Unoeste
http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2026.v23.h680
e-ISSN: 1809-8207
Colloquium Humanarum

CONFLITOS ESCOLARES NA MODERNIDADE LÍQUIDA: DIÁLOGOS ENTRE BAUMAN E FREIRE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL[1]

School Conflicts in Liquid Modernity: Dialogues between Bauman and Freire in the Early Years of Elementary Education

Conflictos escolares en la modernidad líquida: diálogos entre Bauman y Freire en los primeros años de la educación primaria.

Camila Torzeski Praissler[2], Claudionei Vicente Cassol[3]

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Frederico Westphalen - RS, Brasil

RESUMO

O presente texto analisa os conflitos escolares nos anos iniciais do Ensino Fundamental à luz da Modernidade Líquida, compreendendo-os como manifestações das transformações sociais contemporâneas, da fragilização dos vínculos humanos, da instabilidade das relações e da intensificação do individualismo. Parte-se do entendimento de que os conflitos vivenciados no cotidiano escolar não podem ser reduzidos a problemas disciplinares ou a inadequações comportamentais, uma vez que também expressam tensões sociais, emocionais e culturais que atravessam as experiências das crianças e as relações estabelecidas no espaço educativo. A reflexão teórica se fundamenta, principalmente, no diálogo entre o pensamento de Zygmunt Bauman e a pedagogia crítica de Paulo Freire, articulando a análise da fluidez e da fragilidade dos vínculos contemporâneos às possibilidades educativas construídas por meio do diálogo, da escuta, da solidariedade e da humanização. Com base em uma abordagem qualitativa, teórico-reflexiva e sustentada em revisão bibliográfica, discutem-se os conflitos como elementos constitutivos da convivência humana e como possibilidades formativas quando pedagogicamente mediados. A reflexão desenvolvida permite sustentar que a mediação dialógica, o fortalecimento da corresponsabilidade entre escola e família e a valorização das dimensões socioemocionais podem contribuir para uma cultura escolar mais justa, inclusiva e democrática. Conclui-se que reconhecer o potencial educativo dos conflitos possibilita à escola ressignificar suas práticas pedagógicas e fortalecer seu compromisso com a formação integral, crítica e humanizadora dos estudantes em tempos marcados pela incerteza e pela fluidez.

Palavras-chave: Ensino das Séries Iniciais; Educação para a Liberdade; Solução de Conflitos; Relações Interpessoais.

ABSTRACT

This text analyzes school conflicts in the early years of elementary education through the lens of "Liquid Modernity," viewing them as manifestations of contemporary social transformations, the weakening of human bonds, the instability of relationships, and the intensification of individualism. It proceeds from the understanding that conflicts experienced in daily school life cannot be reduced to disciplinary issues or behavioral shortcomings, as they also express social, emotional, and cultural tensions that shape children's

[1] Na elaboração deste artigo a IA não foi utilizada.

[2] Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) - Campus de Frederico Westphalen-RS. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU). Professora da Educação Básica - Ensino Fundamental. ORCID id: https://orcid.org/0009-0001-5939-8100. E-mail: a105623@uri.edu.br

[3] Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) - Campus de Frederico Westphalen-RS e no Cerro Grande-RS (CEEDO). Pós-Doutorando em Educação (PPGE - Unochapecó). Integrante do Grupo Biosofia (Pesquisas e Estudos em Filosofia). Integrante do NEPEBS (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Básica e Superior). Integrante da RICET (Rede Internacional de Cidades que Educam e Transformam) e integrante da Redyala (Rede Latino Americana de Diálogos decoloniais e interculturais). Afiliação, titulação, vinculação a grupo de pesquisa. ORCID id: https://orcid.org/0000-0001-7837-887X. E-mail: cassol@uri.edu.br

experiences and the relationships formed within the educational setting. The theoretical reflection is grounded primarily in a dialogue between the thought of Zygmunt Bauman and the critical pedagogy of Paulo Freire, linking the analysis of the fluidity and fragility of contemporary bonds to educational possibilities built through dialogue, listening, solidarity, and humanization. Based on a qualitative, theoretical-reflective approach supported by a literature review, the text discusses conflicts as constitutive elements of human coexistence and as opportunities for development when pedagogically mediated. The analysis suggests that dialogic mediation, the strengthening of shared responsibility between school and family, and the valuing of socio-emotional dimensions can contribute to a fairer, more inclusive, and democratic school culture. It concludes that recognizing the educational potential of conflicts enables schools to reimagine their pedagogical practices and reinforce their commitment to the holistic, critical, and humanizing development of students in times marked by uncertainty and fluidity.
Keywords: Early Elementary Education; Education for Freedom; Conflict Resolution; Interpersonal Relationships.

RESUMEN
Este texto analiza los conflictos escolares en los primeros años de la educación primaria a la luz de la Modernidad Líquida, entendiéndolos como manifestaciones de las transformaciones sociales contemporáneas, el debilitamiento de los vínculos humanos, la inestabilidad de las relaciones y la intensificación del individualismo. Parte de la premisa de que los conflictos vividos en la vida escolar cotidiana no pueden reducirse a problemas disciplinarios o deficiencias de comportamiento, ya que también expresan tensiones sociales, emocionales y culturales que impregnan las experiencias de los niños y las relaciones que se establecen en el espacio educativo. La reflexión teórica se basa principalmente en el diálogo entre el pensamiento de Zygmunt Bauman y la pedagogía crítica de Paulo Freire, articulando el análisis de la fluidez y fragilidad de los vínculos contemporáneos con las posibilidades educativas construidas a través del diálogo, la escucha, la solidaridad y la humanización. A partir de un enfoque cualitativo, teórico-reflexivo y apoyado en una revisión bibliográfica, los conflictos se discuten como elementos constitutivos de la convivencia humana y como posibilidades formativas cuando se median pedagógicamente. La reflexión desarrollada permite argumentar que la mediación dialógica, el fortalecimiento de la corresponsabilidad entre la escuela y la familia, y la valoración de las dimensiones socioemocionales pueden contribuir a una cultura escolar más justa, inclusiva y democrática. Se concluye que reconocer el potencial educativo de los conflictos permite a la escuela replantear sus prácticas pedagógicas y fortalecer su compromiso con la educación integral, crítica y humanizadora del alumnado en tiempos de incertidumbre y fluidez.
Palabras clave: Educación Primaria; Educación para la Libertad; Resolución de Conflictos; Relaciones Interpersonales.

INTRODUÇÃO

As transformações sociais que marcam a contemporaneidade têm produzido impactos profundos nas formas de convivência humana, nas relações interpessoais e nos modos de constituição das subjetividades. A chamada Modernidade Líquida, conceito desenvolvido por Zygmunt Bauman, caracteriza-se pela fluidez das relações, pela instabilidade dos vínculos e pela fragilização das referências éticas, sociais e institucionais que, em outros períodos históricos, ofereciam maior sensação de segurança e pertencimento. Nesse cenário, a escola — enquanto espaço de formação humana, social e cultural — não permanece imune a tais mudanças, sendo atravessada por tensões, incertezas e conflitos que desafiam suas práticas pedagógicas tradicionais.

Os conflitos escolares, especialmente no contexto do Ensino Fundamental I, têm sido frequentemente interpretados como problemas de indisciplina ou inadequação comportamental. No entanto, tal compreensão se mostra insuficiente diante da complexidade das relações sociais

contemporâneas. Os conflitos que emergem no cotidiano escolar refletem tensões mais amplas, vinculadas à individualização, à fragmentação dos vínculos afetivos, às desigualdades sociais e às dificuldades de construção de sentidos coletivos em uma sociedade marcada pela fluidez e pelo imediatismo.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar os conflitos escolares no Ensino Fundamental I à luz da Modernidade Líquida, compreendendo-os como expressões das transformações sociais contemporâneas e como possibilidades formativas quando mediados por práticas pedagógicas dialógicas, humanizadoras e solidárias. Para isso, estabelece-se um diálogo teórico entre o pensamento sociológico de Zygmunt Bauman e a pedagogia crítica de Paulo Freire, reconhecendo o conflito não como um elemento a ser eliminado do espaço escolar, mas como parte constitutiva das relações humanas e potencial catalisador de aprendizagens éticas, sociais e emocionais.

Ao articular essas perspectivas, busca-se contribuir para a reflexão sobre o papel da escola na contemporaneidade, especialmente no que se refere à mediação dos conflitos e à construção de uma cultura escolar mais justa, democrática e inclusiva, capaz de responder aos desafios impostos pelos tempos líquidos que compartilhamos.

A análise desenvolvida neste artigo corresponde a um recorte teórico da dissertação de mestrado da autora, concentrando-se especificamente no capítulo que aborda os conflitos escolares no Ensino Fundamental I, suas relações com as transformações sociais contemporâneas e as possibilidades de mediação pedagógica. A escolha por esse recorte se justifica pela relevância do tema no cenário educacional atual e pela necessidade de aprofundar a reflexão sobre práticas educativas que considerem as dimensões sociais, emocionais e éticas dos conflitos escolares. Trata-se, portanto, de um estudo que busca contribuir para a compreensão dos conflitos escolares a partir de uma abordagem crítica e humanizadora, articulando teoria social e reflexão pedagógica.

O presente artigo se configura como um ensaio teórico, de abordagem qualitativa e caráter crítico-reflexivo, desenvolvido a partir do diálogo entre diferentes contribuições do campo da educação e da sociologia contemporânea. A reflexão tem como eixo central a compreensão dos conflitos escolares nos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto da Modernidade Líquida, articulando, principalmente, o pensamento de Bauman, acerca da fluidez das relações, da fragilização dos vínculos e da individualização na sociedade contemporânea, e a pedagogia crítica de Freire, especialmente no que se refere ao diálogo, à humanização, à solidariedade e à dimensão transformadora da educação. A partir dessa interlocução teórica, o ensaio se organiza em três eixos analíticos inter-relacionados: a compreensão dos conflitos escolares diante das transformações da Modernidade Líquida; as contribuições da perspectiva freiriana para sua interpretação e mediação; e as possibilidades de construção de práticas pedagógicas dialógicas e humanizadoras no espaço escolar. As demais produções bibliográficas mobilizadas ao longo do texto são incorporadas como interlocuções complementares, contribuindo para problematizar e ampliar esses eixos de reflexão.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O presente estudo adota abordagem qualitativa e se configura como um ensaio teórico de caráter crítico-reflexivo, desenvolvido por meio da interlocução entre produções bibliográficas pertinentes ao problema investigado. A abordagem qualitativa se mostra adequada por possibilitar a compreensão e a interpretação de fenômenos sociais e educacionais considerando seus significados, relações e contextos, sem reduzi-los à mensuração de variáveis (Minayo, 2021). Nesse sentido, o percurso metodológico adotado privilegia a reflexão conceitual e a articulação entre diferentes contribuições teóricas para a problematização dos conflitos escolares na contemporaneidade.

O desenvolvimento do ensaio se apoia em pesquisa bibliográfica, realizada a partir de materiais já publicados e pertinentes ao objeto de estudo, especialmente livros e artigos científicos. Esse procedimento possibilita reunir e examinar diferentes contribuições teóricas relacionadas à problemática investigada, favorecendo a construção de uma reflexão fundamentada e a articulação crítica entre diferentes perspectivas acerca do objeto em análise (Gil, 2022). Diferentemente de uma revisão sistemática da literatura, entretanto, o percurso realizado não se orientou pela pretensão de exaustividade do levantamento bibliográfico, nem pela aplicação de protocolo sistemático de busca, seleção e avaliação de estudos. As produções foram mobilizadas em razão de sua pertinência conceitual para a construção e o aprofundamento da reflexão proposta.

A análise foi conduzida mediante leitura interpretativa e articulação crítica dos conceitos mobilizados, buscando identificar aproximações e tensões capazes de contribuir para a compreensão dos conflitos escolares e de suas possibilidades de mediação pedagógica. Nesse percurso, as contribuições teóricas foram organizadas em torno das categorias que estruturam a discussão desenvolvida no artigo, particularmente aquelas relacionadas à fragilidade dos vínculos contemporâneos, ao diálogo, à humanização, à solidariedade e à mediação dos conflitos. Assim, mais do que produzir generalizações ou estabelecer relações causais, o procedimento analítico busca construir uma interpretação teoricamente fundamentada do fenômeno educacional em discussão.

Por se tratar de um ensaio teórico, sem participação de seres humanos, aplicação de instrumentos, intervenção ou produção de dados empíricos para este manuscrito, não foram empregados procedimentos estatísticos ou técnicas de análise de dados provenientes de pesquisa de campo. O texto deriva de um recorte teórico de dissertação de mestrado, preservando-se, neste artigo, exclusivamente a dimensão bibliográfica e reflexiva pertinente ao objeto aqui discutido.

CONFLITOS ESCOLARES E FRAGILIZAÇÃO DOS VÍNCULOS NA MODERNIDADE LÍQUIDA

Vivemos tempos marcados pela fluidez das relações, pela instabilidade das estruturas sociais e por transformações intensas no modo de ser, pensar e aprender. A Modernidade Líquida, conforme conceituada por Bauman (2021), apresenta uma realidade em que os vínculos se tornam cada vez mais frágeis, os valores mais voláteis e os sujeitos mais inseguros. Nesse cenário, a escola, enquanto espaço

privilegiado de formação humana, sofre os impactos diretos dessas mudanças, enfrentando novos e complexos desafios, entre os quais se destacam os conflitos escolares.

Esses desafios não se restringem ao ambiente escolar, uma vez que se relacionam também às dinâmicas familiares e sociais vivenciadas pelos/as estudantes, indicando a importância de compreender a mediação dos conflitos a partir das diferentes relações que participam de sua formação. No contexto da Modernidade Líquida, caracterizado pela fragilidade dos vínculos e pela volatilidade das relações, o fortalecimento da corresponsabilidade entre escola e família pode ampliar as possibilidades de diálogo e de mediação dos conflitos. Essa aproximação pode contribuir para a construção de uma cultura escolar pautada na escuta, no pertencimento, na empatia e na cooperação entre os diferentes sujeitos que integram a comunidade educativa.

Este artigo propõe uma análise dos conflitos no ambiente escolar à luz das transformações da Modernidade Líquida, refletindo sobre suas causas, implicações e possibilidades de mediação. A partir da perspectiva crítica de Bauman e dos fundamentos humanistas e dialógicos de Freire, buscamos compreender como esses conflitos se manifestam no cotidiano do Ensino Fundamental I, impactando o desenvolvimento de crianças em formação e desafiando os/as educadores/as a reinventarem suas práticas.

Conflito: uma análise do conceito e suas implicações

A compreensão do conflito no contexto escolar do Ensino Fundamental I demanda uma reflexão profunda sobre as transformações sociais que influenciam as relações interpessoais, os modos de vida e as práticas educacionais. A contemporaneidade, marcada pela fluidez das relações sociais e pelas rápidas mudanças culturais, oferece-nos um cenário complexo para análise, especialmente à luz do conceito de Modernidade Líquida, desenvolvido por Bauman (2021; 2026). Neste artigo, buscamos examinar como as influências da Modernidade Líquida impactam os conflitos escolares, especialmente na faixa etária correspondente ao Ensino Fundamental I, momento importante para o desenvolvimento social e emocional das crianças.

Bauman (2021) caracteriza a Modernidade Líquida pela fluidez e pela transitoriedade que atravessam diferentes dimensões da vida social, em contraste com formas de organização associadas a estruturas mais estáveis e duradouras. Nesse contexto, a fragilidade dos laços humanos e a crescente individualização constituem elementos relevantes para compreender as transformações nas formas de convivência e pertencimento. Ao transpor essa perspectiva para a reflexão educacional, é possível considerar que tais transformações também atravessam as relações estabelecidas entre estudantes, professores/as e famílias, oferecendo elementos para interpretar os conflitos que emergem no cotidiano escolar. A escola, tradicionalmente constituída a partir de normas, referências institucionais e relações de convivência relativamente estáveis, encontra-se igualmente inserida nesse cenário de mudanças, o que exige repensar as formas de construção dos vínculos e de mediação das relações.

O conflito, nesse cenário, não é apenas uma manifestação pontual de desentendimento entre alunos/as, mas um reflexo da instabilidade dos laços sociais e da insegurança emocional que permeia o cotidiano dos indivíduos. A criança em fase de alfabetização e de desenvolvimento das habilidades socioemocionais está inserida em um mundo em que o sentido de pertencimento e de estabilidade é constantemente desafiado. Isso gera tensões que se manifestam em comportamentos conflitantes, muitas vezes interpretados pela escola como problemas de disciplina ou dificuldades de socialização.

Cassol (2020, p. 9) contribui para essa análise ao abordar a ambivalência presente nas relações sociais contemporâneas, destacando que "[...] a solidariedade e o individualismo coexistem de maneira complexa, influenciando as dinâmicas educacionais". A escola, enquanto microcosmo social, reproduz essa ambivalência: por um lado, promove a cooperação e o convívio; por outro, convive com o egoísmo e a competição exacerbada. Essa dualidade provoca conflitos que refletem as contradições da sociedade líquida. Assim, o conflito no Ensino Fundamental I pode ser compreendido como uma questão de indisciplina e como uma manifestação de tensões sociais mais amplas, que perpassam as relações escolares.

A condição pós-moderna, analisada por Lyotard (1992), reforça essa perspectiva ao destacar a perda de grandes narrativas e a fragmentação do conhecimento e das identidades. O autor aponta que "a incredulidade em relação às metanarrativas provoca um cenário de pluralismo e fragmentação" (Lyotard, 1992, p. 34), o que se traduz, no contexto escolar, em diferentes formas de perceber o mundo e de se relacionar com o outro. Essa fragmentação dificulta a construção de um consenso ético e social dentro do ambiente escolar, tornando o conflito uma expressão da diversidade e da multiplicidade de discursos e identidades presentes entre os alunos.

Nesse sentido, a escola, no Ensino Fundamental I, enfrenta o desafio de mediar conflitos que são, em sua essência, manifestações da tensão entre a necessidade de pertença e a busca por individualidade, características próprias da Modernidade Líquida. Bauman (2026) destaca que o processo de individualização transfere aos sujeitos a responsabilidade pela construção de suas próprias identidades e pelas consequências das escolhas realizadas, ainda que essa autonomia individual permaneça condicionada pelas circunstâncias sociais em que suas vidas se desenvolvem. Essa responsabilidade recai também sobre as crianças, que vivenciam conflitos internos e externos enquanto tentam se posicionar em um mundo em constante mudança.

À luz da perspectiva de Bauman (2021), a instabilidade dos vínculos constitui uma dimensão relevante para refletir sobre as relações estabelecidas no contexto contemporâneo. No âmbito educacional, essa perspectiva possibilita problematizar como as transformações nas formas de convivência, os diferentes arranjos e experiências relacionais e a multiplicidade de formas de comunicação atravessam o cotidiano das crianças e da escola. Em vez de estabelecer uma relação causal entre essas transformações e a ocorrência de conflitos escolares, compreende-se que tais elementos integram um contexto social mais amplo, no qual vínculos, formas de pertencimento e modos de interação estão em permanente construção.

Desse modo, os conflitos vivenciados no espaço escolar podem ser analisados considerando, entre outros aspectos, as dimensões afetivas e relacionais que constituem as experiências das crianças, sem reduzi-los a consequências diretas das configurações familiares ou das transformações características da Modernidade Líquida.

Estudos empíricos recentes reforçam a necessidade de compreender as experiências infantis a partir da articulação entre diferentes contextos de convivência, sem estabelecer explicações lineares ou responsabilizar isoladamente a família ou a escola. Infante-Cañete *et al.* (2022), em investigação longitudinal realizada com 208 crianças de seis anos e suas famílias, identificaram relações entre situações de conflito vivenciadas no ambiente familiar e conflitos com pares no contexto escolar. Os resultados apontaram para processos de transferência de tensões entre esses espaços, evidenciando que as experiências relacionais das crianças podem atravessar diferentes ambientes de sua vida cotidiana. Esses achados contribuem para compreender família e escola como contextos inter-relacionados no desenvolvimento infantil e indicam a importância de considerar a multiplicidade de fatores envolvidos na manifestação dos conflitos, evitando interpretações deterministas ou a atribuição de responsabilidade exclusiva a um dos contextos (Infante-Cañete *et al.,* 2022).

Além disso, a fragmentação social e a pluralidade cultural, características da condição pós-moderna, impõem à escola a tarefa de lidar com diferenças que vão além do plano meramente comportamental. Conforme Lyotard (1992, p. 44), “o saber se torna uma multiplicidade de jogos de linguagem, onde não há um único critério de validade”, o que exige que a escola desenvolva práticas pedagógicas que acolham essa diversidade e que sejam capazes de mediar conflitos de maneira inclusiva e democrática.

No Ensino Fundamental I, é importante considerar que as crianças estão em processo de formação de identidade e de entendimento do mundo social e as influências são particularmente impactantes. O conflito pode não se apresentar como um problema disciplinar, mas como um fenômeno que expressa as tensões entre o desejo de integração social e as dificuldades de adaptação a um mundo fluido e plural. A escola, portanto, precisa ser compreendida como um espaço no qual a gestão do conflito deve considerar não só regras e normas, mas também as dinâmicas sociais e emocionais que influenciam as crianças.

Outro aspecto relevante é a influência da individualização nas práticas escolares. Bauman (2026) permite compreender que a individualização e a valorização da competitividade podem fragilizar formas de ação coletiva e repercutir nas maneiras pelas quais os sujeitos estabelecem e mantêm suas relações sociais. Essa ênfase no individualismo se reflete em comportamentos competitivos entre crianças, provocando rivalidades e desentendimentos que potencializam o conflito. Assim, o ambiente escolar reproduz, em escala micro, as dinâmicas sociais de uma sociedade líquida, na qual a insegurança e a busca por reconhecimento pessoal são elementos constantes.

A ambivalência entre solidariedade e individualismo, destacada por Cassol (2020), é central para entender as tensões no Ensino Fundamental I. As crianças são incentivadas a colaborar, mas ao mesmo

tempo vivem em uma cultura que valoriza o desempenho individual e o mérito. Essa contradição pode gerar confusão e conflito, uma vez que as expectativas sociais nem sempre estão alinhadas com a experiência afetiva das crianças. “A solidariedade precisa ser ressignificada para superar a ambivalência e construir relações sociais mais justas” (Cassol, 2020, p. 17), o que implica repensar as práticas pedagógicas para favorecer a cooperação, o diálogo, a compreensão das diferenças e o mundo de diversidades.

No campo educacional, as características da Modernidade Líquida oferecem elementos para problematizar a valorização da rapidez, da flexibilidade e da constante adaptação que atravessa diferentes dimensões da vida contemporânea (Bauman, 2021). Quando transpostas para a reflexão sobre a escola, essas características permitem questionar perspectivas excessivamente orientadas para respostas imediatas e resultados mensuráveis, sobretudo quando se sobrepõem às dimensões relacionais, éticas e formativas da educação. Nesse sentido, mais do que estabelecer uma relação causal entre as transformações contemporâneas e os conflitos escolares, interessa compreender como as demandas que atravessam a sociedade também desafiam a escola a preservar espaços de diálogo, convivência e formação integral.

Compreendemos, ainda, que o conflito, embora frequentemente associado a experiências negativas, pode constituir uma possibilidade de reflexão, aprendizagem e reconstrução das relações quando compreendido e pedagogicamente mediado. Essa perspectiva se aproxima das discussões sobre ambivalência desenvolvidas por Cassol (2020; 2022), na medida em que permite reconhecer que as situações vivenciadas nas relações humanas não comportam sentidos únicos ou respostas previamente determinadas. Nessa direção, a pluralidade de perspectivas e experiências presentes no espaço escolar pode ser tomada como ponto de partida para o diálogo, a compreensão das diferenças e a construção coletiva de formas de convivência. A escola pode, assim, constituir espaços de escuta e mediação que favoreçam o respeito à diversidade, a cooperação e a busca de alternativas não violentas para os conflitos.

Os impactos da Modernidade Líquida nos conflitos escolares no Ensino Fundamental I são profundos e multifacetados. A fluidez das relações sociais, a individualização, a fragmentação do saber e a ambivalência entre solidariedade, diálogo, cooperação e competição, consumismo, individualismo, configuram um cenário complexo para a gestão dos conflitos. Compreender as influências parece ser fundamental para a construção de práticas pedagógicas que reconheçam a dimensão social, emocional e cultural dos conflitos e, então, seja possível promover ambientes escolares mais inclusivos, acolhedores, dialógicos e capazes de favorecer o desenvolvimento integral das crianças nos aspectos científicos e humanistas.

Na seção que segue, tratamos dos conflitos escolares a partir de uma perspectiva dialógica, fundamentada na pedagogia crítica de Paulo Freire. Por meio de suas obras, é possível compreender os conflitos como expressões das contradições sociais que atravessam o cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, como possibilidades de crescimento, conscientização e transformação. Ao iluminar essas tensões com sensibilidade e compromisso ético, buscamos refletir como a escuta, o diálogo e a solidariedade

podem se tornar práticas pedagógicas potentes na construção de uma cultura escolar mais justa, crítica e humanizadora.

Conflitos escolares à luz da pedagogia dialógica de Paulo Freire

Iniciamos esta reflexão a partir de Paulo Freire (2021a), cuja compreensão da educação evidencia a dimensão ética e humana da formação e permite reconhecer os sujeitos em sua capacidade de sentir, pensar e agir. Freire (2021a) oferece um ponto de partida fundamental para a discussão proposta neste artigo, pois evidencia a dimensão ética, humana e relacional que atravessa as práticas educativas — especialmente quando tratamos da mediação de conflitos no Ensino Fundamental I. Ao afirmar que a "boniteza de ser gente" está em sentir, pensar e agir, o estudioso nos lembra que a convivência escolar não é apenas um conjunto de normas, mas um espaço de produção de sentidos, afetos e interações.

Assim, aquilo que sentimos reverbera nas relações, aquilo que pensamos se expressa na forma como dialogamos, e nossas ações são marcadas pelas experiências e pelos encontros que vivemos no cotidiano escolar. Em tempos de Modernidade Líquida, como aponta Bauman (2021), nos quais os vínculos se fragilizam e a instabilidade gera tensões cotidianas, esse olhar humanizador se torna ainda mais necessário.

Com inspiração nesse pensamento, entendemos a necessidade de uma leitura sensível e simbólica das experiências humanas e das relações escolares, capaz de revelar o não dito, o afetivo e o imaginário presentes nas vivências de conflito. Por meio dessa abordagem, é possível compreender de forma mais profunda as aprendizagens vivenciadas no ambiente escolar, valorizando o olhar atento às emoções, às relações e à construção coletiva de sentido.

A educação, compreendida em sua dimensão humanizadora, constitui um espaço de encontro, diálogo e construção de sentidos sobre as experiências vivenciadas pelos sujeitos. Nessa perspectiva, os conflitos podem ser compreendidos para além de sua dimensão negativa, tornando-se possibilidades de reflexão, aprendizagem e transformação das relações. À luz de Freire (2021b), o diálogo e a escuta assumem papel fundamental nesse processo, pois favorecem o reconhecimento do outro como sujeito e possibilitam a construção coletiva de formas mais respeitosas e solidárias de convivência. Desse modo, a prática educativa reafirma seu compromisso com a humanização, a liberdade e a esperança, criando possibilidades para que os conflitos sejam problematizados e pedagogicamente mediados no cotidiano escolar.

A pedagogia de Paulo Freire (2022a; 2021b) oferece fundamentos relevantes para a compreensão dos conflitos escolares a partir de uma perspectiva dialógica e humanizadora. Em sua concepção de educação, o diálogo ultrapassa a dimensão de recurso comunicativo e constitui um princípio da relação entre sujeitos que, inseridos histórica e socialmente no mundo, participam de sua compreensão e transformação. Essa perspectiva se articula às noções de conscientização, autonomia e humanização, reconhecendo os/as educandos/as como sujeitos ativos do processo educativo. No contexto deste ensaio,

tais fundamentos contribuem para pensar a mediação dos conflitos escolares como prática educativa que envolve escuta, reconhecimento do outro, reflexão crítica e construção compartilhada de possibilidades de convivência.

A teoria de Paulo Freire (2021a), considerada uma das mais influentes no campo educacional, fundamenta-se na pedagogia libertadora, que compreende o/a aluno/a não como mero/a receptor/a de informações, mas reflexivo/a, crítico/a e participativo/a do processo de aprendizagem. Para o autor, a educação deve promover a leitura crítica da realidade, estimulando o/a estudante a refletir sobre o mundo em que vive e a atuar na transformação de sua própria realidade, em vez de apenas memorizar os conteúdos. O ato de educar, portanto, é compreendido como um ato político e transformador, capaz de despertar a consciência e a autonomia dos sujeitos. Como afirma Freire (2021a, p. 47), “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção”.

Mesmo sendo reconhecido internacionalmente, Freire (2021a) sempre defendeu que a educação nunca é neutra; ela pode libertar ou oprimir, incluir ou excluir. Essa visão crítica e profundamente política, por vezes, incomoda determinados grupos, que preferem uma educação restrita ao conteúdo técnico, desvinculada da reflexão social e ética. No entanto, é justamente nessa dimensão crítica que reside a força transformadora da pedagogia freiriana, pois ela convoca educadores/as e educandos/as a repensarem sua prática, seu papel e o sentido do ato educativo.

Nesse contexto, a construção de uma cultura de paz no espaço escolar pode ser compreendida como um processo educativo intencional, que demanda práticas pedagógicas orientadas pelo diálogo, pela escuta e pelo reconhecimento do outro. Sob uma perspectiva freiriana, isso implica considerar as experiências concretas dos sujeitos e as relações estabelecidas na comunidade escolar, criando condições para que os conflitos sejam problematizados e mediados coletivamente. Em vez de compreender a paz como simples ausência de conflitos, essa perspectiva permite concebê-la como construção permanente de formas de convivência pautadas no respeito, na participação e na responsabilidade compartilhada. Desse modo, os conflitos, enquanto constitutivos das relações humanas, podem assumir uma dimensão formativa quando se tornam objeto de reflexão, diálogo e mediação no cotidiano escolar.

Quando afirmamos que Paulo Freire (2021a) se liga a outros elementos teóricos, reconhecemos que sua pedagogia libertadora dialoga com diversas correntes de pensamento e autores/as que também defendem uma educação crítica, humanizadora e transformadora. O estudioso valoriza o diálogo como fundamento do processo educativo e acredita que o ser humano é sujeito de escolhas, capaz de construir sua própria história e intervir na realidade. Sua concepção pedagógica se aproxima das teorias construtivistas e sociointeracionistas ao compreender que o conhecimento é construído na relação com o meio e com as outras pessoas. Entretanto, Freire (2021a) acrescenta a essa perspectiva uma dimensão política ao entender que aprender é também transformar a realidade social.

Além disso, sua proposta incorpora elementos da educação popular, ao valorizar o contexto e a cultura do/a educando/a, e se aproxima do marxismo humanista, ao conceber a educação como práxis

transformadora que compreendemos, aqui, como ação e reflexão voltadas à mudança das condições concretas de existência.

Nesse sentido, as ideias freirianas dialogam diretamente com o presente artigo, pois se entrelaçam de maneira coerente com o pensamento de Bauman (2021; 2026). Enquanto Bauman (2021) analisa as fragilidades e incertezas das relações humanas na modernidade líquida, Freire (2021a) oferece ferramentas teóricas e práticas da teoria crítica para compreender o/a educando/a como ser completo, histórico e social.

Desse modo, ao tratar dos conflitos escolares, compreendemos que eles emergem das relações estabelecidas entre sujeitos marcados pela multiplicidade de experiências, perspectivas e diferenças. É justamente na convivência com o outro e no encontro entre diferentes formas de compreender e vivenciar a realidade que também se constroem aprendizagens e possibilidades de mediação. Nessa perspectiva, o diálogo, princípio fundamental da pedagogia de Paulo Freire (2021a), constitui um caminho para a compreensão e a problematização dos conflitos, possibilitando que os sujeitos expressem suas experiências, reconheçam diferentes perspectivas e participem da construção de formas mais respeitosas e solidárias de convivência.

O ambiente escolar constitui um espaço significativo para o desenvolvimento humano, social e cognitivo, mas também é atravessado por conflitos relacionados às diferenças, às formas de convivência e às múltiplas experiências sociais e culturais dos sujeitos que o integram. Compreender esses conflitos e suas implicações no cotidiano escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, torna-se relevante para pensar práticas educativas comprometidas com a formação crítica e humanizadora. Nesse sentido, a pedagogia freiriana oferece fundamentos teóricos para refletir sobre a mediação dos conflitos a partir do diálogo, da escuta, da solidariedade e do reconhecimento do outro como sujeito. Esses princípios possibilitam compreender a mediação como busca pela resolução das tensões e como processo educativo capaz de favorecer a reflexão, a participação e a construção coletiva de formas de convivência.

Nesse contexto, a participação das famílias pode ser compreendida como uma dimensão importante na construção de práticas de diálogo e de mediação dos conflitos, considerando que as experiências das crianças são constituídas em diferentes espaços de convivência e não, exclusivamente, no ambiente escolar. Essa compreensão, entretanto, não pressupõe estabelecer relações causais entre as dinâmicas familiares e a ocorrência de conflitos na escola, tampouco atribuir às famílias a responsabilidade por situações que envolvem múltiplos fatores sociais, culturais, afetivos e institucionais. Sob uma perspectiva dialógica, a aproximação entre escola e família pode favorecer a construção compartilhada de formas de escuta, acolhimento e participação, respeitando as diferentes configurações, experiências e condições familiares. Nesse sentido, criar espaços nos quais as crianças possam expressar suas experiências e participar da reflexão sobre os conflitos constitui uma possibilidade de fortalecer práticas educativas orientadas pelo diálogo e pelo reconhecimento do outro, princípios coerentes com a perspectiva humanizadora da educação defendida por Freire (2021a).

Para Freire (2022b), o conflito é inerente à condição humana e à sociedade; não deve ser evitado ou reprimido, mas compreendido e trabalhado como uma oportunidade de crescimento e transformação. Em *Pedagogia do oprimido*, Freire (2022b) compreende a humanização como uma luta contra as condições históricas de desumanização e opressão, vinculando-a à busca pela libertação, pela desalienação e pela afirmação dos sujeitos como pessoas capazes de transformar sua realidade.

Nesse sentido, os conflitos escolares refletem as contradições sociais e as desigualdades presentes na sociedade, que podem ser econômicas, culturais, étnicas, religiosas, ideológicas, entre outras. São manifestações das lutas por reconhecimento, respeito e justiça. No contexto do Ensino Fundamental I, os conflitos podem surgir de diversas formas: desentendimentos entre alunos/as; dificuldades de aprendizagem; relações tensas entre professores/as e estudantes; influências advindas das dificuldades; relações; culturas; vivências familiares e na comunidade; entre outras. Compreender esses conflitos requer uma análise crítica das estruturas sociais e das práticas pedagógicas que os alimentam ou os transformam.

Freire (2022b) destaca a importância da conscientização como processo fundamental para a transformação social. Por meio da ação cultural, os indivíduos são convidados a refletir sua realidade, identificar as contradições e agir para transformá-la. No contexto escolar, isso significa criar espaços em que os/as alunos/as possam expressar suas experiências, sentimentos e opiniões, reconhecendo-se como sujeitos na construção do conhecimento e da sociedade.

Freire (2022b) compreende a educação como uma prática comprometida com o diálogo, a problematização da realidade e a participação dos sujeitos no processo educativo. Nessa perspectiva, a prática pedagógica não pode se restringir à transmissão de conhecimentos, mas deve favorecer espaços de escuta, reflexão e participação dos/as estudantes. No contexto dos conflitos escolares, esses fundamentos possibilitam compreendê-los como situações que podem ser pedagogicamente problematizadas, permitindo aos sujeitos envolvidos expressar diferentes perspectivas e participar da construção de alternativas para a convivência. Em *Pedagogia da esperança*, Freire (2022a) retoma princípios desenvolvidos em sua trajetória intelectual e reafirma a esperança como dimensão vinculada à ação e à possibilidade de transformação da realidade. Assim compreendida, a esperança não corresponde a uma atitude passiva diante dos problemas, mas se articula à ação dos sujeitos sobre o mundo e à construção de possibilidades de mudança.

Essa compreensão se aproxima da reflexão desenvolvida neste ensaio acerca dos conflitos escolares, na medida em que permite pensar práticas educativas orientadas pelo diálogo, pela participação e pela construção coletiva de alternativas. A solidariedade constitui outra dimensão relevante desse horizonte pedagógico. Em *Pedagogia da solidariedade*, Freire (2021b) articula solidariedade, esperança e compromisso com a transformação social, reafirmando a dimensão coletiva da educação. No espaço escolar, essa perspectiva oferece fundamentos para pensar práticas que valorizem a cooperação, o reconhecimento das diferenças e a participação dos diferentes sujeitos da comunidade educativa. Desse modo, diálogo, esperança e solidariedade podem constituir princípios orientadores de práticas de

mediação que não busquem simplesmente eliminar os conflitos, mas criar condições para compreendê-los, problematizá-los e transformá-los pedagogicamente.

Para Freire (2021b, p. 58), “A solidariedade é a radicalização do amor. É o compromisso com a causa dos oprimidos”. Essa abordagem implica em uma educação que vai além da transmissão de conteúdos e se esforça para formar cidadãos e cidadãs com criticidade, capacidade reflexiva, conscientes e comprometidos/as com a transformação social. Freire (2019) também discute a importância do diálogo como ferramenta essencial para a resolução de conflitos e para a construção de uma educação democrática. O diálogo é entendido como um processo de escuta ativa, respeito mútuo e construção coletiva do conhecimento. No contexto escolar, isso significa criar espaços em que os/as alunos/as possam expressar suas ideias, sentimentos e experiências, participando ativamente do processo educativo. É nessa perspectiva que o diálogo pode ser compreendido como uma prática de encontro e interação entre os sujeitos, capaz de favorecer a reflexão, a transformação da realidade e a construção de relações mais humanizadoras (Freire, 2019).

Essa perspectiva implica uma prática pedagógica que reconhece o conflito como oportunidade de aprendizagem e crescimento, com condição de promover a construção de uma cultura de paz e respeito no ambiente escolar. No Ensino Fundamental I, os conflitos podem surgir de diversas situações: disputas por atenção; dificuldades de aprendizagem; diferenças culturais; entre outros. Esses conflitos, se não forem adequadamente compreendidos e trabalhados, podem comprometer o desenvolvimento dos/as alunos/as e o clima escolar, o que significa boicotar ou impedir a formação integral dos indivíduos. A abordagem freiriana, de outro horizonte, propõe que os/as educadores/as estejam atentos/as às causas dos conflitos, buscando compreendê-los em sua complexidade e trabalhando com os/as alunos/as para encontrar soluções coletivas e transformadoras dos impulsos mais naturais e irrefletidos de violência e inconsequências, em diálogo, compreensão e reconhecimento.

Freire (2021a) também enfatiza a importância de uma postura ética e comprometida por parte dos/as educadores/as, compreendendo que a prática educativa exige formação ética e estética, abertura ao novo, disposição para assumir riscos e rejeição a qualquer forma de discriminação. Essa postura implica em uma prática pedagógica que valorize a diversidade, promova a inclusão e trabalhe os conflitos como parte integrante do processo educativo.

Ampliamos a reflexão, porque nos parece fundamental compreender que os conflitos escolares são também expressão da pluralidade de sujeitos que habitam o espaço educativo. Crianças trazem para a escola suas histórias, experiências, vivências, contextos, compreensões, valores e modos de ser que, por vezes, entram em atrito com as normas escolares ou com as experiências dos demais indivíduos. Quando uma criança expressa resistência a uma regra ou reage de forma agressiva diante de uma frustração, há ali uma linguagem que precisa ser escutada e interpretada, não como desvio, mas como manifestação legítima de subjetividade em processo de formação.

Nesse contexto, é essencial que a escola se torne um território de escuta sensível, capaz de acolher as narrativas dos sujeitos sem julgamento e desenvolva possibilidades de reconstrução de vínculos. A pedagogia freiriana nos convida a enxergar a educação como prática da liberdade, na qual a alteridade não é silenciada, mas convocada a existir na sua inteireza. Assim, o conflito se torna uma ponte, não um muro. Vale, então, também destacar que a formação docente precisa incluir o desenvolvimento de habilidades relacionais e emocionais para lidar com os conflitos em sala de aula. A prática pedagógica que se ancora na pedagogia do diálogo precisa ser intencional e planejada. Por exemplo, rodas de conversa, assembleias escolares e projetos de mediação de conflitos protagonizados pelos próprios estudantes são estratégias coerentes com a proposta freiriana de uma educação democrática.

Além disso, o uso da arte pode ser um instrumento potente para a expressão dos conflitos. A poesia, como linguagem simbólica, permite que os/as estudantes falem sobre seus sentimentos, medos e desejos de forma estética e criativa. Oficinas, leitura de textos literários e produções autorais são formas de promover a catarse, o diálogo e a construção de sentidos compartilhados. A educação, neste sentido, permite a reinvenção da existência. A análise dos conflitos escolares à luz da pedagogia freiriana revela a importância de uma abordagem crítica, dialógica e solidária na educação. Os conflitos, longe de serem evitados ou reprimidos, devem ser compreendidos como oportunidades de aprendizagem e transformação. Por meio da conscientização, do diálogo e da solidariedade, é possível construir um ambiente escolar mais justo, inclusivo e humanizador, no qual todos/as os membros da comunidade educativa possam se desenvolver com mais plenitude.

A prática pedagógica inspirada em Freire (2021a) exige dos/as educadores/as uma postura ética, comprometida e esperançosa, capaz de acolher os conflitos e transformá-los em oportunidades de crescimento e emancipação. Ao valorizar a escuta, o respeito e a participação ativa dos/as alunos/as, a escola se torna um espaço de construção coletiva do conhecimento e de formação de cidadãos e cidadãs críticos/as, conscientes e comprometidos/as com a transformação social.

Na seção que segue, enfrentamos as mediações e práticas pedagógicas possíveis diante dos desafios impostos pela Modernidade Líquida. Esta parte do estudo busca apresentar estratégias e abordagens educacionais que respondam de forma ética, sensível e crítica às transformações contemporâneas. Discutimos o papel das práticas mediadoras, do fortalecimento dos vínculos humanos e das ações intencionais que promovam a escuta, o diálogo e a empatia no cotidiano escolar. Ao reconhecer os sujeitos como seres históricos e relacionais, propomos refletir sobre como a escola pode (re)significar seu lugar enquanto espaço de resistência e reconstrução do humano, promover aprendizagens que vão além do conteúdo e que visem à emancipação e à formação cidadã.

Reflexões sobre a educação na modernidade líquida “com” e “a partir” de Zygmunt Bauman

No campo educacional, as contribuições de Zygmunt Bauman oferecem um olhar crítico sobre os desafios modernos, especialmente no que diz respeito à Modernidade Líquida e à sociedade

individualizada. Bauman (2026), ao abordar esses conceitos, destaca como as relações sociais e a estrutura educacional são impactadas pela constante fluidez e insegurança da vida moderna. Em sua obra *A Sociedade Individualizada: Vidas Contadas e Histórias Vividas*, Bauman (2026) propõe uma reflexão sobre a individualização das experiências humanas e como isso afeta a formação da identidade no contexto educacional. A modernidade líquida, em sua visão, resulta em um cenário em que os indivíduos, especialmente os mais jovens, vivem em um estado de constante adaptação e incerteza, o que influencia diretamente as práticas pedagógicas e os conflitos no ambiente escolar.

Diante desse cenário, torna-se relevante repensar as relações entre escola, família e comunidade, reconhecendo que os processos educativos são constituídos pela participação de diferentes sujeitos e não se restringem à atuação do/a professor/a. A responsabilização exclusiva dos/as docentes pelos desafios vivenciados no cotidiano escolar desconsidera a complexidade das relações sociais, institucionais e familiares que atravessam a experiência educativa. As reflexões de Bauman (2022) sobre comunidade, pertencimento e segurança oferecem elementos para problematizar a construção de vínculos em uma sociedade marcada pela fragilidade e pela instabilidade das relações. No contexto escolar, essa perspectiva permite pensar a corresponsabilidade não como transferência de atribuições entre escola e família, mas como possibilidade de ampliar espaços de diálogo, participação e cooperação entre os diferentes sujeitos da comunidade educativa. Essa aproximação pode contribuir para a construção compartilhada de estratégias de convivência e de mediação dos conflitos, respeitando as especificidades e responsabilidades próprias de cada contexto.

Ao aplicar os conceitos de Bauman (2021; 2026), é possível perceber a necessidade de repensar a educação, buscando formas de mediação e acolhimento que possam enfrentar as condições de vulnerabilidade e transitoriedade que caracterizam a sociedade atual. O autor retrata a sociedade em que vivemos e a compara com a água, com um líquido, que corre pelo meio dos dedos, muito rápido e fluido. O solipsismo[4], a competitividade e as incertezas estão dilacerando nossa sociedade, Bauman (2021; 2026) faz uma leitura da sociedade que está perdendo a força do coletivo.

A instabilidade e a fluidez que caracterizam a sociedade contemporânea repercutem nas formas de constituição dos vínculos e nas experiências de convivência entre os sujeitos. Na perspectiva de Bauman (2021), as transformações associadas à Modernidade Líquida oferecem elementos para compreender a fragilidade das relações, a individualização e as mudanças nas formas de pertencimento social. No campo educacional, esse cenário convida a refletir sobre a importância de fortalecer espaços de diálogo, solidariedade e convivência entre diferentes sujeitos e gerações. Nessa direção, a perspectiva dialógica de Freire (2022b) contribui para pensar uma educação fundamentada no encontro com o outro, na participação e na construção compartilhada do conhecimento. A aproximação entre essas perspectivas

[4] Compreendemos filosoficamente o termo *solipsismo* e o tomamos no sentido da radicalização do individualismo (Cassol, 2020; 2022), acepção que é desenvolvida pelo filósofo alemão Johann Kaspar Schmidt (1806-1856), conhecido como Max Stirner, a partir de sua obra *O Único e a sua Propriedade*, originalmente publicado em 1845, também traduzido como *O Indivíduo e sua Propriedade* ou *O Ego e o seu próprio*. Stirner se coloca na oposição ao universalismo hegeliano e radicaliza, em nossa compreensão, a máxima cartesiana do *cogito, ergo sum*.

possibilita compreender os vínculos intergeracionais como uma dimensão relevante para práticas educativas comprometidas com o diálogo e com a construção coletiva das relações no espaço escolar.

Ao buscarmos compreender as transformações que caracterizam a Modernidade Líquida, deparamo-nos com mudanças aceleradas que atravessam a produção do conhecimento, o desenvolvimento tecnológico e as formas pelas quais os sujeitos compreendem o mundo e a si mesmos. O campo educacional também é atravessado por essas transformações e enfrenta o desafio de produzir conhecimentos que, embora especializados, não percam de vista os contextos, as relações e a pluralidade de experiências que constituem a realidade. Nessa perspectiva, a valorização da rapidez, do imediatismo e da constante adaptação pode dificultar a construção de espaços destinados à reflexão, ao diálogo e ao aprofundamento crítico das experiências vivenciadas. À luz de Bauman (2021), tais características podem ser compreendidas como expressões de uma sociedade marcada pela fluidez, pela instabilidade e pela transitoriedade. Para a educação, esse cenário representa um desafio que exige práticas capazes de valorizar o pensamento crítico, a reflexão fundamentada, o diálogo e a dimensão humanizadora do processo educativo.

A ciência enfrenta, nesse sentido, uma crise de credibilidade, marcada por questionamentos que têm contribuído para o descrédito dos espaços educacionais, acadêmicos, de aprendizado e racionalidade. Com o advento do Iluminismo, no século XVII, a sociedade moderna, sólida, depositou na ciência a expectativa de ser um motor para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e pacífica. Além de produzir avanços tecnológicos, industriais e científicos, acreditava-se que poderia gerar conhecimentos estéticos, éticos e culturais. Ao longo do tempo, essa visão entrou em crise, e tanto a ciência quanto a razão passaram a ser alvo de intensos questionamentos (Bauman, 2000).

As desigualdades sociais, profundas e evidentes, consolidam-se no contexto contemporâneo, marcado pelo crescimento do capitalismo predatório, solipsista e neoliberal. Esse cenário impõe desafios significativos às práticas educacionais, que precisam enfrentar a fragmentação das relações sociais e a crescente desumanização nas interações cotidianas. A crise social e educacional vivida atualmente exige que a educação se posicione de forma a promover, ativamente, as relações afetivas e o contato humano como elementos centrais no processo de aprendizagem. Nesse contexto, conceitos como diálogo, compreensão e solidariedade, que são fundamentais para a construção de uma cultura de paz, justiça social e dignidade humana, ganham importância central. A educação, portanto, deve se comprometer com a formação de indivíduos capazes de enfrentar essas desigualdades, reconhecendo as causas e propondo ações que contribuam para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Revisar nossos conceitos e pré-conceitos, e priorizar valores de integração, de inclusão da diversidade e da pluralidade, a alteridade como é e como se manifesta no seu direito exclusivo de ser, parece ser um grande e inestimável valor, tanto para nós quanto para os/as outros/as. Acreditamos ser um passo essencial para repensarmos o papel da educação no contexto da sociedade líquida, proposta por

Bauman (2000). Na era da Modernidade Líquida, marcada pela fluidez das relações e pela fragilidade dos vínculos, na qual tudo se torna volúvel e incerto, o que realmente tem valor no espaço escolar é a construção de um clima de compreensão, sustentado pelo diálogo e pela solidariedade entre todos/as que fazem parte da comunidade educativa. Valores como solidariedade, empatia e respeito às diferenças adquirem uma relevância ainda maior, principalmente no ambiente escolar, que é o *lócus* da construção das relações interpessoais e da formação do caráter. Na escola, esses valores se expressam nas práticas cotidianas como na escuta ativa e na valorização da alteridade, promovendo um ambiente mais humano e acolhedor, capaz de fortalecer os laços e contribuir para a formação integral dos/as estudantes.

A fluidez das relações sociais, marcada pela falta de compromisso duradouro e pela constante busca individualista, exige que a educação se concentre no cultivo desses valores humanos essenciais. No ambiente escolar, é fundamental priorizar o desenvolvimento da capacidade de diálogo, compreensão mútua e colaboração, elementos que contribuem para uma convivência harmoniosa e para a construção de uma cultura de paz e justiça social, tão necessárias para superar as desigualdades e promover a dignidade humana.

Desenvolver o diálogo como principal forma de comunicação é um privilégio humano e um mecanismo essencial para nos relacionarmos com o mundo e com as outras pessoas. Por meio dele podemos nos manifestar e compreender, promovendo não julgamentos sumários que discriminam, acentuam e provocam desigualdades, mas sim a criticidade, a aproximação e o compromisso com os outros, com o mundo e com a vida (Schäffer; Cassol, 2023). O diálogo – que, neste texto, pode ser entendido como mediação ou como metodologia para mediar – se apresenta como uma ferramenta essencial para enfrentarmos os desafios da sociedade líquida.

Considerando a importância do diálogo entre os desafios da sociedade líquida, conforme apontado por Bauman (2000), observam-se impactos diretos na educação, especialmente no que se refere às transformações tecnológicas, à fragmentação do conhecimento e à necessidade de novas metodologias de ensino. Nesse sentido, trazemos também para o diálogo diante das propostas da sociedade contemporânea, Moran, Masetto e Behrens (2017), que propõem caminhos educacionais para lidar com as transformações, destacando a importância da adaptação constante às novas tecnologias, da valorização do pensamento crítico diante do excesso de informações, da formação de vínculos significativos em um mundo de relações voláteis e da construção de uma educação mais flexível, dinâmica e comprometida com o desenvolvimento humano e social.

O papel dos/as professores/as na sociedade líquida se torna cada vez mais desafiador diante das constantes transformações sociais e tecnológicas. A Modernidade Líquida, marcada pela efemeridade das relações e pela fluidez dos valores (Bauman, 2021), exige dos docentes uma atuação que vá além da transmissão de conhecimento, tornando-os mediadores críticos do aprendizado.

Entre os principais desafios da educação, nesse contexto, destaca-se a fragmentação do conhecimento, impulsionada pelo excesso de informações disponíveis, que demanda do/a professor/a o

ensino de conteúdos e o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual (Moran; Masetto; Behrens, 2017). Além disso, a instabilidade das relações interpessoais dificulta a construção de vínculos sólidos entre professores/as e alunos/as, essenciais para um aprendizado significativo. A necessidade de constante adaptação pedagógica também se impõe, exigindo inovação metodológica e integração de novas tecnologias ao ensino.

Outro obstáculo é o esvaziamento dos referenciais éticos e identitários, o que reforça o papel da escola na construção de valores e pertencimento social. Diante desse cenário, o professor precisa ressignificar sua prática, equilibrando inovação pedagógica e formação crítica, para que a educação cumpra seu papel de preparar os alunos para um mundo em constante transformação.

As transformações contemporâneas nas formas de comunicação e interação social também atravessam o cotidiano escolar e constituem uma dimensão relevante para a compreensão das relações entre crianças e adolescentes. A ampliação dos ambientes digitais e das redes sociais introduz novas formas de sociabilidade, circulação de discursos e construção de referências, cujos efeitos sobre as experiências educativas precisam ser compreendidos em sua complexidade. À luz da perspectiva da Modernidade Líquida, essas mudanças podem ser analisadas em articulação com processos mais amplos de fluidez dos vínculos, individualização e transformação das formas de pertencimento (Bauman, 2021). Nesse cenário, cabe à escola problematizar criticamente as diferentes referências, discursos e formas de interação que atravessam as experiências dos/as estudantes, criando espaços de diálogo e reflexão sobre ética, respeito, responsabilidade e convivência.

Estamos, antes de tudo, formando cidadãos/ãs que são seres humanos, singulares, que carregam sua história de vida. Segundo Morin, Almeida e Carvalho (2007, p. 94), “[...] para compreender o outro é preciso compreender a si mesmo”. Enquanto formadores de formadores, nós educadores/as devemos buscar uma maneira de refletir, pensar em um docente criativo/a, que aprenda, que seja feliz, que tenha conhecimento, que saiba dialogar com outras culturas, com outras línguas, com novas tecnologias, dentro desta visão de formar e educar, um/a professor/a que ensina seus/as alunos/as a viver, de acordo com a ética e a partir da compreensão do/a outro/a, das diferenças, da pluralidade.

Segundo Bauman (2000), a liquidez está associada à volatilidade, flexibilidade e fluidez das relações e estruturas sociais. O que é válido hoje pode se tornar obsoleto amanhã; essa instabilidade afeta profundamente a vida humana. No campo da educação, por exemplo, métodos tradicionais de ensino, antes considerados eficazes, hoje são questionados diante da necessidade de novas abordagens pedagógicas que dialoguem com a era digital. Da mesma forma, a estabilidade no emprego, outrora um valor inquestionável, foi substituída por um mercado de trabalho incerto e exigente, no qual a constante atualização se torna essencial.

Além disso, a valorização da rapidez e da satisfação imediata, característica de diferentes dimensões da vida contemporânea, oferece elementos para refletir sobre as transformações que atravessam os vínculos interpessoais (Bauman, 2021). Nesse contexto, as tecnologias digitais e as redes

sociais não devem ser compreendidas como causas isoladas da fragilização das relações, uma vez que seus usos e efeitos dependem das formas de interação, dos contextos sociais e das experiências dos sujeitos. Esses ambientes ampliam possibilidades de comunicação e participação, ao mesmo tempo que introduzem novas dinâmicas de sociabilidade que podem modificar as maneiras de estabelecer, manter e significar os vínculos. À luz da Modernidade Líquida, interessa, portanto, compreender essas transformações sem atribuir à tecnologia um efeito determinante, considerando as tensões entre conexão, individualização, permanência e transitoriedade que caracterizam as relações contemporâneas.

Essa compreensão encontra respaldo em investigações empíricas que evidenciam a complexidade das relações entre crianças, comunicação e tecnologias digitais. Em estudo com escolares de 10 a 17 anos, Meier e Kaspar (2024) verificaram que as experiências envolvendo mídias digitais se articulam a diferentes dimensões da vida cotidiana, incluindo aprendizagem, comunicação, relações entre pares e situações de conflito. Entre as situações analisadas, as crianças e os/as adolescentes recorreram predominantemente à comunicação presencial para compartilhar suas experiências, sendo os familiares os interlocutores mais frequentes, seguidos pelos/as colegas da escola. Os resultados indicam que as tecnologias digitais não substituem simplesmente as relações presenciais, mas passam a integrar um conjunto mais amplo de interações e formas de apoio social, reforçando a necessidade de compreender seus efeitos a partir dos contextos e das relações em que são utilizadas (Meier; Kaspar, 2024).

Enquanto educadores e educadoras, somos continuamente convocados/as a nos reinventar diante das transformações aceleradas do mundo contemporâneo e das demandas emergentes dos sujeitos em formação. A educação no século XXI exige uma reconfiguração das práticas pedagógicas, integrando, de forma crítica e criativa, elementos do ensino tradicional com o desenvolvimento de competências essenciais à vida em sociedade. Isso implica reconhecer o/a estudante em sua integralidade - como sujeito cognitivo, emocional, social e tecnológico - promovendo uma formação que articule o currículo formal com habilidades socioemocionais e tecnológicas, indispensáveis para a construção de uma cidadania ativa, ética e comprometida com a coletividade. Vemos, nesse ponto, já uma ação dialógica que coloca à mesa, diversas e plurais concepções, entendimentos, metodologias e teorias, para resultar em crescimento, mudanças, transformações, tanto institucionais, quanto pessoais e, desse modo, sociais, que formam uma nova cultura mais democrática e republicana.

Nos tempos líquidos modernos, os/as estudantes vivem em um contexto permeado por incertezas, volatilidade e relações transitórias. A educação, inserida nesse cenário, sofre impactos diretos e os/as alunos/as sentem suas consequências. Diante desse quadro, torna-se essencial questionar: quais conhecimentos são verdadeiramente valiosos para a formação integral do indivíduo? Quais saberes garantem sua permanência na escola e sua capacidade de organização social e adaptação ao mundo em constante mudança?

A educação integral deve ir além dos conteúdos disciplinares, incorporando o desenvolvimento socioemocional como parte fundamental da formação. Ensinar os/as estudantes a reconhecer e gerenciar

suas emoções, lidar com conflitos e construir estabilidade emocional é tão essencial quanto o domínio das áreas do conhecimento. Essas habilidades não se desenvolvem isoladamente, mas por meio da convivência, das experiências compartilhadas e do diálogo com professores/as, colegas e familiares.

Assim, a escola precisa assumir um papel ativo na construção dessas competências, proporcionando um espaço para que os/as alunos/as descubram sua identidade, compreendam o propósito de sua existência e adquiram ferramentas para enfrentar os desafios da modernidade. Esse processo não pode ser deixado ao acaso; deve ser planejado, vivenciado e dialogado dentro do ambiente escolar, tornando a educação um instrumento de transformação individual e coletiva.

As dimensões relacionais e socioemocionais integram os processos formativos que se desenvolvem no cotidiano escolar e não podem ser compreendidas como aspectos dissociados da aprendizagem. Embora a discussão sobre o currículo oculto evidencie, há décadas, que valores, comportamentos e formas de relação também são aprendidos nas experiências escolares, para além dos conteúdos formalmente prescritos (Jackson, 1968), o debate contemporâneo tem ampliado a atenção dedicada às competências relacionadas à convivência, à cooperação, à empatia, à autonomia e à compreensão das emoções. No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incorpora essas dimensões à formação integral ao estabelecer competências gerais relacionadas ao autoconhecimento e autocuidado, à empatia e cooperação, à responsabilidade e cidadania, entre outras (Brasil, 2018). Essa perspectiva permite compreender que o trabalho pedagógico com as dimensões socioemocionais não deve ser tratado como elemento acessório do currículo, mas articulado às experiências de aprendizagem e convivência construídas no espaço escolar. No âmbito dos conflitos escolares, essa articulação pode contribuir para práticas de escuta, diálogo e mediação que favoreçam a participação dos/as estudantes e a construção coletiva de formas de convivência.

Este tempo em que vivemos é complexo e incerto. Nesta perspectiva, pensamos, como avançar neste cenário? É fundamental revisar os tempos e espaços das ações escolares, ampliar o conceito de sala de aula para o mundo concreto, cotidiano dos/as estudantes. Isso exige ação e uma mudança na estrutura de trabalho, promover a construção coletiva do conhecimento, por meio de projetos e iniciativas, e enxergar a educação como um bem público essencial, que deve beneficiar toda a sociedade.

O papel dos/as educadores/as neste contexto é indispensável. Pensar e desenvolver práticas de diálogo, humanizar as relações, respeitar a alteridade – a outra pessoa - na sua totalidade, integridade e pensar na formação de sujeitos mais compreensivos, sensíveis em relação às coletividades, às diferenças, especialmente nesse mundo repleto de desigualdades, discriminações e desafios, um mundo que carece de sujeitos que se importem com atitudes de ajuda, de cuidado, de compromisso. Dessa forma, uma educação mais humana, na qual os/as estudantes possam trabalhar de forma colaborativa, respeitosa e aprendam a compartilhar. O processo educativo contempla a ética da formação humana, da valorização, dos diferentes modos de pensar e de viver.

É importante considerar, como possibilidade, um aprendizado que permita aos/às alunos/as lidarem com as incertezas e a insegurança em relação ao futuro, ajudando-os/as a conviver com as complexidades e constantes transformações do mundo. O papel dos/as professores/as é fundamental nesse processo, atuando como mediadores/as de uma comunicação eficaz, comprometida, entre os sujeitos. Assim, busca-se promover a harmonia, o respeito e a compreensão dos diferentes modos de ser e viver presentes na sociedade.

Nesse contexto dinâmico e desafiador, a educação se revela como meio de transmitir conhecimento e como um poderoso agente de transformação social. Ao olharmos para as crianças e jovens, não podemos perder de vista a importância de cultivar habilidades científicas e valores de empatia, solidariedade e respeito. Parece que ao nutrir esses valores, podemos preparar os/as alunos/as para enfrentar as incertezas do futuro e contribuir positivamente para um mundo mais justo e inclusivo. Assim, o compromisso com uma educação que ensine, inspire e transforme permanece como dever essencial de todos/as nós educadores/as, dos sistemas e redes, das comunidades e famílias, das instituições, sejam elas públicas ou privadas e do Estado, a grande instituição que congrega todas as vontades da coletividade.

CONCLUSÕES

Os conflitos escolares, longe de constituírem apenas problemas disciplinares ou desvios comportamentais, revelam-se como expressões das profundas transformações sociais que caracterizam a Modernidade Líquida. A fragilização dos vínculos humanos, a intensificação do individualismo, a instabilidade das relações e a fragmentação dos referenciais éticos atravessam o cotidiano escolar e impactam diretamente a convivência no Ensino Fundamental I, etapa fundamental da formação humana.

A análise desenvolvida neste artigo, ancorada no diálogo entre Zygmunt Bauman e Paulo Freire, permite compreender o conflito como fenômeno inerente à vida social e, ao mesmo tempo, como possibilidade formativa. Quando mediado por práticas pedagógicas dialógicas, éticas e humanizadoras, o conflito pode se tornar espaço de aprendizagem, conscientização e fortalecimento dos vínculos entre os sujeitos da comunidade escolar.

Nesse sentido, destaca-se a centralidade do diálogo, da escuta sensível, da solidariedade e da corresponsabilidade entre escola e família na construção de uma cultura escolar mais justa, inclusiva e democrática. A pedagogia freiriana oferece importantes subsídios para a mediação dos conflitos, ao reconhecer educandos e educadores como sujeitos históricos, capazes de refletir criticamente sobre a realidade e transformá-la por meio da práxis educativa.

Conclui-se que, em meio às incertezas e à fluidez dos tempos contemporâneos, a escola pode assumir um papel ativo na ressignificação de suas práticas pedagógicas, reconhecendo os conflitos como parte constitutiva da vida escolar e como oportunidades de humanização. Ao investir em práticas mediadoras, dialógicas e comprometidas com a formação integral, a educação reafirma seu compromisso ético e social com a construção de uma sociedade mais solidária, democrática e humana.

Como delimitação desta reflexão, destaca-se seu caráter teórico, fundamentado no diálogo entre diferentes contribuições bibliográficas, sem a realização de investigação empírica em contextos escolares específicos. Desse modo, as considerações apresentadas não pretendem estabelecer relações causais nem generalizar as formas pelas quais os conflitos se manifestam e são mediados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas oferecer categorias teóricas para sua problematização. Recomenda-se que pesquisas futuras investiguem essas questões em realidades escolares concretas, considerando as perspectivas de estudantes, professores/as, gestores/as e familiares, bem como as particularidades sociais e culturais das comunidades educativas. Estudos de campo, com abordagens qualitativas ou métodos mistos, poderão analisar como o diálogo, a escuta, a participação e outras práticas de mediação são construídos no cotidiano escolar e em que condições contribuem para a convivência e para a dimensão formativa dos conflitos. Essas investigações poderão, ainda, ampliar, tensionar ou ressignificar as aproximações entre Bauman e Freire propostas neste ensaio, fortalecendo a compreensão dos conflitos escolares diante das transformações que atravessam a educação contemporânea.

Os autores declaram não haver qualquer potencial conflito de interesse que possa interferir na imparcialidade deste trabalho científico.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Liquid modernity**. Cambridge: Polity Press, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Zahar, 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CASSOL, Claudionei Vicente. Ambivalência, solidariedade e educação: entre o indivíduo e o social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/s1413-24782019250001 Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782020000100201&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 fev. 2025.

CASSOL, Claudionei Vicente. Ambivalência, educação e solidariedade em diálogo: caminhos de formação para a pluralidade. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 68, p. 307-319, jan. 2022. DOI: https://doi.org/10.12957/teias.2022.60595 Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/60595. Acesso em: 10 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Edição especial. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

INFANTE-CAÑETE, Lidia; ARIAS-CALERO, Lidia; WALLACE-RUIZ, Agustin; SÁNCHEZ-SÁNCHEZ, Ana María; MUÑOZ-SÁNCHEZ, Ángela. One more step in the study of children's daily stress: the spillover effect as the transfer of tension in family and school environments. **Frontiers in Psychology**, *[S.l.]*, v. 13, 2022, art. 909928. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.909928 Disponível em: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.909928/full. Acesso em: 10 set. 2026.

JACKSON, Philip Wesley. **Life in classrooms**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

MEIER, Jennifer Virginie; KASPAR, Kai. Revealing schoolchildren's key situations in the use of digital media inside and outside school: a media diary study. **PLOS ONE**, *[S.l.]*, v. 19, n. 12, e0316567, 2024. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0316567 Disponível em: https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0316567. Acesso em: 10 set. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2017.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição; CARVALHO, Edgard de Assis (org.). **Educação e complexidade:** os sete saberes e outros ensaios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHÄFFER, Gabrieli; CASSOL, Claudionei Vicente. Biosofia e educação: sabedoria de vida para todos e todas. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 9, p. 15934-15956, 2023. DOI: https://doi.org/10.55905/revconv.16n.9-129 Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/2105. Acesso em: 10 set. 2026.

Submetido: 03/02/2026
Correções: 03/09/2026
Aceite Final: 24/09/2026