

# A INCLUSÃO DO TEMA VIOLÊNCIA ESCOLAR NO CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DOCENTE

PINGOELLO, Ivone - UNIPAR/UNESP  
[ivonepingoello@hotmail.com](mailto:ivonepingoello@hotmail.com)

HORIGUELA, Maria de L. Morales - UNESP  
[mlourdes@marilia.unesp.br](mailto:mlourdes@marilia.unesp.br)

Área Temática: Formação de Professores  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

## Resumo

A violência escolar, entre elas o fenômeno *bullying*, tem prejudicado a atuação profissional docente, a aprendizagem do aluno e inserido na sociedade questionamentos acerca dos currículos escolares. Um dos processos geradores da violência nas escolas tem sido a discriminação e a exclusão, combatidas mais intensamente a partir dos movimentos da educação inclusiva. Diante deste quadro, o objetivo deste trabalho, que é parte integrante de nossa dissertação do programa de Pós-Graduação em Educação – UNESP – Campus Marília-SP, é fazer um levantamento teórico das propostas curriculares dos cursos de formação docente e avaliar a existência ou necessidade da inserção de disciplinas no currículo destes cursos, que dê respaldo científico ao professor para a intervenção da violência escolar, pois é ele quem está à frente da prática escolar e tem sido exposto a uma situação diária de violência nas escolas sem nenhum preparo e formação adequada, ficando a margem de tomadas de decisões baseadas no senso comum. Os resultados apontam menções ao respeito a dignidade humana, às diferenças sociais, raciais, culturais e religiosas em todos os documentos pesquisados relacionados ao currículo de formação docente e diretrizes para a inclusão do tema no currículo do ensino fundamental, mas nenhum com ênfase na preparação do docente para o enfrentamento da violência escolar, orientações em mediação de conflitos e medidas preventivas. Pressupõe-se que o docente não terá condições de ensinar adequadamente um assunto que ele próprio não domina. Desta forma a inclusão do tema Violência Escolar no currículo de formação docente se faz necessária para promover um ambiente propício ao desenvolvimento das competências do professor com resultados refletidos no desenvolvimento social e intelectual dos alunos

**Palavras-chave:** Violência escolar; Currículo; Formação docente.

## Introdução

“Posto que as guerras começam na mente dos homens,  
as fortificações da paz devem ser construídas na mente humana.”

(Preâmbulo da Constituição da UNESCO)

Na luta pelos direitos humanos, insistiu-se muito na autonomia e liberdade do indivíduo, na sua singularidade, sujeito único, dono absoluto de suas vontades. Os anseios eram tantos pelo reconhecimento do “eu” que esqueceu-se de vincular este indivíduo novo em uma sociedade, onde o “nós” é a base de qualquer projeto, qualquer realização social e econômica. A interpretação errônea da palavra liberdade leva o convívio em sociedade a níveis insuportáveis, nos obrigando a resgatar regras óbvias da boa convivência, como por exemplo, a regra de que a liberdade de um indivíduo termina quando começa a liberdade do outro.

Neste contexto, a escola, que é um ambiente onde se consolidam as interações sociais entre crianças, tem sido palco de situações conflituosas e demonstrações de atitudes violentas entre alunos. Estudos e pesquisas têm sido realizados com o intuito de desvendar a gênese deste problema e o entendimento de como ele se propaga para, com uma base científica, propor programas que resolvam ou minimizem a violência escolar. Nosso objetivo, neste trabalho, é avaliar a existência ou necessidade da inserção de disciplinas no currículo dos cursos de formação docente que falem sobre o tema Violência Escolar de forma a abranger todos seus aspectos, como se inicia, como se propaga e quais são as medidas que devem ser adotadas para cada caso.

As conseqüências da falta de uma conduta de controle dos conflitos escolares atingem diretamente a atuação docente, pois afeta as relações afetivas com o trabalho, podendo levá-lo a uma “desistência psicológica” traduzida por *burnout* (CODO, 1999, p. 312) Está sob sua responsabilidade o controle de uma situação abrangente que afeta todo o ambiente escolar, é o professor que está à frente da prática pedagógica e diante dos conflitos ocorridos na escola, a dúvida maior é qual a atitude a ser tomada: Intervir diretamente e expor-se ao risco de ser mais uma vítima? Chamar a Direção ou a Orientação escolar? Chamar as patrulhas escolares? Deixar que briguem e que acertem suas diferenças? Procurar a família do aluno? Tentar o diálogo? Em quais situações essas atitudes devem ou não devem ser tomadas? Se o docente resolver tentar o diálogo, quais os argumentos que ele deve usar? Qual atitude deve ser tomada para com o agressor e qual deve ser tomada para com o agredido? Respostas a estas questões devem ser dadas baseadas no senso científico com acesso a estudos específicos sobre o caso.

## Alguns conceitos sobre violência

Não devemos esquecer de que o indivíduo é um ser social que só se completa na presença do outro. Tanto a liberdade como a autonomia só tem valor dentro de uma sociedade, ambas não podem ser a desvalorização da sociabilidade porque não podemos optar por sermos ou não sociais (SACRISTÁN, 2002). A liberdade e a autonomia é o direito de cada um de ser individual, de ser reconhecido nas suas diferenças dentro de uma sociedade, e quando esse direito é violado, instala-se a violência.

A gênese da violência é fruto, historicamente, do instinto de sobrevivência seguido pela disputa por moradia. Instalado em um território, o homem começa a disputar o comando, o poder e o domínio de um espaço cada vez maior. Na atualidade, pressupõe-se que o homem não precisa usar da violência física para sobreviver, a sociedade provem meios para que ele sobreviva sem o uso de disputas violentas. Por que, então, o homem continua violento? Vários autores formulam respostas a esta questão que vão desde a herança genética dos nossos antepassados até a influência do meio em que vive.

Todos os questionamentos têm como ponto inicial a definição de violência, pois ela pode ser vista sob várias formas, modificadas pelos vários ambientes onde se instala, pode ir de pequenas incivildades a agressões graves. Dentre tantas definições de violência, podemos citar a violência simbólica (BOURDIEU E PASSERON, 1975), que é a dominação da classe hegemônica sobre o proletariado; a violência da discriminação e exclusão (WARAT, 2003), que priva um sujeito de seus direitos de cidadão, colocando-o em uma situação de inferioridade; a violência física, que agride diretamente o indivíduo, causando danos físicos e morais.

Entre as variáveis da violência, está a ocorrida nas escolas que não se apresenta como uma modalidade nova, mas tem recebido maior atenção pela sua incidência e porque atinge o sujeito em um dos seus mais importantes direitos: o direito à educação.

Também, no âmbito escolar, a violência é apresentada sob diversas formas. Guimarães (1996) destaca a depredação escolar gerada pela intolerância a imposições de regras pela instituição escolar; Aquino (1999) alerta para as relações de poder no interior das relações escolares, em particular, na relação professor/aluno; a UDEMO - Sindicato de Especialistas do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (2003) aponta como problemas que levam à violência escolar, o tráfico e o consumo de drogas no seu entorno e dentro do prédio da instituição. Mais recentemente tem-se apontado o *bullying* como forma de violência escolar

que tem afetado o aprendizado do aluno, bem como seu desenvolvimento intrapessoal e interpessoal.

Pesquisas recentes mostram os danos causados pelo *bullying*, que vão desde reações de estresse, baixo rendimento escolar, baixa auto-estima, pensamentos destrutivos, como a idéia de vingança, que pode ser exteriorizada contra a própria instituição, pensamentos e ações suicidas, como vimos noticiados na mídia. O *bullying* é caracterizado como uma variedade de comportamentos de maus-tratos adotados por um ou mais indivíduos em relação a outro, podendo ser de caráter físico e/ou psicológico (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003; FANTE, 2005).

O *bullying* é classificado em: direto físico que consiste em bater, tomar ou estragar pertences; direto verbal, que consiste em insultos, apelidos pejorativos que ressaltam defeitos ou deficiências e atitudes de discriminação; e indireto, que se refere a conduta de excluir alguém da turma por motivo de discriminação ou espalhar boatos como forma de destruir a reputação de alguém (MARTINS, 2005). As características que diferem o *bullying* das demais formas de violência é a desigualdade de poder, onde um aluno mais forte agride um aluno mais fraco e sua repetição, não se trata de um ato isolado, mas decorre de atitudes diárias de violência contra uma mesma vítima. Quando o *bullying* ocorre em sala de aula, ele atrapalha a concentração do aluno, sua preocupação está voltada para a defesa diante da dominação e da agressão do colega, como declara Fante (2005), que esclarece que o medo constante é um bloqueio para o bom funcionamento mental, prejudicando as funções de raciocínio.

As relações sociais funcionam como suporte para o desenvolvimento. Em situações de atividades compartilhadas existem sentimentos recomendados como o respeito e a amizade. À medida que vão prosseguindo as interações, os sentimentos despertados podem ser diferentes dos esperados inicialmente e, inevitavelmente, os sentimentos influenciarão as interações e as próprias atividades. Assim, sentimentos positivos de simpatia e atração provocarão aumento de interação e cooperação, repercutindo favoravelmente nas atividades e ensejando maior produtividade. Sentimentos negativos de antipatia e rejeição, por sua vez, tenderão a provocar diminuição das interações, afastamento e menor comunicação, repercutindo desfavoravelmente nas atividades, com provável queda de produtividade (MOSCOVICI, 1998).

Por produtividade entende-se também a produção escolar, o sucesso nos estudos, que formam os futuros profissionais. Segundo Saravali (2005), o fracasso escolar não se configura

apenas no nível da repetência e da evasão, mas também em todas as vezes que a escola não cumpriu seu papel social de formação. O universo escolar abrange, não somente o campo das disciplinas curriculares, mas também o desenvolvimento das relações interpessoais. Sem perceber que o aluno está sendo vítima do *bullying*, o professor pode enquadrá-lo como aluno com dificuldades de aprendizagem e este se vê duas vezes fracassado: fracassado nas relações sociais e na aprendizagem. Saravali (2005) reforça a idéia de que uma criança que não tem sucesso nas relações sociais pode acumular experiências de fracasso sucessivas o que a faz perceber-se negativamente em relação aos demais.

Para atender à exigência de uma escola comprometida com a paz, com um ambiente adequado para a integração dos alunos, importa que a formação docente seja ela própria agente de crítica da visão de que a violência faz parte da rotina de uma escola. Esta visão leva a ver insultos, apelidos pejorativos, brincadeiras que humilham como puro ato de diversão entre os alunos, esquecendo-se de que é violência buscar diversão no sofrimento do outro. Segundo Cubas (2006), os casos graves de violência ocorridos dentro das escolas são pequenos em relação ao número de alunos, mas a supervalorização destes casos desvia a atenção dos casos sutis de violência, que são mais constantes e acarretam tanto danos como os casos mais graves. Atos graves de violência escolar são punidos, mas a violência mascarada passa despercebida, não é notada, portanto, não é punida, nem corrigida.

Como não é percebido, este tipo de violência não é controlado por ninguém, não possui limites e de tanto acontecer passa a ser “naturalizada”, como se fosse brincadeiras normais, próprias da fase da criança ou adolescente. Diante da naturalização da violência as pessoas ficam insensíveis ao sofrimento, e o desrespeito e a invasão do campo do outro tornam-se atitudes banalizadas (CAMACHO, 2001).

Camacho declara que uma mudança nesse quadro exige a tomada de uma série de decisões. Ela sugere que no plano macro, deve-se optar por uma política educacional democrática e no plano micro, deve-se analisar a atuação da escola, analisar o seu currículo e reorientar suas ações em direção à superação dessa crise de socialização.

Nesse sentido, seria importante deslocar a ênfase das preocupações simplesmente pedagógicas para os (pré)conceitos que fomentam as práticas do cotidiano. Esse deslocamento significaria a inclusão – no currículo real e não apenas no prescrito – da reflexão, da discussão e do entendimento, por parte de todos os atores da instituição escolar, de conceitos como identidade (cultural e social) e de questões como alteridade, diferença, multiculturalismo, gênero, etnia, sexualidade, intolerância, preconceito e discriminação, dentre tantos outros (CAMACHO, 2002, p. 27).

A necessidade não é só de incluir tais temas no currículo do ensino fundamental para promover a boa convivência, levando ao conhecimento dos alunos os conceitos do bom relacionamento e o respeito às diferenças, mas também, nos cursos de graduação de formação docente, pois pressupõe-se que o docente não terá como ensinar adequadamente um assunto que ele próprio não domina. Os cursos de licenciatura não trazem nos seus currículos questões das relações interpessoais e seus conflitos, não abordam a violência escolar, mesmo sabendo que este será um dos grandes problemas enfrentados pelos professores na atuação de sua profissão. O professor não tem como ensinar ou motivar a paz na escola, mediar conflitos entre alunos sem uma formação específica que lhe de uma base teórica e prática, garantindo tomada de decisões isentas dos “achismos”.

Warat (2003), falando de Direitos Humanos, inclusão educacional e respeito às diferenças, traz a sugestão de uma nova concepção de educação, onde os alunos não podem cursar um semestre inteiro sem conhecer-se, sendo desconhecidos mutuamente.

A escola deve reunir as pessoas e ajudar a aprender começando com um processo de mútuo conhecimento. O grupo que vai aprender junto deve começar por tratar de conhecer-se mutuamente. A escola deve propiciar aos alunos um tempo de conhecimento mútuo (que é também de autoconhecimento, me conheço quando reconheço algo do outro), pré-requisito para qualquer modo de aprendizagem. Para aprender é preciso saber coisas, reconhecer afetos do outro com quem compartilho o processo de aprendizagem (WARAT, 2003 p. 85).

Acreditamos que nesse processo de conhecimento e reconhecimento de si no outro, caem conceitos e preconceitos diante do diferente. Só discriminamos aquilo que não conhecemos e conseqüentemente, não entendemos. Nesta concepção, o autor declara que todo o projeto de educação para os Direitos Humanos deve possuir uma base que ensine a conviver com conflitos e resolvê-los de forma positiva, sem coerção e imposição de violência.

## **A ação socializadora da escola**

A intervenção adequada a qualquer tipo de violência passa, primeiramente pelo conhecimento de como ela se constrói e se propaga. Para que escolas e professores tenham condições de intervir neste desafio atual, é necessário conhecer e aprender a construir uma forma de lidar com as diferenças que marcam os sujeitos envolvidos no processo educativo, garantindo o respeito a essas diferenças, visto que a democratização do ensino não refere-se somente à garantia de acesso, mas também a permanência dentro dele, livre de qualquer ato de violência.

A falta de proposta educativa permite que valores sociais predominantes invadam o ambiente escolar sem nenhum filtro educativo, permitindo que marcas como preconceitos, por exemplo, alojem-se no interior da escolar. A ação socializadora da escola deve alcançar o ambiente relacional para não permitir a construção de experiências que podem ser nefastas, entre elas, a experiência da violência (CAMACHO, 2001).

Os livros didáticos do passado tiveram sua parcela de culpa na propagação da discriminação, traziam a imagem do negro como um sujeito inferior e que mesmo após a abolição “decidiram” permanecer agregados ao seu senhor, sem esclarecer que não foi uma decisão, mas uma necessidade de sobrevivência, pois não possuíam absolutamente nada, não tinham moradia, não tinham uma profissão e não eram escolarizados. (COSTA, 1999). Assim como o escravo, o índio e o homem do campo também fizeram parte do grupo dos satirizados nas histórias dos livros didáticos. Segundo Costa (1999), as disciplinas do currículo cumpriram, em grande parte, o papel de legitimar as diferenças, de nomear as classes e definir quais são os lugares de cada uma delas. Para a autora, verifica-se sempre o que os estudantes estão fazendo com os conteúdos e ignora-se o que os conteúdos e o currículo estão fazendo com os estudantes. Se a escola, de alguma forma, contribuiu para rotular pessoas, estigmatizando preconceitos, cabe a ela reverter o quadro.

Para ter o direito a existir, sem ser idêntico, é preciso encontrar as brechas, praticando a política cultural da representação. É preciso encher o mundo de histórias que falem sobre as diferenças, que descrevam infinitas posições espaço-temporais de seres no mundo. É preciso colocar essas histórias no currículo e fazer com que elas produzam seus efeitos (COSTA, 1999, p. 65).

Meyer (1999) conclui que o material mais visível para verificar quais histórias estão sendo produzidas dentro da escola e do currículo e como estão sendo construídos os sentimentos de pertencimento e exclusão é o livro didático. Neste sentido, os livros didáticos são parte integrante da prática docente, que merece uma atenção especial, pois o professor deve ter a noção da amplitude de significados das imagens e histórias que irá apresentar a seus alunos em sala de aula.

### **As diretrizes curriculares**

Expor o docente ao enfrentamento da violência escolar sem um conhecimento prévio de como ela se constrói, se propaga e quais os métodos mais adequados para seu combate e prevenção, é entregar o professor à própria sorte, deixando margens para que ele tome decisões pessoais que podem ser baseadas na sua própria vivência escolar, na sua experiência familiar ou na intuição, sendo que, em todos os casos, os resultados podem ser tão inesperados como inesperados podem ser as atitudes tomadas por cada professor.

Como rege a LDB 9.394/96 a formação do Profissional da Educação far-se-á em cursos próprios de Ensino Superior e não podemos alegar que as Diretrizes Curriculares para os cursos de formação docente não tragam orientações para a conscientização do respeito à diversidade humana. Todas trazem princípios que norteiam uma formação humana, para e com humanos, no respeito aos seus direitos. Porém, estes princípios não são visto integrados nas disciplinas de forma ampla e clara em relação à violação destes direitos, ou se são, ocupam um espaço pequeno, insignificante para uma atuação que exigirá do docente um conhecimento vasto, visto que ele atuará desde as séries iniciais até o ensino superior, se assim o desejar, contatando com as mais diversas formas de violência, desde a violência verbal até a violência física, ao patrimônio escolar e particular, que vão gerar conseqüências graves sobre o aprendizado do aluno, sobre a vida profissional do docente e a manutenção da ordem na instituição escolar.

As Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia (2005) determinam que o docente, ao terminar o curso, deverá estar apto a identificar e investigar problemas socioculturais e educacionais com vistas à superação de exclusões de toda a ordem, demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças individuais. As Diretrizes Curriculares Nacionais Para a formação de Professores da Educação Básica (2001) trazem claramente os princípios norteadores da formação docente e estabelece que este deve ter um comprometimento com os



valores inspiradores na sociedade democrática, na dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade, respeito a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação. Esta formação, que nos parece perfeita, não será possível sem a inclusão curricular no curso de formação de professores de disciplinas que abordem a humanização, a ciência do comportamento humano, as relações interpessoais e seus conflitos, a gênese da violência e sua prevenção, os direitos humanos e os deveres para com seu semelhante. Algumas destas disciplinas aparecem somente no curso de Direito, onde o profissional que se forma atuará no conflito já instalado.

A ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (2001) apresenta como proposta para a organização curricular dos Cursos de Formação dos Profissionais da Educação princípios de formação para o humano, formas de manifestações da educação; esta proposta abrange a todos os profissionais da educação que vão trabalhar diretamente em sala de aula, formando opiniões, reformulando conceitos, renovando condutas. A qualidade da educação superior é indispensável para a garantia do papel social e político da Educação, deve ser a expressão de uma sociedade democrática e pluricultural em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças.

Nos princípios da Reforma da Educação Superior (BRASIL, 2004) a educação figura como elemento de transformação pessoal e de participação na cidadania, constituindo-se em fator de justiça social, oferecendo equidade de oportunidades a todos os cidadãos, contribuindo para a redução de desigualdades regionais, sociais e étnico-culturais;

A Reforma da Educação Superior deve ter a capacidade de promover uma profunda reflexão sobre a missão das Instituições de Educação Superior, de modo a reavivar vínculos e explicitar compromissos com valores caros à sociedade brasileira, essenciais à superação dos desafios que a nação estabeleceu (BRASIL, 2004, p. 05).

A nação não estabeleceu apenas desafios na ordem econômica, tecnológica ou científica, mas também, e principalmente, o desafio do con-viver, viver em harmonia com seus semelhantes, transpor as barreiras da discriminação, efetuar de fato, a inclusão. A universidade contemporânea tem um novo papel, que é sua função social de orientar às pessoas a exigirem o seu direito por uma vida digna, não só pelo acesso aos conhecimentos

mercadológicos, mas também pela questão ética, em toda a sua amplitude da existência humana (ForGRAD, 1999).

É importante, também, o conhecimento teórico integrado aos Estágios Supervisionados dos cursos de graduação de formação docente, que é uma das modalidades de prática do futuro profissional.

[...] a prática sinaliza questões e a teoria ajuda a apreender estas sinalizações, a interpretá-las e a propor alternativas. (...) A prática é o local de questionamento, do mesmo modo que é objeto deste questionamento, sempre mediado pela teoria (ESTEBAN; ZACCUR *apud* FERRAZ, 2000, p.63).

A incorporação do tema violência escolar nos estágios de docência, podem evitar muitos desconfortos para o docente novato, como por exemplo, o susto do primeiro impacto ao se deparar com uma classe que contenha alunos indisciplinados; a insegurança de tomada de decisão diante de um caso de violência escolar; o entendimento maior sobre relações conflituosas estabelecidas em sala de aula, proporcionando uma tomada de atitude preventiva da violência.

### **Considerações Finais**

O combate à violência escolar tem sido percebido em programas independentes, com a iniciativa de educadores comprometidos com a busca da paz nas escolas. Estas iniciativas não tiveram vínculo direto com o governo nem com as Secretarias de Educação. Nas instituições superiores existem pesquisas sendo feitas a respeito do assunto, artigos e livros são publicados, seminários são realizados, depoimentos são ouvidos. Acreditamos que muitos dados foram levantados e questionados, compondo um material rico em informações de como a violência escolar se propaga e quais são suas conseqüências. Portanto, podemos concluir que não é por falta de material ou conhecimento que a disciplina Violência Escolar não faz parte do currículo de formação docente. Falta a iniciativa de instituições de ensino superior e dos órgãos governamentais que regem as diretrizes curriculares.

Sem a existência de uma formação específica para o docente, que lhe dê um alicerce teórico e prático para lidar com este problema, estes continuarão tomando decisões como os juizes da situação, baseados no conhecimento de suas experiências, sem respaldo científico.

Nas instituições de educação superior deposita-se a esperança de formação de profissionais qualificados para a atuação na área a que se destina. No caso da formação docente, espera-se que o profissional, ao se formar, tenha condições de exercer a profissão na sua plenitude, contribuindo para a formação do aluno capaz de viver ativamente em sociedade, ciente de seus direitos e deveres, competente nas atividades profissionais e nas habilidades sociais.

Neste contexto, entende-se por habilidades sociais a competência nas relações interpessoais, a colaboração, a amizade, o respeito e a tolerância. Toda a escola deve ser um ambiente livre da violência, onde direitos comuns se encontram como o direito à educação em um ambiente de paz que propicie a concentração, direito ao respeito às diferenças sociais, culturais, de raça ou crença, sem que se transformem em motivo de vergonha, isolamento, exclusão ou evasão escolar. A presença de recursos externos, como a patrulha escolar, não garante um ambiente de paz nas escolas, este ambiente só será possível a partir do conhecimento, da compreensão e do respeito às diferenças, promovidos nas escolas por professores qualificados no ensino superior.

## REFERÊNCIAS

ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **VIII - Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação** - Abril/2001. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ANFOPE.pdf>>. Acesso em: 12 dez. de 2007.

AQUINO, J. G. **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo: Summus, 1999.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano CXXXIV, n. 1.248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional da Educação As Diretrizes Curriculares Nacionais Para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior**. Processo nº 23001.000177/2000-18. Parecer nº CNE/CP nº 009/2001 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reforma da Educação Superior**: reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior. Documento II, 2004.

Disponível em:

<<http://www.andes.org.br/Reafirmando%20Principios%20e%20Consolidando%20Diretrizes%20da%20Reforma%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior.doc>>. Acesso em: 17 jan. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Processo nº 23001.000188/2005-02. Parecer CNE/CP nº: 5/2005.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2007.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022001000100009&lng=in&nrm=iso&tlng=in](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100009&lng=in&nrm=iso&tlng=in)>. Acesso em: 20 dez. 2007.

CODO, W. (coord.). **Educação: Carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 1999.

COSTA, M. C. V. Currículo e política cultural. In: Costa, Marisa Vorraber. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 2. ed, v. 1, Rio de Janeiro (RJ): DP&A, 1999. p. 37-68

CUBAS, V. **Violência nas escolas: como defini-la**. In. RUOTTI, Caren. *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006, p. 23-46.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas, SP : Verus Editora, 2005.

FERRAZ, L. N. B. **Formação e profissão docente: a postura investigativa e o olhar questionador na atuação dos professores**. *Movimento*, 2 (set) p. 58-66, 2000.

ForGRAD Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras - **Plano Nacional de Graduação** – Um projeto em construção. Maio/1999. Disponível em: <<http://prograd.ufpr.br/forgrad/>>. Acesso em: 12 dez. 2007.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Trad. Ernani Rad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GUIMARÃES, Á.M. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade** Campinas – SP: Autores Associados, 1996.

LOPES NETO, A. A., SAAVREDRA, L. H. **Diga não para o Bullying – Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes**. Rio de Janeiro : ABRAPIA, 2003.

MARTINS, M. J. D. Análise Psicológica. **Agressão e vitimação entre adolescentes, em Contexto escolar: Um estudo empírico**. 2005, 4 (XXIII): p. 401-425.

Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v23n4/v23n4a05.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

MEYER, D.E. E. Currículo, etnia, raça e nação: construindo fronteiras e posições sociais. In: Marisa Vorraber Costa. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 2 ed., v. 1, Rio de Janeiro: DP & A, 1999, p. 69-83.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal**. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

SARAVALI, E. G. Dificuldades de aprendizagem e interação social – Implicações para a docência. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2005.

UDEMOMO - Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo. **Pesquisa Violência nas Escolas** - 2003. Disponível em: <[http://www.udemo.org.br/Apr\\_UDEMO.pps](http://www.udemo.org.br/Apr_UDEMO.pps)>. Acesso em: 18 jan. 2008.

WARAT, L.A. Educação, Direitos Humanos, Cidadania e Exclusão Social: Fundamentos preliminares para uma tentativa de refundação. Outubro de 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/educacaodireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2007.