, mobilizing an ethical action and encouraging citizenship. The purpose is a vision of Basic Education in Brazil, their tensions in Undergraduate education, focusing time the early years of this century. For this purpose, is used as a methodological approach a bibliographic and documentary research.

**Keywords:** Teacher Training. Education. Conflict. utopias

## 1 Algumas considerações iniciais

A sociedade como um todo evolui, gera e sofre transformações, que refletem na escola, elemento integrante das comunidades e, portanto, partícipe de suas mudanças. Vive-se num mundo em constantes e continuadas transformações, com uma acelerada evolução das tecnologias de informação e de comunicação, ampliando imensamente os espaços de interação humana. Isso, por sua vez, potencializa os espaços educativos. Dessa maneira, a escola constitui-se como reflexo das vivências das sociedades e das inúmeras mudanças do comportamento humano em sua individualidade e na coletividade. Dentre essas alterações, observa-se a ocorrência, cada vez mais frequente, de conflitos de diferentes ordens. Impossível pensar a escola, ou pensar a formação docente em suas diferentes instâncias, sem aliá-las diretamente a uma respectiva vontade de formar pessoas, segundo determinadas crenças e pressupostos. Extremamente difícil apontar tudo isso sem considerar as suas vivências e seus dispositivos de poder.

Este artigo pretende realizar uma reflexão sobre os conflitos escolares na Educação Básica, bem como fomentar a discussão acerca da formação docente no Ensino Superior, à luz de pesquisa bibliográfica, envolvendo o cotejo com autores, que discutem a indisciplina, a violência e os conflitos deste século. Para atingir o objetivo, inicia-se com uma discussão acerca da complexidade que envolve o enfrentamento dos conflitos nos ambientes escolares. Em seguida, procede-se a uma discussão sobre a necessidade de reflexão dos dilemas e das ações realizadas acerca dos conflitos vivenciados, apresenta-se uma reflexão dos desafios que os docentes e a comunidade escolar se deparam para reinventar “a vida”. Em outras palavras, como posicionar-se, decidir, empreender e empoderar os destituídos de poder no espaço escolar constituem-se desafios para se trilhar novos caminhos

em busca da re-significação do espaço/tempo escola e os seus tensionamentos na formação docente. Essa re-significação passa pela formação inicial e continuada dos professores e pela contextualização do aprendizado individual e coletivo voltado para a realidade de cada instituição.

## 2 Conflitos: estamos formando para superá-los?

As escolas de Educação Básica brasileiras têm se constituído como local em que o conflito desponta fortemente, especialmente nos últimos anos. Por um bom tempo, a maior parte dos registros tratava dos “trotos”, brincadeiras com o propósito de saudar os colegas novos, em sua grande maioria, sem maiores consequências. Atualmente, porém, os relatos das comunidades escolares assustam pela incidência de conflitos e pelo nível de violência envolvido em muitos deles. Para analisarmos a circunstância com maior clareza, consideramos as definições de Vinyamata (2005):

Não se deve confundir conflito com violência. Ambos estão relacionados entre si, mas não são sinônimos. O que caracteriza o primeiro é a interação de duas partes que têm propósitos incompatíveis, enquanto que a violência é o uso da força por uma das partes (ou por ambas) na resolução do conflito (p. 102).

A temática dos conflitos nos ambientes escolares tem se caracterizado como pauta frequente na mídia e nas discussões entre professores. Muitos desses eventos envolvem o uso da violência, especialmente entre adolescentes e jovens, sendo notificados casos de depredação do patrimônio público e privado, perseguição a colegas e professores, agressões verbais e físicas, entre outros. Esse panorama não se restringe a instituições de periferia, mas estende-se a todas as camadas sociais e localidades. Seria esse fenômeno mais um retrato da sociedade pós-moderna? Segundo Levisky (2002), “a sociedade contemporânea está acuada com seu atual nível de violência” (p. 265). Essa situação brutal, de certa forma, poderia influenciar os jovens que, vivendo numa coletividade que lhes exige um grau de performance muito alto, empregam qualquer meio para obtenção de sucesso, satisfação pessoal e aceitação de seu grupo. Daí o surgimento de muitos dos conflitos, também nos ambientes escolares, uma vez que muitos dos adolescentes e dos jovens apresentam baixa tolerância à frustração e à diferença, reagindo a elas de forma abrupta e, muitas vezes, agressiva. Esse comportamento estende-se a outras camadas da sociedade, sendo necessária, portanto, uma reflexão mais profunda acerca de seu impacto no comportamento dos estudantes. É impossível dissociar cultura, sociedade e escola, pois “a cultura age sobre os adolescentes e estes a ela reagem” (LEVISKY, 2002, p. 266).

A complexidade da situação da Educação Básica brasileira, nesse início de século, pode ser visualizada em declarações de professores na mídia e nas reuniões escolares, em que é latente a dúvida sobre o modo mais eficiente de ação. Frases como “não sei mais o que fazer, esses alunos não têm jeito” são cada vez mais

correntes. O despreparo dos professores, ligado ao esgotamento e ao descontentamento frente às condições de trabalho, dificulta a relação com os alunos. Afirmações de educadores na internet, especialmente em sites de relacionamento como o *Orkut*, apontam para dados preocupantes, como a falta de diálogo, de afeto e de respeito entre professores e alunos.

Quando se pensa em conflitos nas escolas, não há como deixar de mencionar o *bullying*. O mesmo refere-se à busca pela afirmação do poder interpessoal através da agressão. A vitimização, por sua vez, refere-se ao receptor do comportamento agressivo de outra pessoa mais poderosa. Ambos produzem consequências negativas sobre todos os envolvidos (agressores, vítimas e observadores) (LOPES NETO, 2005). São atribuídas inúmeras causas ao *bullying*, que vão desde fatores individuais, familiares, sociais e comunitários. Por exemplo, atitudes antissociais, obesidade, uso de substâncias, ver televisão em excesso, exposição à violência familiar, baixo envolvimento dos pais, pobreza, rejeição social por seus pares, baixo rendimento escolar, ambiente social escolar, tamanho da escola, política escolar, entre outros (PERKINS, CRAIG, PERKINS, 2011).

Poderíamos enumerar várias causas para o fenômeno dos conflitos nas escolas, dentre elas, algumas das apontadas por Silva (2004): a morte dos valores morais na sociedade, a divulgação distorcida do saber psicológico, a situação política e econômica do país e a influência dos meios de comunicação de massa. A essas, certamente, poderíamos incluir muitas outras, de acordo com as particularidades de nossa realidade e dos depoimentos de professores e demais membros da comunidade, que atestam a dificuldade em intermediar situações de conflito.

Desse ponto, emana outro aspecto a ser discutido. Seriam apenas os alunos os responsáveis pelos conflitos? Seriam eles os motivadores e os professores, suas vítimas? Muitas vezes, a já mencionada dificuldade dos alunos em relacionar-se com o diferente manifesta-se também nos educadores. Nas escolas de Educação Básica brasileiras, são inúmeras as culturas, que dividem o mesmo ambiente e essa diversidade nem sempre é prontamente aceita pelos docentes. Poderíamos exemplificar a baixa tolerância à frustração de alguns professores pelo seu medo de perder a “autoridade”. Os indivíduos que objetivam manter a disciplina dos alunos por meio do autoritarismo geralmente evitam qualquer aproximação ou abertura, já que, em sua visão, isso poderia significar perda de comando.

## 2.1 Dilemas: tomada de consciência

Um dos principais dilemas da escola atual é a busca por uma tomada de consciência sobre o porquê das coisas. Dilema que, cotidianamente, se reflete nos fazeres, nos saberes e nas práticas: em muitos lugares, agora, neste momento, existe alguém se perguntando, se questionando porque está fazendo isto ou aquilo. Sabemos que, enquanto sujeitos humanos, só poderemos avançar em qualquer campo de nossas vidas, nos desenvolvermos enquanto humanos e sujeitos quando ampliamos nossas capacidades de reflexão. Esta capacidade de refletir nos auxilia

para o nosso aprimoramento e para o desenvolvimento de nossas competências e habilidades de pensar e de saber, de saber e de fazer e de pensar o saber fazer e fazer pensar.

Refletir criticamente sobre nossas ações e condutas cotidianas no espaço/tempo escola é ampliarmos nossos olhares no intuito de, efetivamente, ver melhor, e o dilema maior é esse: buscarmos a construção de novas visões, que transcendam os limites da tradição e que ousem a construção de novas formas de ser e estar atuando em educação, seja esta a educação na escola, na família, nos diferentes espaços sociais, onde interagirmos.

## 2.2 Desafios: reinventar a *vida*

Se o dilema que configura neste momento de nossa trajetória atual em educação é o da busca pela construção de novas visões, irmos além dos limites das tradições presentes no cotidiano escolar é condição fundamental. Nesse sentido, atuar no processo de construção do próprio projeto político-pedagógico da escola é essencial. Essencial porque é no próprio projeto da escola que se define a visão que a escola adota e as diferentes maneiras de trabalhar o currículo educativo, as diferentes possibilidades de estratégias pedagógicas. Para que a escola seja um ambiente seguro e saudável, onde crianças e adolescentes possam desenvolver seu potencial intelectual e social, não se pode admitir que ocorram violências de qualquer ordem, potencializadores de danos físicos e/ou psicológicos e que acabem por levar as crianças a adotar comportamentos agressivos diante da omissão dos educadores (LOPES NETO, 2005).

Nossa aposta vincula-se à Pedagogia de Projetos, conforme proposta por Fernando Hernández, onde o cotidiano escolar deve ser espaço/tempo de reorganização curricular por projetos, no lugar das tradicionais disciplinas. Hernández acredita que com tais ações a escola pode estabelecer vínculos significativos na relação do sujeito que ensina e no sujeito que aprende, modo capaz de fazer com que haja criticidade no viver a vida em sociedade, no buscar consciente do conhecimento. Para esse autor, o espaço vivencial da escola pode, de fato, ser modificado e a escola, em processo de movimento e de transformação, cria um cotidiano inserido numa perspectiva mais inclusiva, mais participativa e dinâmica.

Nesse sentido, acreditamos que investir na formação inicial e continuada dos docentes é tarefa mestra, condutora de possibilidades de discussão e validação dos fazeres já praticados. Nessa reinvenção do espaço pedagógico, é *mister* propor espaços de construção coletiva, rodas de discussões, momentos de avaliação do que se está fazendo no espaço/tempo da escola, enfim criar ambientes de interação, onde os diferentes atores, inseridos nesse contexto, tenham voz e vez, ou seja, voz ativa e vez participativa. Ampliar referenciais teóricos sobre o planejamento participativo também pode subsidiar novas formas de viver os atos de aprender e de ensinar. Tais dilemas e desafios nos levam aos nossos sonhos e utopias.

Sonhos e utopias: é do chão da experiência cotidiana e da prática pedagógica que se deve partir para compreender a escola e a sala de aula. Sonhar com outra escola possível é continuar a discutir, a ler, a participar ativamente de encontros e momentos de continuada formação. É pensar e agir no desejo de fazer a diferença, de algum modo contribuir para que o aprender seja de fato modo de emancipar a humanidade de suas *ignorâncias*. Sonhar uma outra escola é desejar avançar, é colocar-se em movimento de abertura para o novo, para as dúvidas, para o não-saber. A transformação da escola necessariamente envolve a modificabilidade nas relações, compreendidas como um processo de exercício de diálogo e surgimento de tensões. É no enfrentamento dessas tensões que o sonho se constrói, é no encontro com as diversidades que se alicerçam possibilidades de concretas transformações.

É preciso tomada de decisão, é preciso posicionamento, para sabermos que somos seres de comunhão, onde nossos movimentos nos caracterizam como sujeitos, humanos, indivíduos e coletividade, interagindo de modo a construir o novo. A escola de hoje necessariamente precisa ampliar suas possibilidades empreendedoras, criar mecanismos de respeito às múltiplas inteligências, criar condições para que todos que nela se inserem sejam efetivamente mais felizes e que apostem nos sonhos individuais e coletivos.

Empreender é fazer com que a força do sonho ganhe energia para modificar a realidade, empreender é empoderar os que são destituídos de poder. Empreender é fazer valer o espaço da escola de hoje como forma de conquista de direitos e exercício de uma cidadania ativa, plural e que dignifique os direitos humanos e vivifique os valores humanos.

A escola de hoje precisa encontrar seus caminhos no plural, mas sem esquecer suas singularidades, valorizando o espaço comunitário em seu entorno, reconhecendo-se como instituição privilegiada para a mudança da ordem social imposta. É preciso ocupar espaços, ampliar ações e, principalmente, reconhecer que crianças e adolescentes brasileiros precisam sonhar, ter utopias, caminhar no sentido de acreditarem em si mesmos e nos seus potenciais.

Mudar não é tarefa fácil e todos nós sabemos disso, mas o sabor da mudança emerge quando a própria escola se torna espaço vivo, pulsante, em movimento constante. O sonho e a utopia colaboram para a criação de processos e de culturas novas. O sonho e a utopia são deflagradores de energias positivas vitais ao ensinar e aprender. Descobertas originais, práticas re-elaboradas, ocupação criativa de espaços e formação de parcerias, com instituições e organizações afins, difundem criticamente verdades, ampliam referenciais de vida, socializam saberes e se tornam bases de ações vitais.

Percorrer novos caminhos para a re-significação do espaço/tempo escola é construir referências culturais e políticas indispensáveis a uma outra visão de mundo, de um mundo mais justo, ético, fraterno e solidário. Percorrer novos caminhos não é tarefa simples de ser realizada: sempre irão surgir resistências, mas, lembrando nosso eterno Paulo Freire (1997), educar é um ato político e exige

que, para a transformação do mundo, o sonho seja vigoroso, pleno de coragem para sua realização. Sonho é aspirar ao desejo de mudança e acreditar que novos modelos de ser e estar em educação são possíveis.

Uma nova escola, hoje, deve saber que aprender a amar é um quinto pilar para a educação do século XXI. Na nossa práxis educativa, é preciso a concretude pela qual todos os sujeitos se afirmam no mundo, transformando a realidade objetiva para, ao assim fazer, alterá-la efetivamente, transformando-se a si mesmos. Para tudo isso, rever a escola de hoje é ação consequente, reflexiva e autoquestionadora; rever a escola de hoje é buscar teoria que leva à ação; rever a escola de hoje é transformá-la, é enfrentar os inúmeros desafios presentes nos erros e acertos e, dignamente, reaprendermos a amar.

### **3 Formar e se formar: o nó da formação docente**

Tardif (2002) nos diz que os saberes são plurais, formados pelos saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Para o autor, o docente é “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (p. 39).

A partir da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 1996, cabe ao Ensino Superior a formação dos docentes para qualquer nível de ensino. Masetto (1991) ressalta que os cursos de pós-graduação deverão dar maior importância para a formação docente, cuidando, em especial, do desenvolvimento das competências pedagógicas próprias e necessárias para a docência, além das que são imprescindíveis à pesquisa. Porém, a formação não pode ser entendida como um treinamento para o uso de algumas tecnologias em sala de aula, mas sim como o domínio de uma área de conhecimento, estudo e pesquisa continuados, dando ressignificação para o lugar da aprendizagem como construção do conhecimento entre sujeitos em relação.

Hernández (1998) afirma que a formação docente é, sem dúvida, muito importante, porém é difícil avaliar se houve transposição didática e em que medida ela acontece na prática do cotidiano. Chama a atenção para o fato de que se torna necessário que se questione e se cuide mais como o professor aprende ao invés de simplesmente oferecer diferentes formas de propostas de cursos, seminários, encontros de formação. Segundo ele, os professores têm procurado se aperfeiçoar, porém o entendimento do que é e como se dá essa aprendizagem não tem sido considerado como parte essencial no oferecimento dos cursos. Após diversas observações sobre o ato do aprender de professores em cursos de formação, o autor destaca que há algumas atitudes de resistência, que imobilizam os docentes frente à aprendizagem que poderiam empreender.

Caracteriza as resistências como: *o refúgio no impossível, o desconforto de aprender, a revisão da prática não resolve os problemas, aprender ameaça a identidade, a separação entre*

*a teoria e a prática.* Ele as explica como oriundas da trajetória pessoal e profissional de cada docente, bem como da visão que tem sobre a consideração social de sua profissão e a própria formação efetivada. Frente a essas atitudes, propõe que a formação docente leve em conta estratégias que vinculem as experiências pessoais ao aprendizado continuado e a uma atitude de disponibilidade para a aprendizagem. Para planejar a formação docente, é preciso conhecer como os docentes pensam, que teorias orientam sua prática, como aprenderam/aprendem/ensinam, como compreendem e interpretam as novas abordagens, que lhes são propostas. Destarte, trata-se de uma mudança de modelo mental imprescindível para que os docentes consigam se sentir mais preparados para lidar com a crescente complexidade de conflitos, que são impostos diariamente à atividade docente.

## Considerações finais

Diante do que foi exposto, cabe levantarmos um questionamento: não será também a escola causadora dos conflitos? Da mesma maneira em que ela recebe a interferência da sociedade, não poderia também estar devolvendo a ela ainda mais conflitos? A formação dos docentes assume, desse modo, função primordial na mudança da escola e na reversão dos quadros de conflito. As licenciaturas devem prever em seus programas o incentivo à reflexão, à abertura ao diálogo, à aceitação do diferente e da própria existência dos conflitos na formação das humanidades e, portanto, presente nas escolas. Vinyamata (2005) aponta para a necessidade do trabalho com os valores, uma vez que eles não são aprendidos por memorização, mas sim “por contágio” (p. 42). Sendo o conflito um elemento inerente ao desenvolvimento das humanidades, é necessário educar para a vivência dos valores e para a convivência pacífica: “ousar a educar é ter o atrevimento de viver com o conflito, olhando-o cara a cara, enfrentando-o, e a partir de uma proposta não necessariamente competitiva (ganhar-perder), mas cooperativa (ganhar-ganhar)”.

É fato que nunca conseguiremos evitar a ocorrência de conflitos, da indisciplina e da violência em sua totalidade, mas uma formação ética dos docentes, fundamentada no respeito à diversidade cultural e à voz do outro, pode diminuir sua incidência e favorecer uma intermediação eficaz. Rios (2005) evoca a necessidade da promoção de uma educação com mais qualidade:

A escola brasileira necessita aprimorar seu trabalho, no sentido de que se socializem efetivamente os conhecimentos e os valores significativos, que se incluam os excluídos, que se afastem os preconceitos e discriminações, que se dê espaço para as diferenças e que se neguem as desigualdades (p. 139).

O povo brasileiro, constituído através da miscigenação de tantas etnias e culturas, oferece uma riqueza inigualável para o debate, a troca de experiências e a valorização das diferenças. O que se percebe, porém, com frequência, é a preponderância de um grupo sobre outro, gerando a exclusão de muitos e a perda de grande parte dessa riqueza. Isso não é diferente na escola. Numa sala



de aula, muitas são as origens e as concepções e nem sempre há o respeito a essa diversidade, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. É preciso reunir, através da prática do diálogo, toda essa diversidade cultural, somando valores e experiências, para a escola “ser um lugar onde pessoas diferentes se encontram para viver juntas experiências de aprender-ensinar-aprender através da construção solidária de seus saberes” (BRANDÃO, 2003, p. 203).

Assim, o trabalho com os conflitos demanda a construção e a vivência conjunta de valores, do diálogo e da acolhida, concretizando uma ação educativa ética. Para Rios (2005), a dimensão ética da docência da melhor qualidade “diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo” (p. 108). A educação cumpre assim sua função de formar cidadãos, por meio de uma aprendizagem coletiva, num espaço democrático, que se estende para além dos muros da escola.

Para a plena construção desse ideal de trabalho, precisa-se da formação continuada dos professores, aliando os seus saberes acumulados com a prática docente, de novos conhecimentos teóricos sobre a intermediação de conflitos, partindo, essencialmente, da troca entre pares e da pesquisa sobre a realidade e a diversidade cultural de cada instituição. Como a escola é refletora da sociedade, o reconhecimento das suas características sociais, econômicas, políticas e culturais trará muitos elementos, que conduzirão a uma prática educativa mais próxima às necessidades e aos anseios do grupo a que se destina e, portanto, mais significativa e digna de respeito. A valorização da educação e do papel de todos os envolvidos nesse processo também colabora para a reestruturação da imagem da instituição escola, muitas vezes desmerecida frente a outras instâncias, em nosso país.

A prática do ir ao encontro dessa realidade, por parte dos professores, aponta para o objetivo primeiro da pesquisa, que consiste numa atividade da Ciência na indagação sobre a realidade e de construção da mesma. A pesquisa é capaz de aproximar os meios acadêmicos da escola e, sobretudo, diminuir as distâncias entre os professores e os alunos. Brandão (2003), tomando por referência Paulo Freire, afirma tê-lo ouvido dizer “a sugestão de que o ensino e a pesquisa são mais do que duas faces de uma mesma moeda; são momentos intersequentes de uma mesma vivência da relação ensino-aprendizagem; realizam a mesma prática pedagógica” (p. 71).

Freire (2002) nos diz que a experiência da libertação é tanto mais sentida e compreendida, quanto maior for a abertura, tanto do educador quanto do educando para o diálogo, e que a prática da relação dialógica é condição para a concretização de um novo Projeto de humanidade. A relação dialógica constitui-se, desse modo, numa vivência fundamental para a aprendizagem do pensar crítico, sendo, portanto, uma exigência epistemológica, para a aprendizagem política, viabilizando a vivência de relações democráticas, e para o homem (ser genérico) caminhar na perspectiva do aprimoramento de sua vocação humana no sentido de ser mais autônomo, crítico, criativo, ético e estético (ser mais inteiro e feliz).

Nessa perspectiva, os métodos, as técnicas e as dinâmicas assumem o papel de instrumentos dos quais o educador lança mão para, no processo ensino-aprendizagem, viabilizar a construção do conhecimento. Isto é, para viabilizar a conversão do contexto concreto em contexto teórico. Essa passagem, para o autor, terá de ser realizada de forma metodologicamente rigorosa e competente. Se o dilema que configura neste momento particular de nossa trajetória atual em educação, mais especificamente da escola básica, é o da busca pela construção de novas visões, irmos além dos limites das tradições presentes no cotidiano escolar é condição fundamental. Nesse sentido, acreditamos que investir na formação continuada de educadores é tarefa mestra, condutora de possibilidades de discussão e validação dos fazeres já praticados.

Urge encontrarmos caminhos no plural, mas sem esquecer suas singularidades, valorizando o espaço comunitário em seu entorno, reconhecendo-se a escola como instituição privilegiada para a mudança da ordem social imposta. É preciso ocupar espaços, ampliar ações e, principalmente, reconhecer que crianças e adolescentes brasileiros precisam sonhar, ter utopias, caminhar no sentido de acreditarem em si mesmos e nos seus potenciais.

Apontamos como uma perspectiva promissora a constante formação de professores-pesquisadores, que, assim, aproximam-se de seus alunos, de suas realidades e de seus pontos de vista, conquistando maior clareza e segurança para realizar intervenções em situações de conflito. Clareza de reconhecer em seus alunos e na sua comunidade escolar uma célula viva da sociedade, em que pessoas, com características específicas, convivem e, por isso, terão conflitos. Segurança para posicionar-se de modo ético e respeitoso perante aqueles que se defrontam com a diferença, auxiliando-os na construção e na vivência de valores como a tolerância, a solidariedade, a cooperação e a paz. Assim, conflitos envolvendo situações de violência poderão se tornar cada vez mais raros nos nossos ambientes escolares.

## Referências

BEAUCLAIR, João. *Olhar, ver, tecer: a busca permanente da teoria no campo psicopedagógico*. In: PINTO, Sílvia Amaral de Mello, (coord.) e SCOZ, Beatriz Judith Lima *et al.* (orgs.) *Psicopedagogia: contribuições para a educação pós-moderna*. Editora Vozes, Petrópolis, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A pergunta a várias mãos*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. A importância de saber como os docentes aprendem. In: *Patio*. Revista Pedagógica, ano I n. 4, fev./abr. 1998, p.8-13.

LEVISKY, David Léo (ORG.). *Adolescência e violência: ações comunitárias na prevenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LOPES NETO, A. A. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*; Vol. 81, n. 5 Suplemento S, p. 164-172, 2005.

MASETTO, Marcos T. O professor universitário e sua formação pedagógica. *In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; SILVA Jr., Celestino Alves da. Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e contínua.* São Paulo: Editora UNESP, 1999.

PERKINS, H. Wesley; CRAIG, David W.; PERKINS, Jessica M. Using social norms to reduce bullying: A research intervention among adolescents in five middle schools. *Group Processes & Intergroup Relations*. Vol. 14, n. 4, p. 703-722, 2011.

RIOS, Terezinha Azeredo. *Compreender e Ensinar – por uma docência da melhor qualidade.* 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Néelson Pedro. *Ética, indisciplina e violência nas escolas.* 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional.* 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VINYAMATA, Eduard (ORG.). *Aprender a partir do conflito.* Porto Alegre: Artmed, 2005.

Recebido em: Março de 2012

Aprovado em: Junho de 2012